

**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**

Iván Javier Espitia Solano

Diana Esmeralda Ortiz Acosta

Universidad de la Sabana

Facultad de Educación

Especialización en Gerencia Educativa

Chía, Cundinamarca

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**

Estudiantes

Iván Javier Espitia Solano

Diana Esmeralda Ortiz Acosta

Trabajo de grado presentado para optar al título de especialista en gerencia educativa

Asesora

Carmen Alicia Ruiz Bohórquez

Universidad de la Sabana

Facultad de Educación

Especialización en Gerencia Educativa

Chía, Cundinamarca

2018

Dedicatoria

Dedicamos este trabajo de Investigación a cada uno de los niños y jóvenes que a través de procesos educativos de calidad lleguen a tener la oportunidad de mejorar sus competencias ciudadanas para cada día hacer de Colombia un mejor país.

Agradecimientos

Este trabajo no hubiera sido posible sin la colaboración de la Rectora Virginia Acosta de Ortiz que con su voto de confianza permitió realizar la investigación, así como a los docentes y estudiantes del Colegio Nuestra Señora de la Salette, quienes a través de sus aportes y participación activa ayudaron a recolectar la información necesaria.

Resumen

En Colombia actualmente se está viviendo un cambio significativo a nivel social al haberse firmado el tratado de paz e iniciar un proceso de posconflicto, que sin duda va a replantear la forma en que se ve al otro y la interacción como colombianos. Es así como desde la escuela, se hace imperativo generar una cultura de paz, enmarcada en la democracia, la interculturalidad y las competencias ciudadanas. De este modo desde el ámbito escolar, es importante poder generar una articulación entre las diferentes cátedras (C. Paz y C. afrocolombiana) a partir de las competencias ciudadanas que a su vez se enmarque en una educación democrática y en valores, donde se focalice el desarrollo de estas en obtener vivencias tangibles en los estudiantes.

Por lo anterior, se propone la creación de ejes articuladores de las cátedras mencionadas, a fin de que se genere un hilo conductor común para su implementación y desarrollo en el Colegio Nuestra Señora de la Salette, logrando un efecto positivo de reducción en el trabajo individual de los docentes, así como, desarrollar las competencias necesarias en los estudiantes con un valor agregado real- es decir – una cultura de paz producto del trabajo organizado y colaborativo.

Palabras clave: cultura de paz, afrocolombianidad, competencias ciudadanas, democracia

Abstract

Colombia is currently experiencing a significant change at the social level, having signed the peace treaty and initiating a post-conflict process, which will undoubtedly rethink the way in which the other is seen and the interaction as Colombians. This is how from the school, it is imperative to generate a culture of peace, framed in democracy, interculturality and citizenship competencies. In this way from the school environment, it is important to generate an articulation between the different chairs (Chair of peace and Afro-Colombian Chair) based on citizen competencies that are framed in a democratic education and values, where the focus is on development of them in obtaining tangible experiences in the students.

For the above, the creation of articulating axes of the aforementioned chairs is proposed, in order to generate a common thread for its implementation and development in the Colegio Nuestra Señora de la Salette, achieving a positive effect of reduction in individual work of the teachers, as well as, develop the necessary competences in the students with a real added value - that is to say - a culture of peace product of the organized and collaborative work.

Keywords: culture of peace, Afro-Colombian, citizenship competences, democracy

Tabla de Contenido

Problema de Investigación	14
Contexto Institucional	14
Visión	14
Misión	14
Trayectoria Institucional	15
Diagnóstico del contexto Institucional.....	16
Descripción de la Necesidad o Problema Institucional.....	19
Formulación del Problema	20
Justificación	23
Objetivos	26
Objetivo general.....	26
Objetivos específicos	26
Marco Teórico.....	27
Fundamentos de Educación para la paz	33
Educación Democrática	33
Transformación de la escuela y ambientes de aprendizaje	35
Principios de educación para la paz	36
Competencias Ciudadanas	39
Marco legal.	43
Lineamientos y estándares curriculares.	45
Cátedra para la paz.....	47
Interculturalidad.....	48

Catedra de Afrocolombianidad – estado actual.	51
Contexto Histórico.	55
Marco Legal.	56
Matriz comparativa de competencias entre las cátedras de construcción social	57
Matriz de comparación estructural de CA, CP Y CC	62
Plan de Mejoramiento	64
Componentes y Estructura.	67
Diseño Metodológico	74
Tipo De Investigación.....	74
Investigación Acción.	75
Organización Del Equipo De Trabajo.....	76
Población Y Muestra.....	77
Técnicas E Instrumentos De Recolección De Información	79
Análisis De Información	81
Análisis de datos	83
Cuestionario a Estudiantes y Docentes	83
Grupos Focales de Estudiantes y Docentes	88
Análisis Pruebas Externas.....	95
Pruebas Saber.....	95
Pruebas Milton Ochoa.....	98
Triangulación de Datos	102
Categorías de análisis/Técnicas y fuentes de datos.....	102
Ambiente Escolar.....	102

Cátedra de Afrocolombianidad.....	105
Cátedra de Paz.....	107
Sugerencias.....	111
Resumen de los resultados.....	111
Plan de Mejoramiento.....	112
Planeación.....	113
Ejecución.....	118
Evaluación.....	123
Control y Seguimiento.....	124
Desarrollo Y Logros Alcanzados.....	125
Socialización y aprobación del PMI por el Consejo Académico.....	125
Conclusiones.....	127
Recomendaciones.....	129
Anexos.....	135

Lista de tablas

Tabla 1. Comparación cátedras de construcción social a partir de competencias ciudadanas	57
Tabla 2. Análisis estructural de las cátedras de construcción social.....	62
Tabla 3. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en sociales y ciudadanas	97
Tabla 4. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en sociales y ciudadanas	97
Tabla 5. Resultados acumulado martes de prueba nivel media	99
Tabla 6. Triangulación de datos de las diversas fuentes de información.....	102
Tabla 7. Propuesta de plan de mejoramiento	116
Tabla 8. Propuesta de matriz de control del plan de mejoramiento.....	118

Lista de Anexos

Anexo 1. Encuesta aplicada a los padres de familia del Colegio Nuestra Señora de la Salette y usada para la construcción del PEI	135
Anexo 2. Evaluación aplicada a Padres de familia para docentes e institución	137
Anexo 3. Cuestionario aplicado a estudiantes	138
Anexo 4. Cuestionario a Docentes.....	140
Anexo 5. Preguntas grupos focales (estudiantes y docentes)	142
Anexo 6. Resultados Grupo Focal Estudiantes.....	143
Anexo 7. Resultados Grupo Focal Docentes.	149
Anexo 8. Propuesta de Desarrollo Curricular	152
Anexo 9. Ejemplo de Cuadro de Gestión Compartido	158
Anexo 10. Acta socialización y aprobación PMI.....	159

Lista de Figuras

Figura 2. Porcentajes de estudiantes según niveles de desempeño – pensamiento ciudadano – noveno grado, Fuente: Tomado de www.icfesinteractivo.gov.co	18
Figura 3. Basado en el Modelo ABC para el mejoramiento de Douglas Englebarth (Englebarth, 2017)	65
Figura 4. Pasos para el mejoramiento según Guía 34 del MEN, Fuente: (MEN, 2008, p. 33).....	73
Figura 5. Resultados preguntas 1 – 3 cuestionario a estudiantes y docentes – Ambiente Escolar	84
Figura 6. Resultados preguntas 4 – 6 cuestionario a estudiantes y docentes – Ambiente Escolar	84
Figura 7. Resultados preguntas 7 – 9 cuestionario a estudiantes y docentes – Ambiente Escolar	85
Figura 8. Resultados preguntas 10 – 12 cuestionario a estudiantes y docentes – Ambiente Escolar	85
Figura 9. Resultados preguntas 13 – 15 cuestionario a estudiantes y docentes – Cátedra de Afrocolombianidad	86
Figura 10. Resultados preguntas 16 – 17 cuestionario a estudiantes y docentes – Catedra de Afrocolombianidad	86
Figura 11 Resultados preguntas 18 – 20 cuestionario a estudiantes y docentes – Cátedra de Paz	87
Figura 12. Resultados preguntas 21 – 22 cuestionario a estudiantes y docentes – Cátedra de Paz	87
Figura 13. Resultados preguntas 23 – 25 cuestionario a estudiantes y docentes – Competencias Ciudadanas	88
Figura 14. Resultados preguntas 26 – 27 cuestionario a estudiantes y docentes – Competencias Ciudadanas	88
Figura 15. Análisis cualitativo en MAXQDA-12. Tomado de MAXQDA 12.....	89

Figura 16. Sistema de códigos de acuerdo con categorías. en MAXQDA-12. Tomado de

MAXQDA 12..... 89

Figura 17. Subcategorías y el peso dado por los comentarios de los grupos focales. Tomado de

MAXQDA 12..... 90

Problema de Investigación

Contexto Institucional

El colegio Nuestra Señora de la Salette se encuentra ubicado en la carrera 56 A N° 4g – 64, en el barrio San Gabriel, Localidad 16 (Puente Aranda) en la ciudad de Bogotá. Es una institución legalmente constituida de carácter mixto y naturaleza privada, que ofrece los niveles educativos de preescolar, básica y media. Su modalidad es académica y desempeña sus labores en jornada única y calendario A.

Se ha destacado por su formación integral, formando en valores, rescatando la importancia de vivir con libertad y respeto por sí mismo y por los demás, siendo solidarios generando así un ambiente educativo en armonía y con alta calidad humana. Por este motivo su labor está encaminada a orientar, animar y promover al estudiante, fortaleciéndose como un ser trascendental, que cree en sí mismo siendo capaz de asumir y cambiar la realidad de la sociedad que lo rodea.

Visión

El Colegio Nuestra Señora de la Salette se proyecta en el año 2020 como una institución reconocida por su calidad en formación de seres humanos autónomos, capaces de proyectar sus conocimientos y valores a favor de su desarrollo, la sociedad y el país.

Misión

El Colegio busca estrategias y espacios pedagógicos para fortalecer y desarrollar las capacidades del ser humano, mediante el enfoque por procesos que conducen a la educación en y para los valores.

Trayectoria Institucional

Durante los 32 años de trayectoria que lleva el colegio ha evolucionado de manera satisfactoria en todo sentido: resultados académicos, planta física y reconocimiento en el sector por el compromiso y perseverancia en búsqueda de la excelencia. Estos cambios se deben al constante trabajo que ha venido realizando para prestar un mejor servicio (PEI Colegio Nuestra Señora de la Salette)

Estos progresos posibilitaron en un inicio la cobertura total de preescolar y primaria, que dio la base para continuar con la básica secundaria en 1996 iniciando con sexto grado, implementando finalmente la media en el año 2000 con décimo grado para proclamar la primera promoción de bachilleres en el 2001. Desde la ampliación a la básica secundaria se han elaborado planes de mejoramiento significativos a nivel de gestión directiva, procesos académicos y de convivencia, brindando educación de calidad ininterrumpida a lo largo de los años.

El tiempo de trabajo con niños y jóvenes ha permitido que el colegio adquiriera experiencia en su formación como personas, de tal manera, los estudiantes que han obtenido su título de bachiller en el Colegio Nuestra Señora de la Salette, son un grupo de profesionales que día a día validan el Proyecto educativo institucional (en adelante PEI) demostrando su respeto, responsabilidad y compromiso en los trabajos en los que se desenvuelven.

El Colegio siempre ha tratado de tener en cuenta las necesidades de la comunidad para prestar una mejor labor dotada de calidad humana y profesional; contando con profesores especializados e idóneos en su área específica, así como comprometidos con el buen desempeño de su trabajo; buscando el mejoramiento continuo; y, contribuyendo al avance social con el fortalecimiento en valores y conocimientos. Al igual que toda la planta docente, las directivas están comprometidas

con cubrir las necesidades que se generan por parte de la comunidad educativa, dando cumplimiento a lo dispuesto en la misión y la visión.

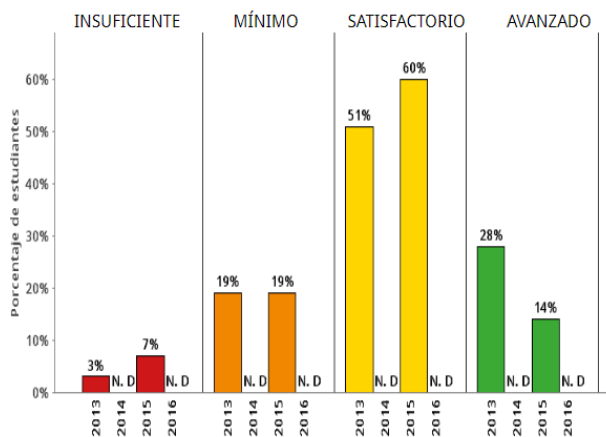
Diagnóstico del contexto Institucional

De acuerdo a instrumentos tipo cuestionario aplicados por El Colegio Nuestra Señora de la Salette, se puede afirmar que está situado en una comunidad con bastantes posibilidades de superación, en cuanto a posición económica, académica y social. Las encuestas de factibilidad (Anexo 1) de prestación del servicio educativo muestran que la mayoría de los estudiantes son de un nivel social medio (estrato 3) y en general las familias son pequeñas o tienen un pequeño número de integrantes. La diversidad de las familias varía ampliamente, presentándose un porcentaje similar de padres de familia que conviven juntos y de los que están separados o han iniciado relaciones con otra pareja. También cabe aclarar que hay una cifra moderada, pero significativa, de hogares formados solamente por la madre y los hijos, donde la madre es cabeza de familia encargada de todos los gastos, teniendo que dejar a los hijos solos, recomendándolos a personas desconocidas o en la mayoría de los casos, dejándolos con los abuelos.

Debido a que los padres, por sus obligaciones laborales salen muy temprano de la casa y llegan tarde, las relaciones familiares en muchas ocasiones se debilitan, ya que los niños y jóvenes tienen poca comunicación con ellos y el corto tiempo compartido hace complicada la colaboración y orientación en la solución de problemas tanto académicos como personales. Esto en términos generales se refleja en que gran parte de los estudiantes sufre de soledad y carece de una orientación adecuada, lo que trae consigo un detrimento en su desempeño académico y de convivencia. La falta de orientación y de un acompañamiento persistente en la casa, hace que el alumno se aparte de su entorno familiar y tome alternativas diferentes para ocupar su tiempo

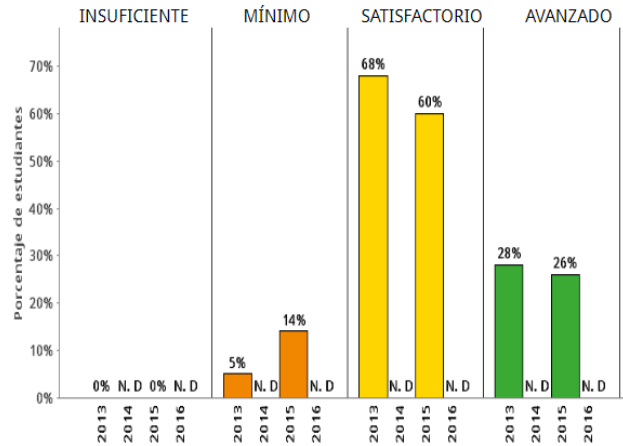
después de clase, encontrándose como principal distracción el uso constante de redes sociales que exponen a los estudiantes a situaciones difíciles de manejar por sí mismos.

Adicional a esta problemática, los resultados de las pruebas SABER de grado 5 para el componente de pensamiento ciudadano muestran una desmejora marginal en el desempeño comparativo 2013 – 2015. Mientras el número de estudiantes que obtuvo un resultado “satisfactorio” aumentó del año 2013 al 2015 en un 9%, el porcentaje de estudiantes que obtuvo “insuficiente” se incrementó en un 5% y el porcentaje con nivel “avanzado” disminuyó de un 28% a un 14%. Una tendencia similar ocurre en grado 9, en el que aumentó el porcentaje de estudiantes que obtuvieron un desempeño “mínimo” de 5% para el año 2013 a 14% para el año 2015, mientras que el porcentaje de estudiantes que obtuvieron niveles “satisfactorio” y “avanzado” disminuyeron en 8% y 2% respectivamente (Gráficas 1 y 2).



N. D.: no hay información disponible para este año.

Figura 1. Porcentajes de estudiantes según niveles de desempeño – pensamiento ciudadano – quinto grado, fuente: Tomado de www.icfesinteractivo.gov.co



N. D.: no hay información disponible para este año.

Figura 2. Porcentajes de estudiantes según niveles de desempeño – pensamiento ciudadano – noveno grado, Fuente: Tomado de www.icfesinteractivo.gov.co

La falta de acompañamiento y orientación en la familia, poco desarrollo de competencias ciudadanas y otras posibles problemáticas sociales, hacen que la escuela se convierta en el espacio más indicado de promoción de valores y competencias que permitan a los niños enfrentar situaciones cotidianas de su vida personal y a nivel social. El impulso de estrategias como el auto-cuidado desde el aula, así como la promoción de competencias ciudadanas en los temas de convivencia y paz; participación y responsabilidad democrática; y, pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, contribuyen a este propósito. La situación anteriormente descrita es particularmente importante en un contexto como el colombiano, con altos índices de violencia y un conflicto armado prolongado. En este sentido, la escuela se constituye en el lugar para cambiar comportamientos sociales conflictivos hacia unos más pacíficos basados en valores como la solidaridad, el respeto, la justicia, la cooperación y la correcta toma de decisiones.

En conclusión, la problemática que busca afrontar este trabajo de investigación es cómo promover desde la escuela valores, actitudes y conductas que suscitan intercambios sociales con

base en el auto-respeto, la tolerancia, la cooperación y la justicia, en otras palabras, que promueven unas competencias ciudadanas tendientes a una cultura de paz que se refleje en las acciones de los estudiantes tanto en el entorno escolar, como en la sociedad. Esta formación se puede promover a partir de las propuestas formuladas por el Ministerio de Educación Nacional (en adelante MEN) para este propósito (competencias ciudadanas, cátedra de paz, etc.), pero la articulación de ejes temáticos transversales a estos puede reforzar integralmente la enseñanza de contenidos y apropiación de actitudes tendientes a promover una mejor convivencia social.

Descripción de la Necesidad o Problema Institucional

Tomando como punto de partida no sólo la disminución del desempeño de los estudiantes en el área de competencias ciudadanas, sino también la evaluación institucional, se hace necesario el fortalecimiento de competencias que promuevan actitudes, valores y comportamientos tendientes a la convivencia pacífica, no sólo desde el rol de los niños y jóvenes como estudiantes parte de una comunidad educativa, sino también de ciudadanos inmersos en un entorno social más amplio.

Algunos aspectos positivos con respecto al entorno escolar, de acuerdo con la evaluación que realizan los padres al colegio (Anexo 2), son que se percibe a la comunidad educativa muy abierta al mejoramiento constante del clima escolar a través de órganos de participación como el consejo de padres y el comité de convivencia y que las relaciones en el entorno escolar son consideradas como buenas porque el colegio revisa y evalúa constantemente los procesos de comunicación y resolución de conflictos, realizando ajustes con base en estos resultados.

No obstante, desde el enfoque institucional es evidente que actualmente el PEI se encuentra desarticulado de los proyectos y cátedras que tienen que ver con la construcción social desde la escuela (competencias ciudadanas, paz, afrocolombianidad, y democracia), esto carece de

sentido porque el fundamento del PEI es la clarificación de valores, asunto directamente relacionado con el actuar social y la construcción de una sociedad en paz. De la misma manera, las cátedras y las competencias ciudadanas entre sí tampoco presentan ninguna conexión vivencial en el colegio, trabajándose en ocasiones esporádicas y de forma aislada, resultando en la inadecuada aplicación de los contenidos y en la falta de fortalecimiento de valores que fundamentan una verdadera cultura de paz. De lo anterior se concluye que los planes, proyectos y acciones tendientes a mejorar los conocimientos y competencias para la convivencia pacífica desde la escuela se elaboran e implementan de manera aislada. Es decir, los proyectos o actividades se delegan a los diferentes profesores de manera desarticulada y estos no incorporan abiertamente el PEI, la misión o la visión institucional.

Con base en lo anteriormente descrito, surge la idea de articular las cátedras de paz, afrocolombianidad y las competencias ciudadanas con el PEI de clarificación de valores para enseñar y formar desde la escuela a personas que contribuyan a la construcción de una mejor sociedad, solidaria y consciente de las diferencias culturales y étnicas, conocedora de su historia y crítica frente a la misma, con capacidad de tomar decisiones y solucionar conflictos de manera pacífica. Esto permitirá a los niños ser actores activos y multiplicadores sociales de paz, un tema relevante para un país como Colombia con bajos grados de participación, poca cultura ciudadana y en proceso de posconflicto.

Formulación del Problema

La problemática que suscita este trabajo de grado reside en la falta de articulación de los contenidos y estructuras curriculares de las diferentes cátedras de construcción social, a saber: Cátedra de la Paz, Competencias Ciudadanas y afrocolombianidad. Esta falta de articulación representa un riesgo que puede entorpecer el desarrollo del PEI del Colegio Nuestra Señora de la

Salette, ya que diluye parcialmente la enseñanza de valores, convirtiendo las temáticas de las cátedras en contenidos aislados que cumplen un requisito del MEN, pero no se concentran en lo fundamental de esta enseñanza: promover un cambio en los comportamientos, actitudes y valores de los estudiantes para la promoción de la convivencia pacífica dentro del entorno escolar y como ciudadanos.

A pesar de que la adopción de las cátedras anteriormente mencionadas es un paso importante en un país en el que existe falta de cultura democrática y ciudadana, además de una prolongada historia de conflictos sociales y armados, su articulación resultaría fundamental para fortalecer las temáticas que se pretenden abordar. La Cátedra de la Paz, La Cátedra de la Afrocolombianidad y las Competencias Ciudadanas están entrelazadas y tienen varios objetivos comunes que unificados integralmente podrían tener un impacto significativo en los estudiantes. Este trabajo de grado propone que el hilo conductor de las tres iniciativas puede ser la convivencia pacífica, en el aula y como ciudadanos. El impacto que se pretende lograr se refiere no sólo a la enseñanza de contenidos teóricos a partir de estándares (educación para la paz estructural), sino también a la apropiación de valores tendientes a la promoción de paz en el entorno inmediato (educación para la paz directa).

Esto generará un direccionamiento estratégico unificado del currículo en las áreas que tratan el tema de construcción social, que a su vez encadenará varias asignaturas, entre las que se destacan ciencias sociales, educación ética y valores humanos y ciencias naturales (desde la concepción del cuidado y la valoración del medio ambiente y los recursos naturales). De esta forma, se teje un hilo conductor transversal a las asignaturas a partir del cual se busca de forma directa, con la aplicación de los conceptos y la vivencia de los mismos, cambios de pensamiento

y reacciones en el comportamiento de los estudiantes frente a situaciones conflictivas determinadas, que se presentan cotidianamente en la escuela y la sociedad.

Situaciones como aquellas que se contemplan en el Decreto 1965 de 2013(hoy compilado en el decreto 1075 de 2015) que reglamenta la Ley 1620 de 2013, especialmente las de tipo I (más comunes a nivel institucional en este caso concreto), sin dejar de mencionar las del tipo II y las del tipo III (que podrían llegar a presentarse), son en principio el objetivo de intervención de este proyecto articulador. Actualmente, estas problemáticas se direccionan de acuerdo a la ruta de atención escolar y lo estipulado en el Manual de Convivencia del Colegio Nuestra Señora de la Salette.

De acuerdo con el mencionado Decreto en su Artículo 40, las situaciones de tipo I comprenden "los conflictos manejados inadecuadamente y aquellas situaciones esporádicas que inciden negativamente en el clima escolar, y que en ningún caso generan daños al cuerpo o a la salud". Las situaciones de tipo II son "de agresión escolar, acoso escolar (bullying) y cyberacoso (Ciberbullying), que no revistan las características de la comisión de un delito" y además se presenten de manera reiterativa, causando daños al cuerpo y la salud sin producir incapacidad. Finalmente, las situaciones de tipo III corresponden a "situaciones de agresión escolar que sean constitutivas de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual, referidos en el Título IV del Libro II de la Ley 599 de 2000, o cuando constituyen cualquier otro delito establecido en la Ley penal colombiana vigente"

El poder vincular las cátedras de construcción social como un proyecto transversal al currículo, aumenta la efectividad de la enseñanza práctica y teórica de estos contenidos, así como incrementa la participación de los profesores para direccionar sus asignaturas y sus clases hacia

un fin común que favorezca directamente el bienestar y la convivencia de la comunidad educativa en general.

Este propósito es ambicioso, requiere de tiempo, mucho trabajo y constancia para poder ser ejecutado, ya que la poca apropiación de valores tendientes a la convivencia, la democracia y la paz más que ser un problema escolar, es un problema nacional. Quizás el mayor reto para la articulación de contenidos y la apropiación de los mismos son los amplios conceptos abarcados por las cátedras; la falta de definición de qué contenidos priorizar y cómo direccionarlos; así como la vaga orientación que provee el marco normativo acerca de cómo enseñar sobre el conflicto y el posconflicto, que aunque permite flexibilidad para la enseñanza, es una tarea que no se puede dejar completamente a discreción de las instituciones o profesores, dada la relevancia que tiene en la transformación del conflicto en el país, la construcción de narrativas colectivas y la búsqueda de la verdad histórica. La verdadera apropiación de valores tendientes a la paz, la convivencia y la democracia, con un enfoque diferencial y de derechos, impulsaría desde el aula el fortalecimiento de competencias acordes tanto en la escuela, como en la sociedad por parte de los miembros de la comunidad educativa. En este panorama surge la pregunta, *¿podría la articulación curricular de estas temáticas complementarias propiciar integralmente la apropiación de valores para la convivencia, la democracia y la paz desde un enfoque diferencial y de derechos desde el aula?*

Justificación

En la situación actual del país, es de vital importancia la búsqueda de procesos de reconciliación social y democrática que garanticen la no repetición de los hechos victimizantes y eviten el resurgimiento de la violencia y la utilización de la misma para solucionar conflictos políticos, sociales o económicos. Estos esfuerzos se deben realizar a pesar de que los procesos de

posconflicto en el mundo presenten desafíos y retrocesos, como por ejemplo el rearme parcial de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) en el país, así como la aparición de nuevos actores armados como es el caso de las pandillas o Maras en El Salvador, Guatemala y Honduras; índices persistentes de discriminación e inseguridad en el caso de Sudáfrica; transformación de los conflictos sociales a nuevas formas de violencia, como los jóvenes peleadores en Timor Oriental, entre otros.

Para llevar a cabo este proceso de manera exitosa, se debe tener claro que la educación tiene que transformarse, la democracia debe vivirse desde la misma escuela, de manera que el individuo estando en su proceso de formación se relacione con sus congéneres de una forma constructiva que le permita el desarrollo de habilidades sociales y de convivencia para que la vida en sociedad sea acorde a los principios democráticos de la sociedad en la que vivimos. Al respecto (Paredes, 2016) decía de Dewey que “concibió la educación como un proceso que abarcaba toda la vida, que no solo se limitaba a la educación formal, y que se constituía como dimensión necesaria para la formación de una sociedad democrática” (p. 48). La enseñanza de la democracia y la paz está fundamentada en el respeto por el otro y la buena convivencia, encontrando su base en las competencias ciudadanas. Esta educación para la paz, concepto de difícil definición, se puede conceptualizar como “procesos de aprendizaje holísticos que están guiados por el concepto de paz. En estos procesos de aprendizaje, el objetivo primordial es promover formas constructivas para manejar situaciones conflictivas y de violencia, creando habilidades para la paz en individuos y grupos” (Jäger, 2014). La educación para la paz encuentra en la escuela su principal escenario de actuación, en donde se validan modelos prosociales de convivencia social sobre alternativas basadas en violencia y opresión. Esto es

particularmente importante en Colombia, dada la historia del país y la violencia política de la que han sido víctima muchos sectores.

A nivel institucional, es necesario garantizar que el PEI "clarificando valores" se vea reflejado en todos los proyectos, procesos y programas con los que cuenta el colegio, así como que estos materialicen la misión y el horizonte institucional. Por ello, el diseño de iniciativas que trabajen los temas de paz, democracia y diversidad cultural tendrán las competencias ciudadanas, comunicativas, cognitivas, emocionales e integradoras tendientes a la apropiación de valores como método de interrelación con los demás proyectos educativos, como por ejemplo el proyecto transversal de ética y valores.

La sinergia a la que se quiere llegar con la articulación de contenidos de la Cátedra de la Paz (CP), la cátedra de afrocolombianidad (CA) y las competencias ciudadanas (CC), tiene como base el objetivo común de lograr el reconocimiento de la historia y diversidad cultural del país, para aprender a respetar la diferencia y aprender a manejar positivamente los conflictos rompiendo con la lógica de violencia impuesta desde el conflicto armado, promoviendo la formación de ciudadanos capaces de convivir sanamente y construir paz. Estos procesos de integración generarán más coherencia entre los contenidos y enseñanzas, no sólo entre las diferentes cátedras sino también con el horizonte institucional. Para ello no sólo se deben intervenir los programas curriculares de algunas asignaturas y generar proyectos transversales, sino también las políticas institucionales deben adaptarse para garantizar un ambiente de educación democrática (Dewey, 2016). Así se pretende que los estudiantes no vean estas cátedras como contenidos aislados, sino que los vivencien todos los días en las clases y sus relaciones con otros miembros de la comunidad educativa.

Objetivos

Objetivo general

Formular un plan de mejoramiento que permita articular de manera integral los contenidos de las CP y la CA con las CC en sus dimensiones comunicativas, cognitivas, emocionales e integradoras, para lograr una efectiva apropiación de estas enseñanzas acordes con el PEI del Colegio Nuestra Señora de la Salette.

Objetivos específicos

- Llevar a cabo un diagnóstico en línea de base sobre la convivencia escolar con los estudiantes y docentes para desarrollar el plan de mejoramiento y posteriormente medir su impacto
- Definir la estructura general del plan de mejoramiento a partir del marco teórico construido, las necesidades institucionales identificadas y los ejes temáticos previamente determinados.
- Socializar ante el Consejo Académico y el Consejo Directivo la propuesta de plan de mejoramiento para su retroalimentación y posibles ajustes.
- Adoptar institucionalmente el plan de mejoramiento ante los órganos competentes de la institución educativa.

-

Marco Teórico

El contexto nacional presente, caracterizado por la etapa de posconflicto, requiere comenzar a pensar en la consecución de una paz sostenible, duradera y positiva (Galtung, 1969), desde todas las instituciones sociales incluyendo la iglesia, la escuela y la familia. Es así como la Ley 1732 de 2014 estableció la enseñanza obligatoria de la CP en todas las instituciones educativas del país con el fin de promover y fortalecer una cultura nacional de paz. “La Cátedra de la Paz tendrá como objetivo crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población” (Parágrafo 2, Ley 1732 de 2014). El decreto 1038 de 2015 establece lineamientos flexibles para la implementación de la CP en las instituciones de enseñanza preescolar, primaria, básica y media. Los lineamientos son flexibles porque pueden adaptarse a las circunstancias académicas, de tiempo, modo y lugar que sean pertinentes, sí como deja a criterio de la institución las temáticas a ser priorizadas.

Para hablar de paz debemos contextualizar primero el concepto de paz, como una aproximación para definir las orientaciones pedagógicas y curriculares que se van a desarrollar.

Según Fisas & Armengol (1998) la paz se define como:

“Algo más que la ausencia de guerra, de la misma forma que en una guerra no puede haber nunca paz. No es una situación donde todo debe estar en armonía, sino por el contrario, se señala una referencia de paz muy ambiciosa que está en el horizonte de la humanidad, y que supone una transformación absoluta de cuanto hacemos en el mundo. No tiene nada que ver con el mantenimiento del statu quo, tan lleno de injusticias y desigualdades, o la docilidad y resignificación de quienes sufren las consecuencias de ello, y sí en cambio con el desenmascaramiento de los mecanismos de dominación, con la rebelión de quienes se les ha usurpado el derecho a tomar decisiones, a la recuperación de la dignidad, y con los procesos de cambio y transformación a nivel personal, social y estructural, que están implícitos en el traspaso de una cultura de violencia a una cultura de paz” (p. 19)

Y desde la Vista de Galtung citado por Bautista (2011), se entiende la paz como " la capacidad de manejar los conflictos con empatía, no violencia y creatividad".

De acuerdo con lo anterior, la paz se debe entender como un conjunto de condiciones sociales que facilitan la sana convivencia y la resolución de los conflictos que en toda sociedad se presentan, enmarcados en un ambiente de respeto a la diferencia, la empatía como el acto de reconocimiento de las emociones del otro y la búsqueda creativa de acuerdos que generen bienestar.

Además, se debe tener en cuenta el papel que la democracia ha jugado a lo largo de la historia para mantener ese principio de convivencia y ciudadanía, a partir de ese concepto de democracia, se debe asumir entonces que según Dewey citado por Paredes (2016) "Una democracia es más que una forma de gobierno; es primariamente un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada juntamente".

Partiendo de los conceptos anteriormente expuestos, es claro que para lograr una sana convivencia, se deben contar con unos constructos culturales que lo permitan, siendo así se debe definir la cultura de la paz como "un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida" (Salamanca, Rodríguez, Cruz, Ovalle, Pulido & Molano, 2016), de acuerdo con las Naciones Unidas en la resolución 52 del 2013 referida a la Cátedra para la Paz que afirma:

"la cultura de paz consiste en una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones" (Naciones Unidas, 1998).

Se debe entender entonces, que la cultura de la paz no consiste en evitar conflictos sino en el desarrollo de habilidades para la solución de estos por vías de dialogo y reconciliación. Para ello

a nivel cultural, se deben fomentar procesos para que las poblaciones adquieran las habilidades necesarias para dicho fin.

El centro nacional de memoria histórica ha desarrollado una caja de herramientas para la educación media en la que se proponen actividades que se enmarcan en ejes temáticos, que están enfocados a situaciones y vivencias que han afectado a nuestro país, a partir de las cuales se puede construir una verdadera memoria y reflexionar sobre la misma. Esta es una guía muy valiosa para comenzar con el proceso de implementación de la Catedra para la Paz en las instituciones educativas.

No obstante, el establecimiento de la Catedra para la Paz llega a un contexto en el que, desde algunos años, otras iniciativas que contienen temáticas complementarias a la construcción de paz se han venido desarrollando en las instituciones educativas. Por ejemplo, la cátedra de Afrocolombianidad y la implementación de estándares básicos de competencias ciudadanas (EBCC) en el currículo escolar.

El punto común de partida para dichas cátedras es la Constitución Política de Colombia de 1991 y el artículo primero, en el que se reconoce al país como un Estado social de derecho, pluralista, democrático y participativo, fundamentado en el hecho de garantizar el respeto de los derechos humanos. Por esta razón, el Artículo 41 de la Constitución establece la importancia de enseñar los principios constitucionales y la democracia desde las escuelas, ya que son estas el espacio ideal para la construcción de sociedad desde la niñez y la adolescencia. Más recientemente este imperativo se ve reforzado con la adopción del Artículo 39 de la Ley 70/1993 y su Decreto Reglamentario 1122 de 1998 sobre la cátedra de Afrocolombianidad. Esta cátedra es una estrategia pedagógica y curricular orientada al reconocimiento de la historia y las culturas afrocolombianas, así como a la eliminación del racismo y la discriminación racial, la promoción

de la interculturalidad, el reconocimiento y el respeto a la diversidad en la escuela. (Alvarado, 2010) En otras palabras, es una cátedra que no sólo promueve el conocimiento de la variedad cultural en Colombia, sino también el respeto, reconocimiento y participación de minorías étnicas y raciales en la construcción del Estado Nación.

Este último punto se puede ligar con la subsecuente promulgación de la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, que amplía la importancia que tiene la formación para la democracia y la participación, en particular en cuanto al gobierno escolar y los diferentes entes de control que comienzan a funcionar dentro de los planteles educativos del país. Este énfasis en la educación para la democracia y la participación alcanza su máximo desarrollo en 2003 con la publicación y adopción de los EBCC, proyecto insignia del MEN (Mieles y Alvarado, 2012, p. 64).

El proyecto de las competencias ciudadanas se fundamenta en la convicción de que la educación es uno de los caminos que hará posible la paz en nuestro territorio. El MEN a través de esta estrategia busca que los estudiantes de todo el país mejoren sus aprendizajes para ejercer la ciudadanía, desarrollen capacidades para transformar la realidad y se comprometan a trabajar conjuntamente por el bienestar común. Según lo planteado por el MEN (2004), este plan nacional se ocupa de ayudar a desarrollar en los estudiantes, además de las competencias matemáticas y científicas básicas para hacerles frente a las exigencias laborales del mercado capitalista, las competencias para ejercer los derechos y deberes ciudadanos (Restrepo 2006), que también incluyen el respeto por la diferencia, la diversidad y la Paz como derecho constitucional. Es aquí donde se encuentra la complementariedad de esta iniciativa, la cátedra de Afrocolombianidad y la cátedra para la Paz.

Como resultado, el sector educativo se proyecta como foco de construcción social, en el que se deben promover valores que generen un impacto positivo no sólo en el entorno escolar y su cotidianidad, sino también por fuera de la escuela, en la comunidad y la sociedad en general. Este impacto consiste en generar respeto por la diferencia, el reconocimiento de la riqueza y variedad cultural en Colombia, la promoción de la democracia, la participación no discriminatoria y el desarrollo de competencias ciudadanas que permitan mayor armonía en la vida colectiva y finalmente, promuevan la convivencia pacífica entre sujetos iguales ante el derecho, pero con diversidad de pensamientos, costumbres y orígenes. En otras palabras, la escuela está llamada a materializar los principios de la Constitución Nacional.

Lamentablemente, a pesar del objetivo loable de estas cátedras, los lineamientos de estas parecen ser insuficientes para lograr un impacto real en los niños y jóvenes que reciben este conocimiento. Esta situación es aún más difusa en la más actual de las cátedras, la Cátedra para la Paz en la que se propone un listado de temas de una naturaleza demasiado amplia, por ejemplo “historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales” y se insta a las instituciones educativas a elegir dos temáticas dentro de las muchas propuestas para desarrollarlas de manera flexible. Ahora bien, la inexistencia de estándares, competencias y temáticas específicas para algunos de estos contenidos, impiden establecer un objetivo claro en la implementación de las cátedras. Demasiada libertad para enseñar contenidos tan cruciales en el momento actual como el tema de “memoria histórica” obstaculiza la comprensión de una verdad objetiva sobre el conflicto desde la escuela y reduce la enseñanza de estos contenidos a un simple requisito frente al MEN. Adicionalmente, la variedad y amplitud de temas impone una carga adicional para los docentes e instituciones educativas, quienes intentan incluir las temáticas en los planes curriculares, pero muchas veces sin la rigurosidad y transversalidad debida. La consecuencia más

nefasta de esta situación es que unos contenidos mal desarrollados no generan el impacto esperado en el comportamiento de los niños y jóvenes con respecto a la convivencia social y escolar.

Las preocupaciones anteriormente nombradas toman más peso si se examina la historia de Colombia, caracterizada por exclusión política, discriminación de minorías, inequidad, baja participación ciudadana en comicios electorales y un conflicto armado que ha dejado millones de víctimas. Es por eso que la óptima enseñanza de las cátedras anteriormente nombradas, en especial la Cátedra para la Paz, resulta crucial para generar cambios significativos en la forma como se percibe y actúa socialmente. La educación para la paz busca el desaprender de patrones históricos, de comportamientos y de actitudes que promueven discriminación, exclusión y violencia, hacia aprendizajes que promuevan la resolución pacífica de conflictos, el pensamiento crítico, la tolerancia y el respeto entre personas, y el respeto a los Derechos Humanos (DDHH) (Salamanca, y otros, 2016). Esta transformación se inicia en las aulas y por tanto su mayor impacto debe reflejarse en el entorno escolar, pero la formación de niños y jóvenes con actitudes tendientes a la paz, la reconciliación y el perdón también tiene un efecto en el mediano plazo a nivel comunitario.

En conclusión, teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, resulta crucial desarrollar mecanismos para poder generar un impacto real a través de la implementación de estas cátedras y lograr los resultados esperados a nivel escolar y social. Es así como este proyecto plantea que la integración y transversalización de las temáticas priorizadas por los EBCC, la CA y la CP pueden mejorar y facilitar la enseñanza de estos contenidos, simplificando la adopción de estándares complementarios y transversalizados su enseñanza con diferentes asignaturas obligatorias del currículo escolar. Es decir, el objetivo no es la implementación de una cátedra

sinérgica de construcción social, sino que, basándose en la autonomía escolar del Artículo 77 de la Ley 115 de 1994, se puedan articular las temáticas de forma asertiva con las diferentes áreas del conocimiento y reforzar estos contenidos teóricos con proyectos y actividades de tipo extracurricular.

Fundamentos de Educación para la paz

Educación Democrática

Para hablar del concepto educación democrática, primero se debe abordar cada uno de los términos que la componen de manera individual para poder estructurar el significado de su unión. Partiendo de la concepción de Jhon Dewey acerca de la democracia

"Para Jhon Dewey la democracia es más que una institución o régimen político, es un modo de vida que se caracteriza por la adopción de actitudes, hábitos, disposición y comportamientos que se sujetan a sistemas de valores en los que prima la solución cooperativa de las dificultades vividas en los diferentes grupos sociales" ((Paredes, 2016, p.245)

Y con respecto a educación Dewey decía que " se entiende como la suma total de procesos por medio de los cuales una comunidad o grupo social transmite su herencia o acumulado cultural y expectativas, con miras a desarrollar su existencia y desarrollo continuo" (Paredes, 2016, p. 133).

Siendo así, la educación no debe verse como el conjunto de habilidades y conocimientos necesarios para que el individuo se adapte a una vida en sociedad, debe verse como el conjunto habilidades y conocimientos necesarios para garantizar una mejora en la calidad de vida del grupo social al que este pertenece. Para lograr que dicha educación se lleve a cabo, la formación en la escuela (Paredes, 2016)"tiene que ver con el desarrollo de un carácter crítico, reflexivo y solidario de los individuos"(p. 133). Al ahondar un poco en esa definición, es evidente el enfoque directivo que tiene la educación al buscar el desarrollo continuo de la sociedad, sin embargo, también se debe aclarar que para el autor dicha labor no se corresponde con una visión

coercitiva del proceso, sino que requiere fomentar la curiosidad y el pensamiento crítico de los estudiantes "enseñar a nivel democrático es hacer posible que los educandos epistemológicamente curiosos se vayan apropiando del significado profundo del objeto, ya que solo aprehendiéndolo pueden aprenderlo" (Freire, 1996).

Pero el enfoque de la educación para Dewey no solo se queda ahí, también define a la educación como un conjunto de experiencias relacionadas con aprendizajes significativos

"la educación aparece como un proceso en que las experiencias presentes se encuentran rentadas de tal manera que sus resultados logran que las experiencias a vivir en el futuro se vuelvan más accesibles. Debe entonces garantizarse que los sujetos en la relación educativa se percaten de los significados que tienen las actividades que realizan en el presente la manera en que están ayudando a la solución de situaciones problemáticas"(Paredes, 2016, p. 147)

Por lo que es necesario partir de la experiencia como una ruta para el desarrollo de habilidades necesarias para la solución de problemas del contexto en el que se desenvuelven los individuos, siendo así, es necesario partir de situaciones problema de los entornos particulares (incluyendo la escuela, haciendo particular énfasis en la experiencia de aprendizaje) para definir los lineamientos a seguir en los procesos formativos de los estudiantes y establecer en la vivencia presente un entorno propicio para la formación de hábitos a usar en el futuro.

La experiencia en la escuela es el punto central de esta propuesta y para lograr que la escuela cumpla con un proceso de formación democrática se deben cumplir dos características fundamentales (Paredes, 2016)"la primera es que haya en ella intercambio de ideas entre sus miembros y la segunda es que existan los medios apropiados para la reconstrucción de hábitos e instituciones sociales"(p. 155), por lo que no solo tiene que verse la educación democrática como un proceso orientado únicamente a los estudiantes, invita a la continua evaluación de la institución misma y de los medios que usa para la consecución de los objetivos planteados en sus proyectos educativos, así como la manera en el que vive la escuela el día a día.

La revisión del ambiente escolar, los métodos y las políticas institucionales tienen que reevaluarse continuamente en torno a la apropiación de la democracia entendida como el proceso de participación de los individuos en el entorno, la participación real de la comunidad educativa, no solamente en la relación docente-estudiante sino en los aportes que tanto el personal administrativo como los padres de familia pueden llevar a la escuela para entre todos construir conocimiento, del mismo modo es importante poder tener la libertad de planear y estructurar las actividades escolares de acuerdo a las necesidades, experiencias o interrogantes que surjan. Nada contribuye más a la educación que el dialogo y la libertad de poder aprender desde puntos de vista diferentes.

Transformación de la escuela y ambientes de aprendizaje

Partiendo de lo expuesto anteriormente sobre educación en principios democráticos, se ve la necesidad de la transformación de la concepción entera de la escuela; para lograr dicho objetivo, se debe plantear un nuevo modelo de pensamiento de los docentes y directivos docentes para construir un entorno que propicie la formación democrática, con respecto al pensamiento de, Paredes (2016) dice:

(...) "el filósofo estadounidense consideraba necesario que los educadores profesionales se interesaran de manera puntual en su práctica educativa, también se ocuparan de asuntos relacionados con la filosofía de la educación como campo de reflexión en el que se ocuparan de asuntos relacionados con la filosofía de la educación como campo de reflexión en el que se discutían elementos cruciales sobre el sentido o fin de la educación" (p. 146)

Lo cual implica un entendimiento del papel docente de una manera muy diferente al actual, ya que este debería dedicar su tiempo también a la reflexión sobre los fines de la educación y por tanto sobre la escuela misma, se debe llegar al punto de repensar la escuela y los diferentes modelos educativos planteados en las instituciones a través de los PEI desafiando el *statu quo* de las instituciones y generando procesos de cambio continuo mediante procesos de innovación más

complejos que los que se llevan a cabo en la actualidad; al hablar de innovación no se habla de transferencia de tecnología, lo cual es una visión reduccionista del concepto, sino a procesos de innovación disruptiva donde se transforme la naturaleza misma de la escuela.

Principios de educación para la paz

A partir de la concepción de escuela expuesta anteriormente se deben establecer unos parámetros base para garantizar un entorno de educación para la paz en la escuela.

Resolución Pacífica de Conflictos.

Se debe garantizar que en la escuela existan parámetros que garanticen la concepción del conflicto como algo inherente a la convivencia y que a su vez aborden la solución de conflictos a partir del dialogo, la concertación, el reconocimiento del otro individuo, de sus valores y sentimientos en el proceso social.

Reconocimiento del otro.

Entendido como el hecho de garantizar que los miembros de la comunidad educativa vean en los demás individuos de igual valor y dignidad, suprimiendo cualquier pensamiento discriminador hacia los demás o de individualismo que lleve al pensamiento de buscar el beneficio individual así se transgreden los derechos de los demás. El desarrollo de la empatía como principio para la comprensión de la posición del otro, de sus sentimientos e interpretación de las acciones que pueden afectarlo.

Empatía.

El reconocimiento no solo de la individualidad del otro sino también el reconocimiento de sus emociones, sus sentimientos y reconocer las diferencias que puede haber entre las mías y las de él, comprendiendo que cada individuo tiene una manera de pensar y sentir que, aunque diferente a la mía, es de valor y debo respetarla

Respeto a los Derechos Humanos.

Garantizar el reconocimiento de los derechos humanos propios y de los demás y de esa manera buscar hacer respetar los propios y respetar los ajenos, por tanto, es fundamental un proceso de socialización y apropiamiento de estos.

Fomento a la participación.

La verdadera democracia, como se dijo antes, no corresponde a procesos electorales, es necesaria una visión holística de la misma y fomentar procesos de participación de la comunidad en todos los niveles de la institución, enmarcados dentro de los principios nombrados anteriormente de reconocimiento de la diferencia como escenario de aprendizaje y el respeto al individuo a partir de los derechos humanos.

Fomento a la cooperación.

La democracia es un proceso para la construcción de la sociedad, por tanto, para poder desarrollar educación basada en la democracia, es necesario buscar entre los miembros de la comunidad educativa facilitar procesos de cooperación e integración que busquen el beneficio común por sobre el desarrollo individual de las personas o el fomento de ambientes competitivos en los que prevalezca el individuo como tal y no la convivencia en comunidad.

Principio de Igualdad.

Reconocer en todos los miembros de la comunidad educativa el principio de igualdad de derechos indistintamente de cualquier condición de sexo, etnia, orientación religiosa o los que puedan llegar a presentarse, entendiendo que a pesar de la estructura institucional, todos tienen los mismos derechos y el deber de buscar una convivencia sana en principios de paz para luego si poder llegar a la práctica de la misma a nivel externo que aparte de requerir el respeto de los

derechos humanos por parte de toda la sociedad también involucra una inversión fuerte del estado para lograr la justicia y equidad a nivel social. (Merino, 1999, p. 24).

Reconocimiento de contexto a partir de la memoria histórica.

La escuela debe tener en cuenta el entorno social en el que se encuentra, ya que es para esta que se están formando los individuos que se educan en ella, por tanto, es fundamental la comprensión del entorno, para ello, es necesario el reconocimiento del contexto y la comprensión de las causas que llevaron a que la historia sucediera de la manera que sucedió y como se llegó al momento histórico que hoy se presenta. Es fundamental partir del análisis de problemáticas para, a partir del pensamiento crítico, establecer los errores cometidos, los pensamientos y sentimientos de los individuos que han vivido dichas situaciones para desarrollar estrategias que permitan la aceptación de la historia y la búsqueda de una sana convivencia a partir del perdón y la reconciliación. Reconociendo la diversidad de un país como Colombia, (Merino, 1999 p. 30) menciona el hecho de que la educación para la paz puede ser mejor aceptada por la población civil los cuales no han estado directamente involucrados en el conflicto armado, sin embargo, los ambientes de ciudad y rural si llegan a ser bastante diferentes con respecto a la vivencia de la violencia, en este sentido es más fácil para un niño o un joven que ha vivido en los Montes de María poder entender dentro de la memoria histórica ciertos aspectos relacionados con su tierra, sus costumbres y el hecho mismo de haber conocido "cara a cara" a los actores del conflicto, mientras que para un niño de la ciudad resultara más familiar la violencia generada por las pandillas o las BACRIM.

En Colombia son muchas las instituciones de carácter civil y las ONG que han venido desarrollando procesos importantes de fortalecimiento de valores y construcción de paz en

contextos delincuenciales o de conflictos armados de acuerdo a la perspectiva propia reivindicando derechos humanos y valores éticos.

Sería también importante tener presente todas las metodologías, resultados que han trabajado y continúan trabajando en función de la construcción de una cultura de paz y convivencia desde la civilidad, para así sumar esfuerzos e ir contribuyendo a la creación de un verdadero accionar de paz ciudadano.

Competencias Ciudadanas

El MEN ha desarrollado el programa Estándares básicos de competencias ciudadanas, en el cual estas se definen como “el conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (MEN, p. 8)

El programa de Competencias Ciudadanas implementado por el MEN toma la competencia como el “saber hacer” en donde se pretende darle al estudiante las herramientas necesarias para que él pueda solucionar situaciones cotidianas de manera comprensiva y justa.

Sin embargo en la definición de competencia que adopta el MEN se queda por fuera la apuesta del programa, lo que en términos generales se puede traducir en una ausencia del reconocimiento de la desigualdad, del discurso de y la justicia y de la protección de los derechos fundamentales, como condición para avanzar en la formación de la ciudadanía crítica que pretenda romper con dichos esquemas de relacionamiento y ordenamiento social (Mieles & Alvarado, 2012)

En este orden de ideas esta debilidad se ve representada en el poco desenvolvimiento de la formación de sujetos políticos, porque los procesos generados a partir de estas son funcionales limitados a transmitir normas y valores que regulan la convivencia, mientras que evaden los

análisis de los procesos de aprendizaje y de la relación pedagógica que establece el docente y el estudiante. Todo esto se encuentra enmarcado en la educación para la democracia, siendo de vital importancia recalcar el hecho de una revisión detallada de las relaciones de poder en la escuela y a las estructuras de comunicación y toma de decisiones que las sustentan.

Es por esto que la clave debe ser la apropiación por parte de los estudiantes a través de la experimentación con los contenidos teóricos en los espacios que frecuenta cada día en su escuela para que así pueda apropiarse de ellos y al estar inmerso en un ambiente democrático, lograr vivenciar lo que los estándares y lineamientos formulan no solo para las cátedras de construcción social sino también los contenidos de todas las áreas que se imparten en la institución en donde sean los mismos estudiantes los que hacen parte activa de la construcción del conocimiento y la toma de decisiones, lo que se reflejaría de manera significativa en una apropiación real de su rol como miembros de los entes de participación institucionales. (Mieles & Alvarado, 2012)

Si se dan cuenta ya al estar hablando de los entes de participación, se haría evidente que el estudiante a través de las competencias de ciudadanía no deberá crecer de modo individual, sino también ser consciente del otro, darle un nombre y una identidad legitimarlo en el concepto de un nosotros, lo que perfectamente se podría fortalecer a través de las competencias integradoras que propone el MEN, para así, poder entender desde la pluralidad la virtud de las diferencias que potencian la construcción de una vida en común.

Las comunidades étnicas afrocolombianas e indígenas también han hecho una crítica al programa de Competencias Ciudadanas del MEN, por el hecho que desde su punto de vista no se ha tenido en cuenta sus saberes y particularidades lo cual debe abrir una puerta para flexibilizar la incorporación de contenidos que puedan fortalecer la identidad de estas comunidades, así como las formas positivas de vida comunitaria y relación con el entorno natural (SED, 2014)

En Colombia a partir de la expedición de las leyes y decretos reglamentarios para la implementación de las diferentes cátedras (Cátedra de Afrocolombianidad, Competencias Ciudadanas y Cátedra para la Paz) se comenzaron a generar unas estrategias de tipo institucional, que a juzgar por sus resultados a lo largo del tiempo han sido más de tipo puntual enmarcadas en el activismo, que de tipo real de la construcción social.

De cierta manera el aspecto que mejor se ha implementado y tenido en cuenta para su desarrollo es la educación para la ciudadanía y la democracia a la cual se le han dado múltiples orientaciones o enfoques, la primera es que se desarrolle a través de una asignatura que tiene diversos nombres, la segunda es un enfoque transversal ya sea inmersa en los programas o implícita en los objetivos educativos de las leyes educativas del país (Sánchez, 2006).

Sánchez, (2006) plantea que “Colombia requiere una ciudadanía democrática e intercultural” en donde la escuela es importante para el desarrollo de esta ciudadanía a partir de unos modelos que aborda para dicha tarea.

Los modelos de educación para una ciudadanía multicultural, educación para la ciudadanía intercultural, educación para una ciudadanía democrática y la educación para una ciudadanía democrática radical Sánchez (2006) hacen referencia a aspectos que de por sí deberían hacer parte de nuestra construcción social en donde hay que generar políticas educativas que promuevan el desarrollo de programas de no discriminación de acuerdo a Travlicka (2004) citado por Sánchez(2006), así como según Tubino (2003) al ampliar la capacidad de estas minorías para transformar y generar hacia adentro y hacia afuera de los grupos discriminados, también se debe buscar el desarrollo de programas antirracistas y el rescate de la literatura aportada por las minorías etnoculturales todo esto con el propósito de dar la bienvenida en las

instituciones a estos grupos, pero evitando a toda costa la formación de islas que lejos de unir generaran aumentar la brecha y el sentimiento de rechazo.

Según Sánchez (2006) se trata de combatir y eliminar aquellos obstáculos que dividen o generan discordia entre miembros de distintos grupos étnicos y culturales. Este aspecto ha sido poco desarrollado en América Latina en donde se ha limitado a la Educación intercultural bilingüe pero solo en grupos focalizados y no en las ciudades donde se presenta una concentración de factores vulnerables socioeconómicos y a su vez diversidad cultural.

Se hace claro que se debe enfatizar en que la educación ciudadana dentro de una cultura de la democracia debe ser focalizada al lugar y el contexto social en el que se ubica la escuela, solamente de esta forma los estudiantes y la comunidad educativa en general podrán lograr un sentido de pertenencia y apropiación de la riqueza cultural en la que se desarrollan.

Es así como se hace importante poder conocer un poco la forma en que en América Latina de acuerdo a su contexto ha focalizado la educación para la ciudadanía democrática en aspectos como la pobreza, la desigualdad social, la violencia, la corrupción, entre otros que se reflejan en la degradación del tejido social en donde las minorías se encuentran por lo general en los límites más bajos de la sociedad (Sánchez, 2006).

Mientras que en ámbito nacional se busca el compromiso y la participación política; enfocándose a nivel internacional se pretende disminuir la brecha de las desigualdades y las injusticias basándose en la aplicación y respeto de los derechos humanos. Aunque se han hecho avances significativos en el tema para el caso de América Latina, se debe mencionar también que existen algunas fallas o aspectos a mejorar como lo son el hecho que la mayoría de las veces este aspecto se focaliza solo en especialistas dejando de lado el valioso aporte que pueden brindar los

docentes y grupos de interés que converjan en el tema de la educación para la ciudadanía democrática.

Marco legal.

La formación en ciudadanía y democracia tiene como origen mismo la constitución de 1991 que en su artículo 41, en el que pretende que las prácticas educativas estén basadas en “prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana” para, como se menciona en el artículo 67 de la misma: “formar al colombiano en el respeto a los derechos humanos, la paz y la convivencia” y fue el MEN que en su afán por responder a dicho mandato constitucional, promovió la creación de orientaciones pedagógicas para el desarrollo de las competencias ciudadanas en las instituciones educativas a partir del Programa de Competencias Ciudadanas (PCC), de dicho esfuerzo surgieron dos guías pedagógicas, la primera de ellas se denomina “Brújula” la cual busca “comprender el proceso de institucionalización de las competencias ciudadanas (fijar un norte), en los cinco ambientes escolares: gestión institucional, instancias de participación, aula de clase, proyectos pedagógicos y tiempo libre” (MEN, 2011)

A partir de dicha cartilla se definió que para la formación en competencias ciudadanas, no solo se debía establecer un currículo y algunas prácticas pedagógicas, sino que la institución misma debía transformarse para dar cabida a la práctica de las competencias ciudadanas en el entorno escolar a partir de cinco componentes fundamentales: el primero de ellos la gestión institucional, la cual hace referencia la manera en que se administra y gestiona la institución en general, la segunda corresponde a las instancias de participación que son aquellas relacionadas con esas herramientas que tienen los miembros de la comunidad educativa para compartir, expresar sus ideas y vivenciar una verdadera participación ciudadana, la tercera es el aula de

clase, el núcleo central de la escuela, un espacio donde se deben generar prácticas pedagógicas que permitan al estudiante no solo el conocimiento de las competencias ciudadanas sino que también practicarlas en el día a día, a transformar la manera de actuar de los alumnos y del docente para generar un espacio de participación democrática donde se construye conocimiento, la cuarta está relacionada con los proyectos pedagógicos, estos, aunque no cuentan con un tiempo asignado en la carga académica de las instituciones, son un espacio de mucho valor en la medida que son espacios útiles para transversalizar los conocimientos adquiridos y las competencias relacionadas de maneras diferentes a las clases y la quinta el tiempo libre, que hace referencia a “todos los momentos diferentes a la jornada escolar, es decir, todos los espacios que los estudiantes no se encuentran en clase, en recreo, o en jornadas correspondientes a su jornada de estudio” (MEN, 2011).

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede dimensionar la importancia del desarrollo de Competencias Ciudadanas en la institución escolar, donde la mejor forma de enseñar es con el ejemplo y esto implica que, como instituciones educativas, lo primero que se debe hacer para garantizar una vida de participación democrática y ciudadanía activa, es que esta se vivencie en las escuelas y que sean las mismas instituciones las que fomenten este tipo de experiencias en todos sus niveles.

Dentro de ese mismo esfuerzo nombrado inicialmente, el MEN creó la cartilla 2, esta cartilla corresponde al “Mapa” del programa de competencias ciudadanas, el cual brinda una ruta para el establecimiento de la cultura de la democracia en las instituciones, establece la manera en la que se deben crear planes de mejoramiento para alcanzar esa cultura organizacional deseada y llegar a la transformación de las instituciones educativas, si bien es cierto que estas dos cartillas no

corresponden a una ley o decreto como tal, si transmiten la necesidad del establecimiento de programas de competencias ciudadanas en las instituciones educativas.

Por otra parte, se tienen los estándares básicos de competencias ciudadanas, los cuales fueron publicados previamente en el año 2004 y definieron los referentes de calidad necesarios a lograr por parte de los estudiantes de acuerdo con los grados en los que se encuentren.

Lineamientos y estándares curriculares.

Los estándares básicos de competencias ciudadanas están enmarcados en la concepción de ver al estudiante como un individuo que tiene intereses particulares pero que a la vez esos intereses pueden ser compartidos por otros miembros de la sociedad, es decir, ser comunes. De este modo todos como individuos podemos contribuir para que la sociedad garantice el acceso a esos intereses para todos sus miembros (MEN, p. 150).

También es importante entender que la ciudadanía se mueve en los ámbitos públicos y privados. En el privado se evidencia en la forma como actuamos y nos relacionamos a nivel familiar y demás relaciones afectivas y el punto de convergencia con lo público es el hecho de tener las herramientas para relacionarnos con el otro de forma asertiva y sabiendo resolver los conflictos que se presentan tanto en uno como en el otro. Todas las acciones de tipo privado también se encuentran avaladas en la constitución política y los derechos humanos, que deben promulgarse desde el individuo mismo, el contexto privado y finalmente el público.

Los estándares de competencias apuntan a formar niños y jóvenes activos en la sociedad participes de las decisiones colectivas de manera democrática, para resolver los conflictos adecuadamente y respetar la diversidad humana, así como al medio ambiente.

Se proponen 3 grupos de estándares que representan las dimensiones fundamentales: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. (MEN, p. 165)

Aunque estos grupos aparecen organizados en forma de columnas vale la pena aclarar que convergen en la vida real en muchas ocasiones – articulación horizontal - de modo que así mismo se prestan para ser trabajados de forma articulada o acorde a determinada situación que se presente en el contexto institucional. También es importante entender que el orden en el que se presentan los grupos no corresponde a una secuencia fija en la que haya que trabajarse y el verdadero orden correspondería a las necesidades o prioridades de la institución y el PEI. (MEN, p. 166)

El MEN complementa su propuesta de estándares de Competencias Ciudadanas con la incorporación de algunas competencias que se hacen imprescindibles a la hora de poner en práctica las temáticas propuestas “dado que le permiten expresarse, entenderse, y negociar hábilmente con otros (comunicativas), que ayudan a reflexionar críticamente sobre la realidad y a descentrarse, es decir salirse de su perspectiva poder mirar las de los demás, para incluirlas en la propia vida (cognitivas), que permiten identificar, expresar y manejar las emociones propias y comprender las de otros (emocionales) y que permiten integrar estos conocimientos y competencias al actuar en la vida diaria personal y pública (integradoras)” y las que en conjunto serían las necesarias para desarrollar mediante las cátedras de construcción social siempre que se asegure a su vez una educación verdaderamente democrática.

Al elaborar planes y estrategias para la implementación de las Competencias Ciudadanas en el currículo es necesario que las instituciones hagan constantemente una evaluación real para que estas iniciativas se cumplan y logren el real impacto que deben en la construcción de la sociedad,

esto sumado a las evaluaciones que se hacen periódicamente por parte del estado como las pruebas SABER, permitirán identificar fortalezas y debilidades y en esa medida elaborar e implementar planes de mejoramiento. Para el caso específico del Colegio Nuestra Señora de la Salette, también se cuenta con los resultados de pruebas externas realizadas por la empresa Milton Ochoa que dan más sustento a la toma de decisiones.

Cátedra para la paz

Contexto Social. Actualmente, el país se encuentra en un momento bastante especial en su historia, en un país marcado por el bipartidismo, la tradición política y por una guerra que se ha vivido por varias generaciones, se ha logrado establecer dentro de los últimos años dos procesos de paz. Aunque a partir de la toma del palacio de justicia en el año 1985 se llevó a cabo el primer proceso de paz con el M-19, hoy día acaba de culminar el proceso de negociación con las FARC, la guerrilla más grande que ha tenido el país y se ha iniciado conversaciones con el ELN una guerrilla más pequeña. Han pasado años para que la violencia como argumento principal para la toma del poder haya dejado de ser vista como la principal alternativa y hoy día se reconozca la democracia como el modo en que los colombianos deban actuar para zanjar sus diferencias y establecer las metas de desarrollo que generen un crecimiento económico y un desarrollo cultural que garantice una mejora en la calidad de vida de los colombianos.

Si bien es cierto algunas condiciones están dadas, esto no implica que lo más difícil haya sido superado, de hecho, puede ser al revés, ya que se necesita redoblar esfuerzos para prevenir que las situaciones de violencia se vuelvan a presentar y para subsanar el daño que se ha causado durante los años de conflicto. Es en ese primer punto donde la escuela tiene un papel fundamental, en la prevención de la repetición de situaciones de violencia, para lo cual es necesario que esas generaciones venideras reconozcan en la historia del país, experiencias para el

aprendizaje, para aprender de los errores cometidos por anteriores generaciones y para desarrollar habilidades que les permitan resolver los conflictos de una manera constructiva que genere aprendizajes y ventajas para todas las partes involucradas, es por esto que el reconocimiento de la memoria histórica y el desarrollo de las competencias ciudadanas juegan un papel clave en la reconstrucción de un país marcado por la violencia.

Interculturalidad.

A lo largo de los años el concepto de interculturalidad se ha entendido de diferentes formas, ya que desde los 90s en América Latina se comenzó a utilizar el término para englobar el hecho de tener relaciones positivas entre los diversos grupos culturales, evitar situaciones de discriminación para así trabajar en la construcción de países más justos y equitativos. Debido a la evolución que ha sufrido el término y de acuerdo con lo planteado por (Walsh, 2009) se puede ver el concepto de interculturalidad desde tres perspectivas diferentes: interculturalidad relacional, interculturalidad funcional e interculturalidad crítica. El primero de los enfoques – relacional - en términos generales alude al intercambio entre culturas sin considerar si este se da en situaciones de igualdad o desigualdad, el segundo enfoque – funcional – tiene en cuenta y reconoce las diferencias y diversidad cultural con la meta de incluirlas en la estructura social, sin embargo esta no ataca ni refuta la asimetría cultural y social, finalmente el tercer enfoque – crítico – parte del problema estructural - colonial – racial, es decir que reconoce el problema de base de tipo colonial además de ser un proyecto que nace desde la gente y que tiene como meta final la transformación de las estructuras, instituciones, las relaciones sociales y las condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir distintas.

Cabe aclarar que la interculturalidad crítica está en proceso de construcción, es decir, aun no existe, pero esto no significa que se deba procurar mover hacia un cambio real que produzca esta

interculturalidad. Esto inmediatamente remite de nuevo a la escuela como uno de los sitios en donde se clarifican y afianzan valores, que ha intentado poder enfocar la educación intercultural desde las aulas viéndose está rodeada de contradicciones, vacíos, controversias y puntos de vista diferentes.

El proceso de apropiación de la interculturalidad en la educación se inicia con la educación intercultural bilingüe que para el caso específico de América latina surge en los Ochentas con la educación promovida por pueblos indígenas y ONGs en donde se buscaba la oficialización de las lenguas indígenas, así como la implementación de políticas educativas al respecto. Sin embargo, este aspecto tenía su punto débil en el hecho mismo que se aceptaba que existían diferencias, pero no se atacaba la base de la discriminación, así como se evidencio por parte del estado una tendencia a tratar de normalizar o unificar estas lenguas de modo que condujo a un debilitamiento de lo propio, sin embargo, cabe rescatar que su logro fue que obtuviera el reconocimiento que era necesario y merecido. (Walsh, 2009).

Luego de una década, esta política logro estar consolidada en los países de América Latina abriendo el camino para reconocer a la población de forma multiétnica y pluricultural, así como de otorgarles su reconocimiento y protección ante la ley; esto se cimento en la constitución de algunos de los países suramericanos sin ser Colombia la excepción. Esta situación se da en una correspondencia a la corriente política neoliberalista que surgía fuerte en esa década, partiendo de la creencia que incluir a los excluidos hace parte de su apaciguamiento. Si bien este enfoque educativo pretendió más una modernización de la educación que su verdadera transformación, en donde solamente se incluyó el discurso de diversidad e interculturalidad enmarcado en valores de convivencia, solidaridad y respeto.

Ya en el siglo XXI se hacen evidentes dos ejes de cambio en cuanto a las políticas educativas; el primero, es el vínculo creciente entre la educación y la formación de un ser humano integral que pueda responder a las situaciones de crisis que se viven en los países en vía de desarrollo, aporte que se da desde el individuo hacia lo social a través de valores y de donde surge la necesidad de la inclusión para contrarrestar la discriminación y el rechazo generando así cohesión social. El segundo trata de afianzar una educación universal, única y diversa para alcanzar la igualdad e incorporar plenamente la diversidad; países como México han sido pioneros en el establecimiento de políticas de educación intercultural con reformas que han abarcado toda la educación desde los niveles de básica primaria hasta los universitarios.

Pero sin lugar a duda aún se está lejos de llegar a tener una educación intercultural, con respecto a esto Walsh (2009) afirma:

“Pensar la educación intercultural como proceso de estudio y aprendizaje inter-epistémicos, en la mayoría de los países, aún parece estar lejos, de una nueva práctica y política educativas. Mientras que esfuerzos como la Cátedra de Estudios Afrocolombianos -que pretende hacer obligatorio el estudio sobre lo afrocolombiano en todas las escuelas colombianas- podrían ser vistos como avances, su incorporación -aún muy limitada a nivel nacional- se da como materia “étnica” y no como base para pensar “con” los conocimientos, las historias, memorias y actualidades de la Colombia de descendencia africana”.

De este modo, para poder llegar a la interculturalidad como un verdadero proceso de la construcción de un nuevo modo del poder saber, ser y vivir nos debe hacer mirar mucho más a profundidad lo que actualmente intentamos hacer como educación intercultural, dejando claro que no se pueden seguir enraizando en situaciones o contextos que permitan de alguna manera la discriminación o exclusión racial.

Así es como, la interculturalidad crítica debe ser entendida como una herramienta pedagógica, la que pone en cuestionamiento continuo la radicalización, subalternización e

interiorización y sus patrones de poder, busca el desarrollo y creación de comprensiones y condiciones que no sólo articulan y hacen dialogar las diferencias en un marco de legitimidad, dignidad, igualdad, equidad y respeto, sino que también -y a la vez alientan la creación de modos “otros” de pensar, ser, estar, aprender, enseñar, soñar y vivir que cruzan fronteras. La interculturalidad crítica y la decolonialidad, en este sentido, son proyectos, procesos y luchas - políticas, sociales, epistémicas y éticas- que se entretajan conceptual y pedagógicamente, alentando una fuerza, iniciativa y agencia ético-moral que hacen cuestionar, trastornar, sacudir, rearmar y construir.

Lo anterior concuerda de manera lógica con el enfoque propuesto por la Secretaria de Educación de Bogotá (en adelante SED) para la implementación de la CA, en donde se busca reconocer a la otra, al otro, al que habla y piensa distinto; aprender de él y de ella y defender su lugar en el mundo, ya que el respeto por la diferencia es el centro de la construcción de procesos equitativos de ciudadanía y convivencia. Esa es la interculturalidad crítica que busca cuestionar el destino colectivo de la nación un destino en el que no hay futuro, no solo para las comunidades negras, afrocolombianas, raizales, palanqueras e indígenas, sino en el que no hay oportunidad para toda la población colombiana (SED, 2014, p. 34)

Catedra de Afrocolombianidad – estado actual.

Mediante el decreto 1122 de junio 18 de 1998 se expidieron normas para el desarrollo de la catedra de los estudios afrocolombianos en todos los establecimientos de educación formal del país que ofrezcan los niveles de preescolar, básica y media con el fin de articularlo a sus PEI atendiendo a lo dispuesto en el artículo 39 de la ley 70 de 1993.

En su artículo 2 el decreto 1122/1998 se refiere a que la CA

“comprenderá un conjunto de temas, problemas y actividades pedagógicas relativos a la cultura propia de las comunidades negras, y se desarrollarán como parte integral de los procesos curriculares del

segundo grupo de áreas obligatorias y fundamentales establecidas en el artículo 23 de la Ley 115 de 1994, correspondiente a ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia. También podrá efectuarse mediante proyectos pedagógicos que permitan correlacionar e integrar procesos culturales propios de las comunidades negras con experiencias, conocimientos y actitudes generados en las áreas y asignaturas del plan de estudios del respectivo establecimiento educativo”.

Así mismo es importante entender que la CA se encuentra inmersa en la Educación para la ciudadanía y la convivencia, la integración curricular de la ciudadanía busca la transformación de los aprendizajes y las maneras de construirlos desde la reflexión de las realidades cotidianas; el empoderamiento y la movilización, dado que apunta a propiciar escenarios de participación y alternativas de movilización para que los diferentes miembros de la comunidad educativa desplieguen activamente sus capacidades ciudadanas frente a la no discriminación y la interculturalidad; la Convivencia y relaciones armónicas, en la medida en que brinda la posibilidad de tejer diversas formas de relacionarse que permiten a las comunidades educativas convivir respetando y reconociendo los derechos y aportes de las comunidades afrocolombianas (SED, 2014, p. 13).

A lo largo y ancho del país los colegios tanto públicos como privados incluyeron la CA como parte de su PEI desarrollándola vinculada a las asignaturas de ciencias sociales o a través de proyectos transversales, específicamente en algunos casos los profesores innovaron presentando iniciativas que han tenido impacto social, realizando caracterizaciones de la población escolar étnica, la implementación de enfoques pedagógicos diferenciales, formación docente, investigaciones sobre el racismo y la convivencia interétnica (SED, 2014).

Para el caso específico de Bogotá durante los años 2013 y 2014 a través de un convenio interinstitucional con la Agencia Española de Cooperación Internacional para el desarrollo AECID (por sus siglas en español), se ejecutó un Proyecto que pretendía fortalecer la

institucionalización de la CA en el Sistema educativo de Bogotá; enfocado en la educación intercultural garantizando el respeto a las diferencias.

De este modo se vincularon treinta y ocho colegios en los que se realizó la intervención de fortalecimiento de los procesos educativos interculturales, mediante talleres de sensibilización y formación tanto a los estudiantes como a los docentes, además de actividades alusivas siendo muy cuidadosos de que estén estuvieran articuladas a las asignaturas y no se cayera en el activismo.

La intervención mediante las actividades y talleres se realizó de manera institucional e interinstitucional en donde se logró producir resultados importantes como la creación de la caja de herramientas de la CA y la ruta de atención integral a casos de racismo y discriminación racial en el Sistema educativo de Bogotá.

Si bien estos insumos se convierten en un apoyo muy importante para el desarrollo de la CA en las instituciones educativas, es importante entender que el desconocimiento de los estudios afrocolombianos, así como el racismo estructural y hegemonía de pensamiento occidental sumado esto a las contingencias de tipo escolar hacen que el proceso no sea fácil y que se requiera el capacitar el personal docente y tener una revisión y evaluación constante del proceso de acuerdo al contexto institucional.

La CA parte de dos ejes principales que son; primero, la transformación de estereotipos racistas por medio del abordaje pedagógico de las prácticas de racismo y de discriminación racial y Segundo, los contenidos escolares que visibilicen los aportes históricos, políticos, económicos y científicos de África y de las comunidades afrodescendientes y afrocolombianas.

De acuerdo al informe de la SED (2014) al hacer la revisión de los planes de estudio y los proyectos transversales de las Instituciones Educativas Distritales (IED) se hizo evidente que los

vacíos de contenido y las falencias educativas reproducen el racismo, en la medida en que la ausencia de contenidos sobre historia y geografía de África contribuyen a generar un imaginario equivocado sobre el continente Africano de pobreza, hambre y miseria afianzando de cierta manera la justificación con la que occidente colonizó pueblos no solo en África sino también el América, contrastando lo negro, lo blanco, lo salvaje, lo civilizado que conlleva a ratificar los estereotipos racistas actuales.

La caja de herramientas de la CA, del mismo modo que la caja de herramientas de la CP propuesta por el Centro de Memoria Histórica son unos excelentes puntos de partida, pero a su vez requieren que se vinculen a su revisión, complemento y ampliación en este caso de la CA el temas como el Panafricanismo, didáctica de las matemáticas aportadas por los pueblos africanos y afrodescendientes; literatura, religiones y espiritualidades africanas, afrodescendientes e indígenas, música y protección del ambiente entre otras (SED, 2014, p. 30).

Para concluir se hace imperativo el comprender que la implementación de la CA en el ambiente de educación intercultural no se puede desarrollar de forma aislada o simplemente a modo de un “aditivo” más al currículo, así como tampoco lo debe ser las demás cátedras que hemos denominado de construcción social a saber (Cátedra de Derechos Humanos, las propuestas de Cátedra de Estudios Indígenas, el proyecto de Educación para la Sexualidad, y ahora, en el marco de posconflicto, la Cátedra de Paz).

Debemos tener muy claro que el propósito de implementar estas cátedras se hace con el objetivo de poder exaltar las costumbres, patrimonio cultural e intangible de las comunidades afrodescendientes y afrocolombianas, así como el rescate del valor e importancia de la mujer en los ámbitos histórico político y científico, es decir, no podemos focalizar los contenidos y las practicas pedagógicas a la victimización de los grupos minoritarios o vulnerables.

De acuerdo con la propuesta de la SED (2014) se quiere la “descolonización de la enseñanza, de modo que la educación intercultural se haga posible y, con ella la eliminación del racismo, el sexismo, de la homofobia y de las diversas formas de discriminación racial, de género, por orientación sexual y todas sus expresiones de hostigamiento”.

El trabajo se ha planteado y ha ido evolucionando y desarrollándose de modo que el camino está abierto, pero solamente el trabajo juicioso y constante de las instituciones educativas para lograr la verdadera articulación y comprensión de la CA lograra generar a futuro resultados reales que se vean reflejados a nivel social en las escalas superiores en que se encuentra la escuela.

Contexto Histórico.

Nuestro país es sin lugar a duda uno de los países en los que se presentan problemas de discriminación, segregación y exclusión que se remontan al momento mismo en el que el continente americano fue colonizado, negando su humanidad, definiéndolo como un pueblo salvaje para así poder justificar su subsecuente esclavización. Para poder finalmente lograr la explotación de la riqueza de las nuevas tierras americanas se valieron de la explotación y esclavización de las personas africanas, quienes fueron traídas contra su voluntad en condiciones precarias, generando así, las identidades sociales de la colonialidad: indios, negros, mestizos, amarillos, blancos naciendo subsecuentemente jerarquías sociales raciales y étnicas en donde los blancos eran los amos y los negros los esclavos. Sin embargo de todos los puntos más bajos que alcanza el humano se cimientan las bases del deseo inherente al ser humano – la libertad – por la cual nace el cimarronaje, es así como en 1599 nace el primer pueblo libre de América: el Palenque de la Matuna, luego un rey Africano llamado Barule soberano de Palenque de Tado (Choco) en 1728 guio a más de 2000 cimarrones contra la opresión de los españoles, de este

modo muchos siguieron los pasos para así conseguir su derecho a la libertad y que enriquecen la tradición oral y la memoria histórica de las comunidades afrodescendientes y afrocolombianas.

En el siglo XIX, los poetas Candelario Obeso (Mompox, 1849-1884) y Manuel Saturio Valencia (Quibdó, 1867-1907) nutrieron de contenido y significado la palabra libertad. Juana Julia Guzmán, en 1919, en la ciudad de Montería, fundó la Sociedad de Obreras Redención de la Mujer, la primera organización de mujeres del país. También está Diego Luis Córdoba, abogado defensor de los derechos del pueblo negro, y primer senador del departamento del Chocó, desde su fundación en 1947, quien con voz firme recuerda que por la educación se asciende a la libertad. Habría que mencionar a muchos otros líderes y lideresas afrocolombianas, pues esta historia de emancipación y de búsqueda de soberanía sufre de desmemoria, de un olvido impuesto por parte de la sociedad colombiana y de sus instituciones.

Marco Legal.

La cátedra de la paz se estableció mediante la ley 1732 de 2014 con el objetivo de “garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia” (Art 1) dicha ley definió la cátedra de la paz como una asignatura independiente para todas las instituciones de educación básica y media, sin embargo, su artículo tercero reza que “El desarrollo de la Cátedra de la Paz se ceñirá a un pensum académico flexible, el cual será el punto de partida para que cada institución educativa lo adapte de acuerdo con las circunstancias académicas y de tiempo, modo y lugar que sean pertinentes”(Ley 1732 de 2014, Art 3) por lo que las instituciones educativas tienen una mayor libertad a la hora de definir la manera de abordar la cátedra de la paz, estableciendo un vínculo con su PEI y con las necesidades propias de la institución.

Actualmente, el MEN no ha desarrollado estándares curriculares o algo similar que dirija el actuar de las instituciones educativas en el desarrollo de la cátedra de la paz por lo que existe una libertad para que las instituciones definan la manera en que se aborda.

Matriz comparativa de competencias entre las cátedras de construcción social

El análisis se hace a partir de las competencias ciudadanas:

Tabla 1. Comparación cátedras de construcción social a partir de competencias ciudadanas

C.C.	C. P.	C. A.
Conocimientos: conjunto de saberes necesarios para el ejercicio de la ciudadanía: conocimiento de mecanismos democráticos, derechos fundamentales y sus mecanismos de protección, mecanismos de participación tanto en el entorno	Conocimiento de los derechos humanos, historia de acuerdos de paz nacionales e internacionales Conocimiento y protección de riquezas culturales y recursos naturales. Desarrollo sostenible como forma para garantizar la mejora de la calidad de vida sin agotar los recursos naturales Análisis de los problemas de la violencia, su historia, causas y	El reconocimiento de la realidad afrocolombiana en el país. Conocimientos sobre los dialectos y lenguas de las poblaciones afrocolombianas en el país. Reconocimiento geoFigura de los espacios ocupados por la población afrocolombiana en un marco que permita analizar la historia, la cultura y la política de dichas poblaciones

		consecuencias en el país.	Conocimiento de poblaciones afro no solo en Colombia sino a nivel internacional
		Mecanismos de participación democrática	
Comunicativas:	Escucha activa: escuchar al otro y hacerle entender que se está siendo escuchado, demostrar una actitud abierta al diálogo y a la comprensión de lo que el otro desea comunicar	Se desarrolla de la misma manera de las competencias ciudadanas, es necesaria la escucha activa para conocer realidades diferentes a la propia o a la del contexto cercano del estudiante y dar apertura al reconocimiento de la diversidad y valorar las diferencias como fuentes de aprendizaje no de conflicto.	Literatura afrocolombiana de origen oral, comprensión de la cultura a partir de la escucha de literatura o experiencias significativas que den referentes culturales sobre la población afrocolombiana
conjunto de procesos lingüísticos para participar con eficiencia en la sociedad.			
Hablar, escuchar, leer y escribir son habilidades de lenguaje que sirven como sustento para la relación del individuo en la sociedad, están vinculados con la capacidad de comprender, interpretar y elaborar contenidos, interpretar los hechos sociales, comprender la subjetividad y el ejercicio de	Asertividad: capacidad para comunicar las ideas propias sin atacar o afectar a los demás.	Al igual que en las competencias ciudadanas, para construir entornos de respeto es necesario la comunicación	

la ciudadanía	Argumentación: sustentar las ideas propias claramente a los demás.	asertiva para garantizar el respeto por el otro.	Se deben trabajar ya que es la manera de racionalizar concepciones y visiones que de no hacerse pueden generar prejuicios sin fundamentos como la superioridad étnica.
Cognitivas: capacidad de realizar procesos mentales para favorecer el ejercicio de la ciudadanía	Toma de perspectiva: comprender la posición de los demás para generar acuerdos de beneficio mutuo	Resolución pacífica de conflictos Dilemas morales Análisis de problemas históricos para comprender causas, consecuencias, motivaciones de los actores involucrados, proponer alternativas que hubieran evitado el conflicto.	Reconocer la población afrocolombiana, de sus necesidades, expectativas y la cosmovisión para adquirir nuevas perspectivas en relación con la visión de la naturaleza y las problemáticas ambientales actuales, así como marco de referencia cultural

<p>Interpretación de las intenciones: capacidad de evaluar adecuadamente las intenciones y propósitos de las acciones de los demás</p>	<p>para comprender el origen de su cultura.</p>
<p>Generación de opciones: capacidad para crear alternativas de solución a un conflicto o problemática social</p>	<p>Planteamiento de proyectos de impacto social para la resolución de las problemáticas de la población afro.</p>
<p>Análisis de consecuencias: capacidad para imaginar y prever los efectos de diferentes alternativas de solución</p>	<p>Análisis de memoria histórica, causas y consecuencias de las problemáticas y acciones en sucesos que han propiciado la violencia y la paz en el país</p>
<p>Meta cognición: capacidad de autoanalizarse, comprender lo que motiva nuestras acciones, nuestros pensamientos y sentimientos</p>	<p>Reconocer las ideas propias que pueden afectar la relación con los demás, identificar las diferencias que dan origen al reconocimiento de la diversidad y no deben dar origen al conflicto</p>

	Pensamiento crítico: capacidad de análisis de creencias, pensamientos, ideas y supuestos para verificar su veracidad.	Análisis de memoria histórica, contrastación de versiones, análisis crítico de las situaciones.	Dejar de ver los estereotipos respecto a la raza actitudes de superioridad y exclusión social
Emocionales: son aquellas necesarias para identificar y comprender las emociones propias y las de los que nos rodean	Identificación de las emociones propias: identificarlas y reconocer los niveles de intensidad de las mismas Manejo de las emociones propias: para tener dominio sobre sí mismo Empatía: capacidad para sentir lo que el otro siente Identificación de las emociones de los demás: por medio del lenguaje, necesario desarrollar competencias comunicativas.	Están orientadas de la misma forma que en las competencias ciudadanas, para buscar ambientes de sana convivencia y de resolución pacífica de conflictos a partir del autocontrol, la comprensión y análisis de las emociones propias y de las de los demás para buscar generar procesos de empatía y solidaridad	Reconocer las problemáticas sociales que ha atravesado la población afro en Colombia, reconocer sus emociones hacia las actuaciones del estado y de otros miembros de la sociedad civil
Integradoras: son aquellas que articulan las demás competencias para, en un contexto determinado, hacer uso de múltiples competencias a la vez en procesos de convivencia para la resolución pacífica de conflictos y la participación ciudadana		Igual que en competencias ciudadanas	El reconocimiento de la identidad propia a partir de la comprensión del entorno

cultural e
 histórico.
 No se habla de
 competencias
 sino de
 capacidades
 ciudadanas, que
 son a saber:
 Identidad
 Dignidad y
 derechos
 Deberes y respeto
 por los derechos
 de las demás
 Personas
 Sensibilidad y
 manejo
 emocional
 Sentido de la
 vida, el cuerpo y
 la naturaleza
 Participación.

Matriz de comparación estructural de CA, CP Y CC

Tabla 2. Análisis estructural de las cátedras de construcción social. Fuente: Información tomada de (SED, 2014) (MEN)

Aspecto articulador	CC	CP	CA
Alcance	Apoyar el desarrollo de las competencias y los conocimientos que necesitan niños, niñas y jóvenes del país para ejercer su derecho a actuar como agentes activos y de manera	Fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y	Integración curricular de la ciudadanía y la convivencia, el ejercicio de la sana convivencia y las relaciones armónicas, y la

	<p>constructiva en la sociedad: para participar activa y responsablemente en las decisiones colectivas de manera democrática, para resolver los conflictos en forma pacífica y para respetar la diversidad humana, entre otros importantes, como proteger el medio ambiente.</p> <p>Transversalidad en todas las áreas además de en las dinámicas cotidianas de la vida escolar articulándola a 1620 y manual de convivencia institucional. Especial énfasis en constitución y democracia, así como ética y valores</p>	<p>social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución.</p> <p>Creando el área de catedra de la paz o incluirla en las asignaturas establecidas; aunque en el decreto 1038 de 2015 se especifican las siguientes:</p> <p>a) Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia;</p> <p>b) Ciencias Naturales y Educación Ambiental, o</p> <p>c) Educación Ética y en Valores Humanos.</p>	<p>participación en comunión con las y los otros para el empoderamiento y la movilización ciudadana</p> <p>Ciencias sociales y naturales, Derecho, Matemáticas, Idiomas, Lingüística y Literatura infantil y juvenil. Componentes de filosofía y algunos que pueden llegar a tratarse en ciencias sociales, ética y valores y filosofía: antropología, sociología, psicología</p>
Método	Reflexión – acción – participación	No existe un método estandarizado	Reflexión – acción – participación
Organización	<p>Organizada por grupos de grados (1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9 y 10 a 11) con sus respectivos estándares. Los estándares a su vez se organizan en tres ejes temáticos descritos posteriormente</p> <p>Los estándares se clasifican también en generales y específicos</p> <p>Aumento progresivo en el grado de complejidad (coherencia vertical)</p>	<p>No está preestablecido al ser tan reciente. A la fecha cada institución es libre de proponer los estándares y competencias a desarrollar.</p>	<p>Por ciclos (1,2,3,4 y 5) con sus respectivos aprendizajes esenciales organizados en campos disciplinares, que a saber son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Campo comunicativo y lingüístico • Campo de la ética y los valores • Campo de la estética y la expresividad • Campo de la corporalidad y la

Ejes Temáticos	convivencia y paz Participación y responsabilidad democrática Pluralidad identidad y valoración de las diferencias.	No se ha estandarizado la organización temática de la cátedra	corporeidad • Campo geopolítico, ambiental y del territorio • Campo de la ancestralidad, racialidad y la cultura • Campo histórico No se contemplan ejes temáticos
-----------------------	---	---	--

Plan de Mejoramiento

El presente trabajo de investigación se encuentra enmarcado dentro de un proceso de Investigación – Acción, ese segundo componente debe ser ejecutado de acuerdo a principios que permitan una gestión adecuada del proyecto, para esto el “plan de mejoramiento” sirve como una vía para regular la ejecución de lo planteado y lograr que se cumplan con los objetivos de implementación del presente proyecto.

Para definir lo que es un plan de mejoramiento, es fundamental reconocer la etimología de este juego de palabras, el primer término “Plan” según la real Academia de la Lengua se define como (Rae, 2017) “3. Modelo sistemático de una actuación pública o privada, que se elabora anticipadamente para dirigirla y encauzarla.” Mientras que para definir mejoramiento (Park, Hironaka, Carver, & Nordstrum, 2014) “describes how to reduce the gap between what is actual and what is possible” (p.4) esto es, reducir la diferencia o brecha entre lo que es real y lo que es posible. Partiendo de esto, se define entonces que un plan de mejoramiento es un modelo sistemático para eliminar las brechas entre lo que es real y la meta a conseguir, teniendo en cuenta que las metas deben ser alcanzables y por tanto posibles.

A partir de este momento se deben tener claros 2 contextos que, aunque parecieran juntos, no lo están; al llevarse a cabo los procesos educativos con presencia de los estudiantes la mayoría del tiempo se puede caer en el error de pensar en un solo proceso de mejoramiento, el relacionado con el proceso de enseñanza – aprendizaje, sin embargo, no se puede dejar de lado el mejoramiento organizacional. Según el modelo de Englebart (1992 - 2003) quien planteó el Modelo ABC para el mejoramiento organizacional, existe una ruta para lograr la evolución de las organizaciones así:

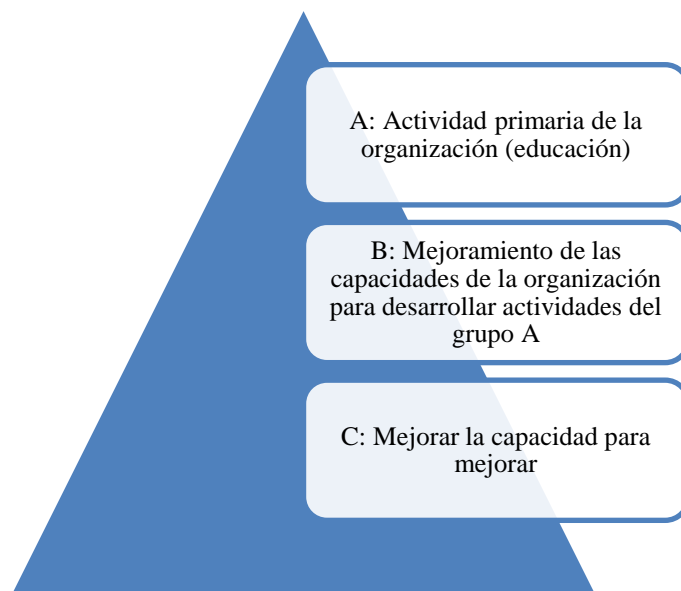


Figura 3. Basado en el Modelo ABC para el mejoramiento de Douglas Englebarth (Englebart, 2017)

El tercer nivel de este modelo, el nivel C, se desarrolló debido a que el autor se dio cuenta de que para que las organizaciones evolucionen, es necesario que evolucione también la manera en que mejoran, esto porque al usar las mismas metodologías se llega a puntos en los que la organización deja de evolucionar. Aunque en principio este tema podría sonar alejado de la realidad institucional, hay que tener claro que, para lograr procesos de mejoramiento reales, se tiene que partir de un contexto, esto no solo incluye los aspectos estudiantiles, también se debe

tener en cuenta la organización de la institución educativa, su cultura organizacional y la manera en que se llevan a cabo los procesos de mejora como parte de las condiciones iniciales de desarrollo del plan de mejoramiento.

Desarrollando el concepto para el contexto educativo objetivo del proyecto, un plan de mejoramiento para instituciones educativas se puede definir así: (Education Improvement Commission, 2000) *“is a road map that sets out the changes a school needs to make to improve the level of student achievement, and show how and when these changes will be made”* (p.6) esto es, un mapa de ruta que establece los cambios que una institución educativa necesita hacer para mejorar el rendimiento estudiantil y muestra cómo y cuándo se van a realizar dichos cambios. Es importante resaltar que llevar a cabo procesos de gestión para transformar la institución educativa, carece de sentido y profundidad, por cuanto no solo tiene que transformar la escuela sino generar aprendizajes en los estudiantes, sin embargo, tampoco se puede circunscribir solo al desarrollo de habilidades y competencias en los estudiantes, la organización debe generar procesos de mejoramiento que le permitan evolucionar como se menciona en el modelo de Engelbert.

En cuanto a modelos de gestión en planes de mejoramiento, existen múltiples propuestas a partir de la visión y las necesidades propias de cada contexto, a nivel corporativo se puede encontrar el enfoque Plan de Mejoramiento Institucional (en adelante PMI) como representante más importante, Six Sigma en industrias manufactureras por ejemplo o Lean Manufacturing, en términos generales sus componentes y estructura tienen en cuenta unos componentes de gestión que pretenden la correcta ejecución y regulación de los proyectos y de la misma manera con los procesos de una organización, sin embargo, hay que tener en cuenta que en el sector educación no existen modelos de mejoramiento continuo para aplicar.

(Park, Hironaka, Carver, & Nordstrum, 2014)“This is partly due to the fact that schools and districts are not organized in ways that promote continuous learning: work is often done in silos, policy demands push for quick results, data isn’t provided frequently or quickly enough for it to meaningfully inform and change practice, and poor outcomes are viewed as individual failures rather than a by-product of a misaligned system. ‘Silver bullets’ and high-stakes accountability remain, the prevailing levers for improving school, teacher, and, ultimately, student performance. As a result, continuous improvement is less prevalent in states, districts, and schools than is the case in other industries” (p.9)

Esto es que, debido a la estructura del sistema educativo, no se promueve el aprendizaje continuo, se pretenden resultados rápidos, los datos obtenidos no son significativos y los fracasos individuales son considerados como hechos aislados en lugar de una falla sistémica del proceso de enseñanza – aprendizaje, generando que la educación se encuentre rezagada en relación con procesos de mejoramiento continuo.

A partir de la guía 34 del MEN, se establecen algunos parámetros importantes a tener en cuenta, el primero de ellos está relacionado con la autonomía institucional (MEN, 2008)“Instituida por la Ley General de Educación, la autonomía escolar brindó a cada establecimiento educativo la facultad para definir su identidad y plasmarla en su Proyecto Educativo Institucional.” (p. 15), dicha guía establece algunas sugerencias y características deseadas de las instituciones educativas para lograr procesos de mejoramiento continuo, sin embargo, la percepción del equipo gestor del presente proyecto es que dicha visión es válida para lo que está incluido dentro del contexto educativo, sin embargo, no se puede desconocer la realidad organizacional de la institución y desarrollar planes de mejoramiento sin tener en cuenta dichos aspectos.

Componentes y Estructura.

Los componentes y la estructura de un plan de mejoramiento, partiendo del análisis hecho de la guía 34 y de las lecturas de los autores nombrados, se definirá en relación con las necesidades propias de la institución, para efectos del presente documento se abordarán aquellos

componentes considerados relevantes para desarrollar en el plan de mejoramiento a sugerir en etapas posteriores.

Siendo así, se definirán 4 fases fundamentales, cada una de las cuales contendrá algunos componentes claves que se describirán a continuación:

Planeación.

La fase de planeación es fundamental en la gestión de proyectos en general, gran parte de los fallos suceden debido a que desde el inicio no se definen y controlan aspectos relevantes del proyecto, dentro de esta fase se encuentran:

Definición de Alcance.

El alcance del proyecto se refiere a las delimitaciones de este, sirve para definir qué áreas de la organización van a estar vinculadas al proyecto, que procesos se van a modificar y cuáles no, es importante mantener el alcance del proyecto. Suele pasar que cuando se está realizando una tarea, se empiezan a agregar cosas adicionales por el parecer de un miembro del equipo, por la supuesta conveniencia, lo cual puede ser correcto, sin embargo, se debe ser claro y revisar el impacto de los cambios en el proyecto ya que cuando esta serie de eventos suceden, los tiempos de ejecución se alargan y se deja de ejecutar el proyecto apropiadamente.

(Hanover Research, 2014)“Districts should determine the scope of school improvement initiatives during the initial phases of the planning process, before tasks are delegated to key implementers. This process is two-fold: identifying areas for improvement and prioritizing these issue areas.”(p. 6)

Esos componentes adicionales pueden poner en riesgo la ejecución del proyecto, sin embargo, debido a que la organización debe buscar el mejoramiento continuo, esto implica que, en algún momento, se gestionarán esos componentes pendientes, entre menos componentes se agreguen menos posibilidad de desviación respecto al plan original y por tanto mejor control. Es importante reconocer que la gestión de los proyectos en el sistema educativo actual implica que o

se ejecuta el proyecto a lo largo de un año escolar o que un año escolar corresponde a una etapa del proyecto, por lo que es importante definir el alcance del proyecto para el año de ejecución.

Definición de Metas. El segundo componente a tener en cuenta es la definición de las metas, las metas deben ser alcanzables pero tampoco fáciles de lograr, deben ser retadoras mas no imposibles, este componente debe ser definido cuidadosamente ya que la percepción de logro del equipo gestor y de todos aquellos que forman parte del proyecto están en juego, si se plantean metas muy complejas el equipo puede desmoralizarse al ver las dificultades, es por esto que se recomienda buscar metas alcanzables en el corto plazo o “victorias tempranas” para fortalecer la moral del equipo mientras metas más complejas se vayan alcanzando mediante la consecución de hitos más simples (Hanover Research, 2014) “For all types of improvement goals, the NCDPI advises districts to structure long-term goals to contain short-term interim goals” (p. 12). Definir fases del proyecto con metas claras en su cierre permite fortalecer la percepción de logro a lo largo de la ejecución del proyecto.

Definición de Indicadores.

Los indicadores son la cuantificación o cualificación de resultados del proyecto, dichas cuantificaciones ofrecen una forma de medir los resultados, sin embargo, no son únicamente para revisar al final del proyecto, los indicadores deben ser definidos en cuanto a lo deseado y el momento en el que se debe alcanzar.

“Indicators of success provide schools with standards against which they can measure their progress towards their improvement goals. Meeting the performance target is the ultimate indicator of success, but action teams should also develop indicators that act as benchmarks or milestones along the way” (Education Improvement Commission, 2000, p.49)

Existen varios tipos de indicadores de acuerdo con su objetivo:

- Indicadores cuantitativos: representaciones numéricas de la realidad.

- Indicadores cualitativos: son representaciones no numéricas, pueden corresponder a estados o cualidades.
- Indicadores de Impacto: definen los efectos a corto, mediano y largo plazo
- Indicadores de resultado: relacionados a los resultados de las acciones implementadas
- Indicadores de Producto/Servicio: relacionados con la cantidad de bienes y servicios producidos.
- Indicadores de Seguimiento: referidos al seguimiento de las actividades planteadas en cronogramas o líneas de tiempo, se pueden relacionar con los recursos necesarios (dinero, personas, materiales).
- Indicadores estratégicos: (DANE, 2017) “permiten hacer una evaluación de productos, efectos e impactos, es decir, la forma, método, técnica, propuesta, solución y alternativa son elementos que pertenecen, bajo el criterio de estrategia, a todo el sistema de seguimiento y evaluación” (p. 17).
- Indicadores de Eficacia: expresan el cumplimiento de objetivos o metas,
- Indicadores de Eficiencia: expresan la productividad en el cumplimiento de metas o desarrollo de un proceso, sirven para reconocer el uso de los recursos.
- Indicadores de Efectividad: relaciona la eficiencia y la eficacia, esto es, el cumplimiento de objetivos o metas con el uso óptimo de los recursos designados con dicho fin. Basado en (DANE, 2017)

Definición de Cronograma y responsabilidades.

Esta es el último componente de la fase de planeación, consiste en dar un orden a la ejecución del proyecto ya teniendo claro el qué (Alcance) y el cómo (Metas e indicadores), se debe

establecer el orden de las etapas y actividades, así como las responsabilidades de las personas del equipo de trabajo o de la organización en la ejecución de actividades.

Socialización del Plan de Mejoramiento.

“Principals should make every effort to inform teachers, school council members, parents, and other community members about the improvement process in a way that welcomes their participation.”

(Education Improvement Commission, 2000, p. 18)

Es importante realizar un lanzamiento del proyecto, debe existir un momento en que todas las personas involucradas al proyecto reconozcan que les va a aportar y cómo van a estar envueltas en el proyecto. Al tener claro el horizonte del proyecto, las personas podrán participar activamente en la ejecución de este.

Ejecución.

Esta etapa es el núcleo del proyecto, el papel de los gerentes de proyecto o en este contexto los gestores de los proyectos a nivel institucional cualquiera que sea su cargo, es el de gestionar el avance del mismo, ya en la planeación se debió definir qué personas realizarían las actividades y que recursos necesitarían, es importante garantizar que se cuente con lo que se ha planteado en el proceso de evaluación, dentro de esta fase es importante realizar el proceso de control y seguimiento que se describirá posteriormente

Evaluación.

La evaluación del proyecto debe tener al menos 2 elementos fundamentales, el primero está relacionado con los resultados del proyecto, se deben evaluar los diferentes indicadores definidos en la planeación, así como el cumplimiento de metas del mismo, el segundo componente está relacionado con la ejecución en si del proyecto, todas las organizaciones se encuentran en procesos de mejoramiento continuo y es importante revisar cómo se llevó a cabo el proyecto, que buenas prácticas hay que preservar y que errores deben corregirse para que los proyectos

siguientes tengan una mayor probabilidad de éxito, se debe gestionar el conocimiento generado en el proceso para que la organización no solo obtenga beneficios por la ejecución de un proyecto sino que también aprenda a aprender, esto es, buscar que la organización evolucione como muestra el modelo en Engelbart en el nivel B y en lo posible C

Control y Seguimiento.

Para la ejecución de las actividades es fundamental comprender varios elementos, el primero de ellos es que si bien es cierto hasta este punto se ha llevado a cabo un proceso de planeación, durante la ejecución del proyecto se deberán hacer ajustes por condiciones inesperadas, debido a ello es importante dejar tiempos de holgura en la planeación, de manera que permitan maniobrar y ajustar el proyecto a las condiciones cambiantes.

Durante esta etapa es importante hacer un seguimiento a las actividades planteadas, evaluar los indicadores de seguimiento, eficiencia y efectividad de acuerdo a lo planteado en el proceso de planeación y si existen resultados adversos, definir estrategias para lograr que el proyecto se desarrolle de una buena manera.

Estructuración del plan de mejoramiento según la Guía 34 del MEN

Tabla 4. Pasos para el mejoramiento

Etapa	Pasos
Autoevaluación	Revisión de la identidad institucional Evaluación de cada una de las áreas de gestión Elaboración de un perfil institucional
Elaboración del plan de mejoramiento	Establecimiento de las fortalezas y oportunidades de mejoramiento Formulación de objetivos Formulación de metas Definición de indicadores Definición de actividades y de sus responsables Elaboración de cronograma de actividades Definición de los recursos necesarios para la ejecución del plan de mejoramiento
Seguimiento y evaluación	Divulgación del plan de mejoramiento a la comunidad educativa Montaje del sistema de seguimiento Revisión del cumplimiento de los objetivos y metas del plan de mejoramiento Evaluación del plan de mejoramiento Comunicación de los resultados de la evaluación del plan de mejoramiento

Etapa	Pasos
Autoevaluación	Revisión de la identidad institucional Evaluación de cada una de las áreas de gestión Elaboración del perfil institucional Establecimiento de las fortalezas y oportunidades de mejoramiento
Elaboración del plan de mejoramiento	Formulación de objetivos Formulación de metas Definición de indicadores Definición de actividades y de sus responsables Elaboración del cronograma de actividades Definición de los recursos necesarios para la ejecución del plan de mejoramiento Divulgación del plan de mejoramiento a la comunidad educativa
Seguimiento y evaluación	Montaje del sistema de seguimiento Revisión del cumplimiento de los objetivos y metas del plan de mejoramiento Evaluación del plan de mejoramiento Comunicación de los resultados de la evaluación del plan de mejoramiento

Figura 4. Pasos para el mejoramiento según Guía 34 del MEN, Fuente: (MEN, 2008, p. 33)

A partir de lo planteado por el MEN, se puede observar la similitud con los componentes planteados a partir de los autores analizados, coinciden en tres aspectos fundamentales como lo son la planeación basada en el análisis de contexto, la formulación o planeación teniendo en cuenta la definición de cronogramas, responsabilidades e indicadores para evaluar la ejecución del proyecto y una fase de seguimiento y evaluación.

Diseño Metodológico

Tipo De Investigación

El enfoque de la investigación que se realizó es de tipo cualitativo en el que no es del todo necesario que las preguntas e hipótesis de investigación estén totalmente claras desde el principio, ya que el desarrollo de la investigación de tipo cualitativo se entiende como un proceso cíclico en donde las preguntas e hipótesis pueden ir complementándose y desarrollándose a la par que se recolectan y obtienen datos. (Sampieri, Fernández, & Baptista, 2010).

El enfoque cualitativo también a veces denominado naturalista incluye una gran variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos (Sampieri, et all, 2010) que en principio se usan para poder pulir las preguntas planteadas por el investigador a priori y que a diferencia del enfoque cuantitativo no se buscan confirmar con la toma de datos y análisis de los mismos, sino que a medida que se va alimentando el proceso con información y el hecho mismo de analizar el problema desde el punto de vista del investigador inmerso en el contexto produce una robustez y consistencia en lo que se observa.

También es importante aclarar que en el enfoque cualitativo la recolección de los datos no se hace de forma estandarizada ni tampoco corresponde a datos verificables mediante procesos estadísticos, ya que en ningún momento se busca comprobar estadísticamente las hipótesis; lo más importante en este caso es el poder obtener de forma clara los puntos de vista de las personas que se encuentran en el contexto en el que se desarrolla la investigación.

Es así, como se puede determinar que el enfoque cualitativo es de tipo flexible, no enmarcándose en una estructura fija y progresiva, en donde las diferentes etapas del diseño (determinación de la muestra, planteamiento de preguntas problema, formulación de hipótesis, toma y análisis de datos) se van complementando de tal manera que se busca la explicación

amplia pero muy veraz y real al cuestionamiento planteado en un contexto y situación particular haciéndose imposible extrapolar los mismos a otros estudios parecidos.

Investigación Acción.

“La investigación acción ha resurgido en un momento de gran agitación y preocupación por el desarrollo profesional en las aulas y las escuelas. A medida que el movimiento del profesor – investigador adquiera ritmo, y al continuar los profesores manteniéndose al tanto de su acción, aparecerán técnicas de investigación nuevas y más potentes. El curriculum, los profesores y los alumnos serán los principales beneficiarios de esta extensión de profesionalismo reflexivo” (Elliott, 1990)

La investigación acción se entiende como un proceso a través del cual se resuelven problemas que se encuentran en la cotidianidad o en la práctica para así poder generar una estrategia o plan de mejoramiento. La idea es que las personas que están contextualizadas sean parte de este proceso de diagnóstico y por ende de la misma transformación de la empresa o institución a la que se encuentran vinculadas.

McKernan (Citado en Sampieri et al 2010) fundamenta los diseños de investigación – acción en tres pilares: el primero, son los participantes que están viviendo el problema, el segundo el hecho que la conducta de estas personas está influida por el medio natural en el que se encuentran y el tercero es que la metodología cualitativa es la mejor para el estudio de los entornos naturalistas. En términos generales se puede decir que no hay forma más indicada de abordar un problema que a través de los ojos de las personas inmersas en el contexto y que lleva a un cambio o transformación ya sea esta de tipo social, educativo o administrativo.

Alvarez (citado en Sampieri et al 2010) propone tres perspectivas que se destacan en la investigación – acción: la visión técnico-científica, la visión deliberativa y la visión emancipadora.

La visión técnico-científica propuesta por el fundador de la investigación – acción, Lewin (1992) habla de decisiones en espiral que se someten a varios análisis para así conceptualizar, definir, analizar y evaluar. La visión deliberativa propuesta por Elliot (1990) a la vez que es el primero en mencionar la triangulación de la información, se enfoca de forma primordial en la interpretación humana, en la comunicación interactiva, negociación, descripción detallada en donde, aunque se quiere llegar a un resultado, lo más importante es en sí mismo es el proceso de investigación. Finalmente, la visión emancipadora que pretende tener un resultado que va más allá de resolver un problema al hacer que los participantes desde su experiencia generen un cambio a nivel social en el sentido que sean conscientes y críticos de su contexto social y la necesidad de mejorarlo.

Y es a través de estas dos últimas visiones (deliberativa y emancipadora) que se deben fundamentar la investigación – acción a nivel educativo, en donde la educación democrática cobra también una relevancia significativa al inyectar en la escuela esa crítica hacia lo social, así como el afán de sus participantes en producir un proceso de cambio que impacte realmente no solo el ambiente escolar sino el sistema educativo y de paso a la sociedad.

Organización Del Equipo De Trabajo

Sin duda el primer aspecto a tener en cuenta para el abordaje del problema de investigación es la inmersión en campo, la cual debe hacerse de forma asertiva para no afectar de ninguna manera las expectativas y los resultados de la investigación. En este caso la aproximación se puede lograr hacer de forma más rápida por el hecho que uno de los investigadores se encuentra inmerso en el contexto específico donde se desarrollara la investigación que es el Colegio Nuestra Señora de la Salette, sin embargo, es también importante aclarar que el investigador que ya está inmerso en el contexto debe actuar de forma totalmente ética e imparcial.

Independientemente de si el investigador está inmerso, ya en el contexto (trabaja en la institución) es importante contextualizar el equipo docente con la investigación a desarrollar, tener una charla abierta, espontánea en donde se clarifican los aspectos principales hará que no se entre en la curiosidad y en todo tipo de dudas durante los momentos de la aplicación de los instrumentos y recolección de información.

Como segundo paso es indispensable seleccionar los docentes que van a conformar el grupo dinamizador (harán parte de la muestra) a los cuales se les aplicará algunos de los instrumentos.

Una vez obtenida la información se analizará en conjunto por el grupo de investigadores y el grupo de docentes del grupo dinamizador, registrando los aportes que surjan. Posteriormente los investigadores realizarán el reporte de los resultados obtenidos para así presentar la del plan de mejoramiento institucional con respecto a la implementación de las cátedras de construcción social articuladas, al consejo directivo del Colegio.

Finalmente, si el plan es aprobado se divulgarán los resultados y el plan de mejoramiento a todo el equipo docente y las directivas del Colegio para que se involucren de forma activa en la puesta en marcha del proceso.

Población y Muestra

Para llevar a cabo este plan de mejoramiento institucional basado en la articulación de las cátedras de construcción social a la luz de las competencias ciudadanas, la Población serán los estudiantes matriculados en el nivel de educación media del Colegio Nuestra Señora de la Salette, los cuales son en total 44 y los docentes en total 21, ya que en conjunto son quienes construyen la malla curricular y por ende conocen más que nadie la potencial articulación que pueda darse.

En el caso de las investigaciones de tipo cualitativo, “el tamaño de muestra no es importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés del investigador no es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia. Lo que se busca en la indagación cualitativa es profundidad (Sampieri et all, 2010, p. 394).

Es así como se debe enfocar la aplicación de los instrumentos a las personas que puedan brindar información de calidad para así poder responder a la pregunta de investigación planteada, aclarando que la correcta escogencia de la muestra es un factor determinante en cualquier tipo de investigación sea esta cuantitativa o como en este caso cualitativa.

Por lo general son tres los factores que intervienen para “determinar” (sugerir) el número de casos: 1) la capacidad operativa de recolección y análisis, 2) El número de casos que permita el entendimiento del fenómeno y 3) la naturaleza del fenómeno bajo análisis (Sampieri et all, 2010).

En las investigaciones de tipo cualitativo se seleccionan muestras no probabilísticas, también denominadas muestras guiadas, las cuales son escogidas de acuerdo al propósito de la investigación y de manera que favorezcan una buena recolección de información. Aunque las muestras van a tener un criterio de selección, es importante aclarar que igual son de tipo voluntario y se les consultara a las personas escogidas si quieren participar.

Para este caso, la primera unidad de análisis – será los estudiantes, teniendo en cuenta que la institución educativa es pequeña, se aplicará el cuestionario a la totalidad de los estudiantes de grado 10° y 11°, sin embargo para el grupo focal si se tomará una muestra del 23%, es decir 10 jóvenes (5 hombres y 5 mujeres); mientras que para la segunda unidad – los profesores – para ambos casos se tomará la totalidad de personas a quienes para aplicar los instrumentos lo cual

corresponde a una muestra significativa de acuerdo a lo mencionado por Sampieri et al (2010) sobre la saturación de categorías.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

Para las investigaciones de enfoque cualitativo es importante entender que el verdadero instrumento de recolección de datos es el investigador, quien a su vez se vale de métodos o técnicas para poder recopilar la información. (Sampieri et all, 2010). Así mismo como la investigación – acción contempla los problemas desde el punto de vista de quienes están implicados, solo puede ser validada a través del diálogo libre de trabas con ellos. (Elliott, 1990).

Por lo anteriormente descrito, el primer instrumento a tener en cuenta es la entrevista “esta se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados) (Sampieri et all, 2010). En este trabajo de investigación, sin embargo, se aplicará como primer instrumento un cuestionario teniendo en cuenta que es una forma más rápida de obtener datos de primer momento con respecto al panorama global del estado del tema investigado.

El cuestionario es uno de los instrumentos principales a aplicar; aunque este es más empleado en investigaciones cuantitativas, es uno de los instrumentos más aplicados para la recolección de datos. (Sampieri et all, 2010) El cuestionario a utilizarse en la investigación contiene preguntas cerradas con varias opciones de respuesta. En donde las opciones de respuesta esta categorizadas así; muy en desacuerdo (1), en desacuerdo (2), de acuerdo (3) y muy de acuerdo (4); ubicando a su vez las preguntas en dos aspectos principales; ambiente escolar y cátedras de construcción social (Anexo 3 y 4)

Una vez tabulada la información obtenida a través de aplicación de los cuestionarios, el equipo investigador resaltará aquellos aspectos que son relevantes y que de acuerdo al enfoque de la investigación deberán ser profundizados con la aplicación de otro instrumento.

La segunda técnica para aplicarse a los estudiantes y docentes es el grupo de enfoque; algunos autores los consideran como una especie de entrevistas grupales, las cuales consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos (3 a 10 personas), en las cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado informal. Para este caso la guía de preguntas será la misma para estudiantes y docentes (Anexo 5).

También se hará uso de documentos de tipo institucional como los son los resultados de las pruebas SABER 3°, 5°, 9° y 11°, así como los resultados de pruebas externas de evaluación por competencias del grupo Milton Ochoa.

Se considera que estos instrumentos son más que suficientes para recolectar la información que permita resolver la pregunta de investigación sobre la articulación de las cátedras de construcción social y las competencias ciudadanas.

Para la recolección de la información se definieron las categorías de ambiente escolar, CP, CA y CC, a su vez cada una de estas presenta sub- categorías correspondientes a las competencias propuestas desde el MEN para la implementación y desarrollo de los estándares de competencias ciudadanas, que son a saber: competencias integradoras, cognitivas, comunicativas y emocionales.

Entendiendo que un primer acercamiento para la integración de las cátedras podría partir de los estándares en competencias ciudadanas como un valioso punto de partida, ya que es un trabajo muy bien concebido y que permite fácilmente el poder sentar la base de los puntos de comparación para las demás cátedras.

A partir de esta lógica (inicial de los investigadores) se construyó el cuestionario como primer instrumento en donde se plantearon preguntas y situaciones que tenían como opciones de respuesta, muy en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo y muy de acuerdo. Este cuestionario tenía claramente definidas las categorías (clima escolar, CC, CP, CA) estando divididas por secciones cada una de ellas.

Para la construcción de las preguntas del Focus Group, se tomó como base los aspectos que a partir de los cuestionarios aplicados a docentes y estudiantes fueron cruciales o en los que de cierta manera exhibieron unos resultados que necesariamente tenían que desarrollarse más para poder ser entendidos. Esta selección de los aspectos se realizó a la luz de lo que se propone la institución de acuerdo con el PEI y el horizonte institucional.

Análisis de Información

El análisis de la información se basará en el método de triangulación en donde se usan varias fuentes y métodos de recolección de los datos e información (Sampieri et all, 2010) con el fin de robustecer las conclusiones a las cuales se puede llegar teniendo información variada y de calidad.

Como los datos en un principio están desestructurados, lo que se realizará previo a la aplicación de los instrumentos es darles una estructura de acuerdo a unas categorías, unidades, temas o patrones, (Sampieri et all, 2010) para el caso puntual del presente proyecto de investigación se van a estructurar los resultados como matrices en cuanto a la comparación de las cajas de herramientas existentes para la CP y CA con los lineamientos de las CC, de acuerdo a las competencias planteadas (emocionales, comunicativas, integradoras, cognitivas) del enfoque de las CC.

Así mismo y a manera de diagnóstico se va a registrar en el documento los resultados obtenidos de la aplicación de cuestionarios, generando categorías de los temas relevantes o motivo de profundización, además también los comentarios y aportes que se hagan en los grupos focales que se transcribirán a manera de bitácora y serán analizados empleando el software de análisis cualitativo de datos MAXQDA, finalmente se registrarán las apreciaciones de los investigadores las cuales también son muy importantes durante la estructuración de la información. En general se aplicará una codificación cualitativa estableciendo unas categorías o unidades para sistematizar los segmentos de información.

Los valores de los cuestionarios al igual que los informes de pruebas evaluativas (SABER y pruebas externas) se van a tener en cuenta para analizar la situación actual en el colegio con respecto a los aspectos que involucra la investigación, es decir es la línea base de la cual vamos a partir para el plan de mejoramiento.

Como la investigación-acción parte del contexto y del análisis de un problema real es necesario tener presente que implica necesariamente a los participantes en la autorreflexión sobre la situación, ya que los relatos de los diálogos con los participantes acerca de las interpretaciones y explicaciones que surgen de la investigación deben formar parte de cualquier informe de investigación – acción. (Elliott, 1990).

Se había ya citado anteriormente que este enfoque de investigación – acción maneja un diálogo libre y espontáneo entre investigadores y participantes se debe entender que así mismo, la información debe fluir y estar disponible en las dos vías, es decir, el investigador tiene libre acceso a lo que sucede y los participantes libre acceso a los datos del investigador, por eso es una relación basada en la confianza y enmarcada en la ética (Elliott, 1990).

Las acciones estudiadas en la investigación educativa tienen un significado subjetivo para quienes son “extraños o ajenos” al contexto específico; mientras que los participantes que están más próximos a los datos, de cierta manera están en mejor posición para interpretarlos y explicarlos. (Elliott, 1990). Es por esto que también el grupo de apoyo de profesores estará vinculado a la interpretación de los datos y de la información, para poder conocer sus aportes no sólo en cuanto a la obtención de información sino llevarlos más allá para poder determinar de forma asertiva las unidades de análisis y la posterior interpretación de los datos en cada una de ellas.

Una vez se hayan obtenido los resultados y el análisis de los mismos, se construirá una propuesta para el mejoramiento a nivel institucional de la implementación de las cátedras de forma articulada, la cual será presentada ante el Consejo Directivo para su análisis y posible aprobación.

Análisis de datos

El análisis de datos fue realizado teniendo en cuenta las categorías planteadas desde un inicio para la construcción de los cuestionarios, es decir, ambiente escolar, CC, CP y CA. En este mismo orden de ideas se realizó el respectivo análisis de la información recopilada para cada uno de los instrumentos y técnicas aplicadas.

Cuestionario a Estudiantes y Docentes

Una vez se aplicó el cuestionario a los estudiantes y docentes se procedió a interpretar la información mediante la tabulación de los datos y la elaboración de Figuras. Este análisis fue realizado para explorar los aspectos que deben destacarse y ser tenidos en cuenta para ampliar la información mediante los grupos focales de estudiantes y docentes.

Con respecto a las preguntas sobre el ambiente escolar se puede evidenciar que en la mayoría de las respuestas tienden a ubicarse sobre la opción 3 - de acuerdo; sin embargo, en el caso de los estudiantes resalta las preguntas 2 (Libertad de expresión), 8 (deseo cambiar de colegio), 5(trato justo y equitativo), 11 (empatía), 12 (justificación de la violencia) llamando la atención porque hay un número significativo de estudiantes (entre 10 y 13) que escogieron la opción de en desacuerdo.

Ambiente Escolar

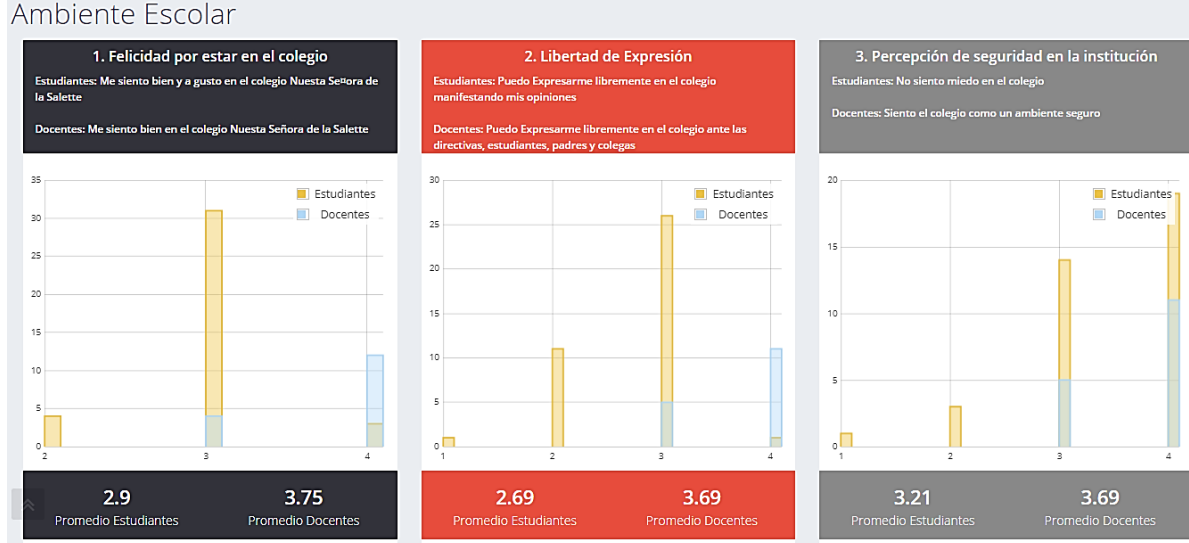


Figura 5. Resultados preguntas 1 – 3 cuestionario a estudiantes y docentes – Ambiente Escolar

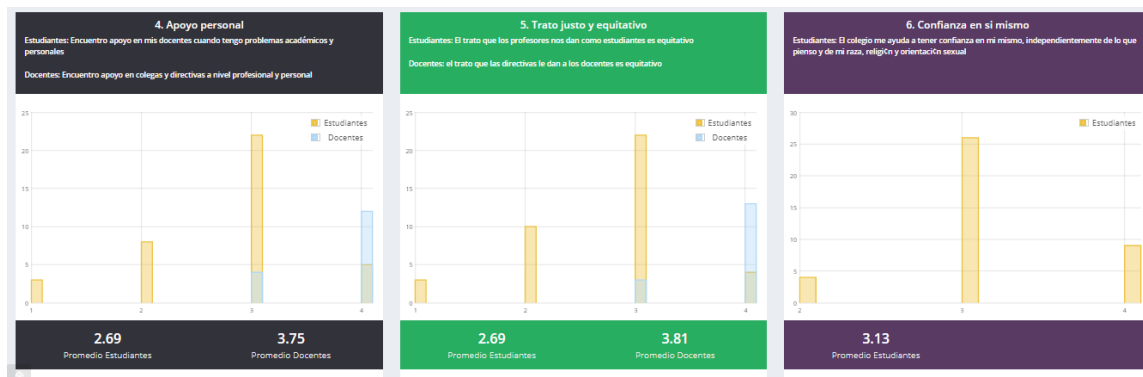


Figura 6. Resultados preguntas 4 – 6 cuestionario a estudiantes y docentes – Ambiente Escolar



Figura 7. Resultados preguntas 7 – 9 cuestionario a estudiantes y docentes – Ambiente Escolar



Figura 8. Resultados preguntas 10 – 12 cuestionario a estudiantes y docentes – Ambiente Escolar

Con respecto al componente de las cátedras de construcción social se hace evidente de acuerdo a la pregunta 15 (Afrocolombianidad en el área de sociales) que los estudiantes no perciben que se trabaje la cátedra en la asignatura de sociales ni en las demás áreas de conocimiento. Sin embargo, sí se evidencia un interés significativo en aprender y conocer sobre la cultura de las comunidades afro.

Cátedras de Construcción Social
Cátedra de Afrocolombianidad

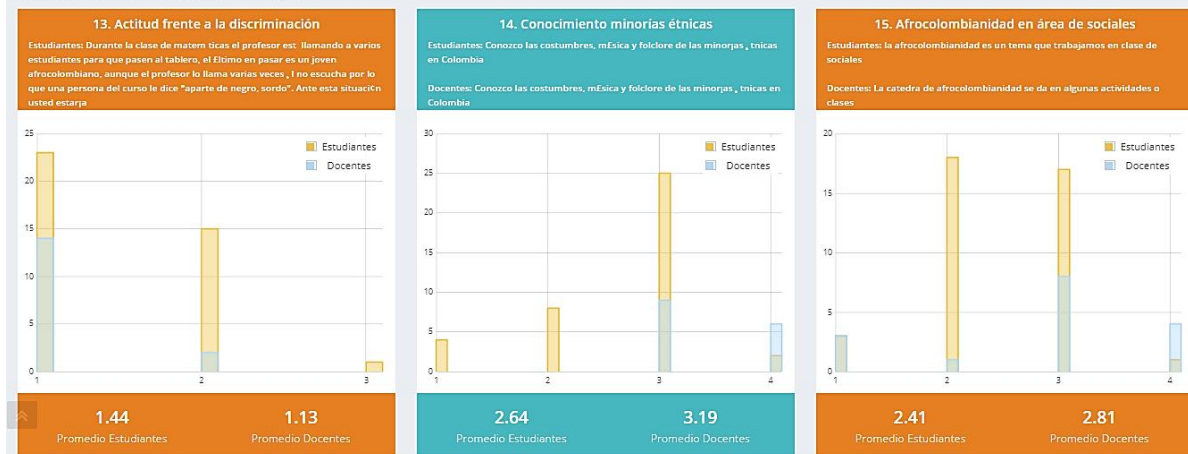


Figura 9. Resultados preguntas 13 – 15 cuestionario a estudiantes y docentes – Cátedra de Afrocolombianidad



Figura 10. Resultados preguntas 16 – 17 cuestionario a estudiantes y docentes – Cátedra de Afrocolombianidad

Focalizándonos ahora en la cátedra de la paz se hizo evidente que los estudiantes y docentes se encuentran muy interesados en conocer sobre el conflicto que se vivió en Colombia (Memoria histórica) y hacer aportes personales de tipo vivencial al posconflicto, pero algo que llama la atención es que un alto número de estudiantes (15) no cree que la paz se vivencia dentro del colegio. Por el contrario, los docentes están más inclinados hacia el hecho que sí vivencian la paz

en la institución. Con respecto a si la cátedra de paz se debe articular a las clases o se debe realizar por medio de proyectos, difieren entre estudiantes y docentes, ya que los primeros se inclinan más hacia la realización de proyectos mientras que los docentes se muestran igual de interesados en articularla a las clases como a los proyectos.

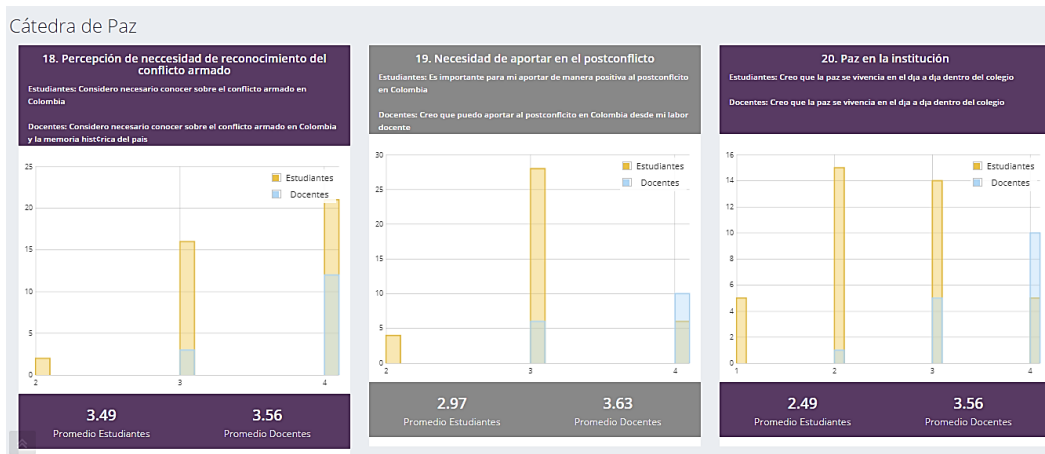


Figura 11 Resultados preguntas 18 – 20 cuestionario a estudiantes y docentes – Cátedra de Paz

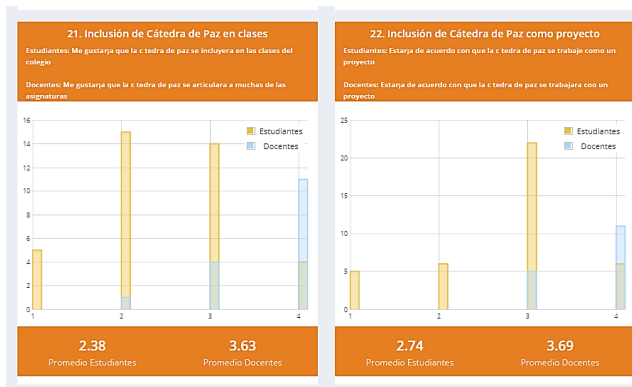


Figura 12. Resultados preguntas 21 – 22 cuestionario a estudiantes y docentes – Cátedra de Paz

En cuanto a las competencias ciudadanas se evidencia que, de los aspectos tratados en el cuestionario, los estudiantes (9 personas) piensan que no se vive un ambiente democrático en el aula y que los derechos y deberes de cierta manera tampoco.

Competencias Ciudadanas

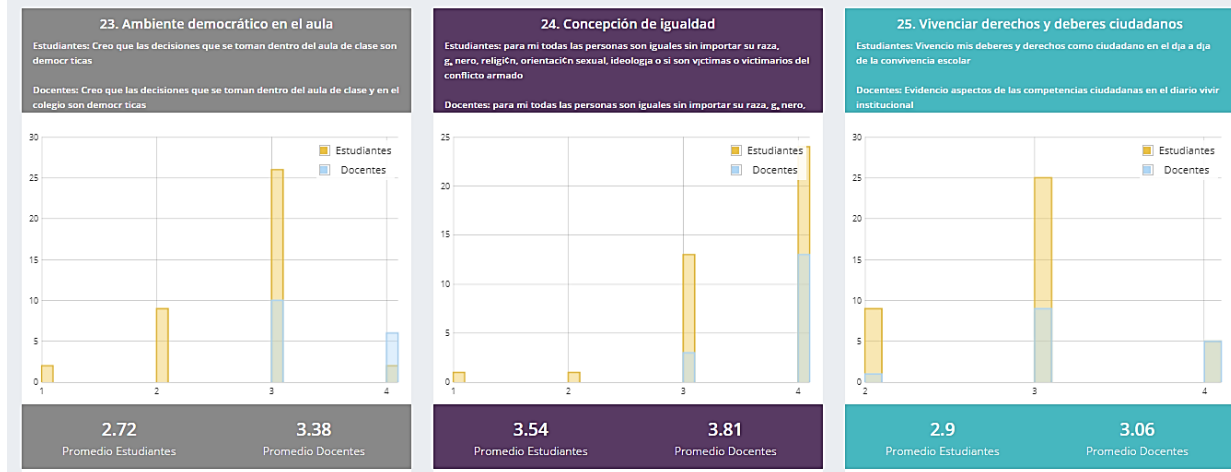


Figura 13. Resultados preguntas 23 – 25 cuestionario a estudiantes y docentes – Competencias Ciudadanas

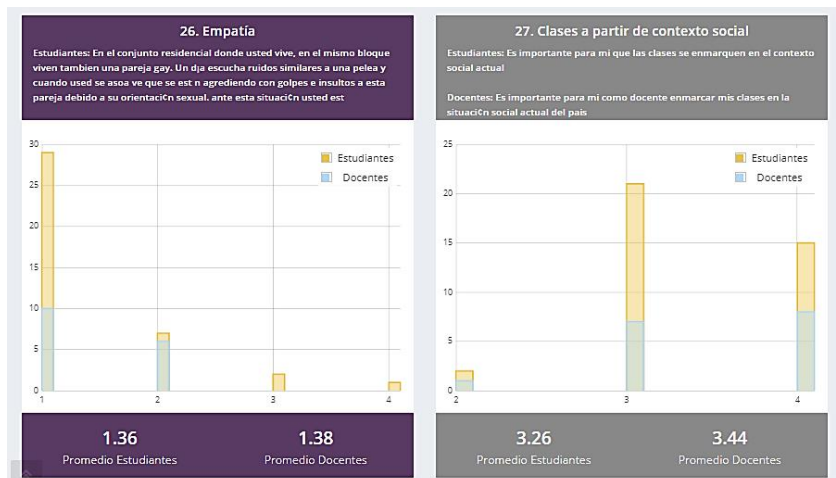


Figura 14. Resultados preguntas 26 – 27 cuestionario a estudiantes y docentes – Competencias Ciudadanas

Grupos Focales de Estudiantes y Docentes

Teniendo en cuenta estos aspectos relevantes mencionados en el análisis anterior se construyeron las preguntas de los grupos focales, con el fin de determinar el peso de estas y ampliar la información. (Ver anexo 5).

Los datos de los grupos focales se analizaron usando el programa cualitativo MAXQDA 12 (Figura 15), una vez se cargó la información se procedió a asignar categorías de acuerdo a los

resultados más relevantes obtenidos en los cuestionarios (CP, CA y ambiente escolar) en donde se pudo identificar ciertas variaciones entre el grupo focal de estudiantes y el de docentes.

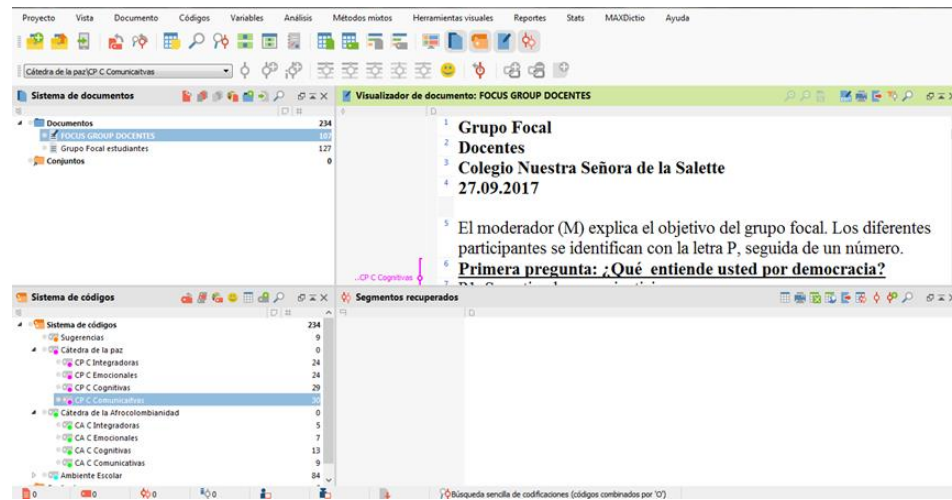


Figura 15. Análisis cualitativo en MAXQDA-12. Tomado de MAXQDA 12

Se hace claro que los estudiantes hicieron un mayor número de aportes con respecto a la cátedra de la paz y el ambiente escolar, que si bien esto mismo se da en el grupo de docentes no se nota tan marcado. Por el contrario los aportes de los estudiantes con respecto a la CA fueron muy limitados (figura 16).

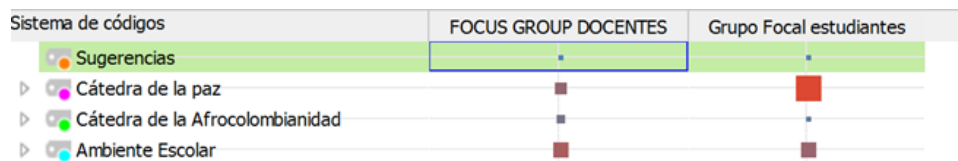


Figura 16. Sistema de códigos de acuerdo con categorías. en MAXQDA-12. Tomado de MAXQDA 12.

Posteriormente se asignaron las subcategorías de representar las competencias (integradoras, emocionales, cognitivas y comunicativas) con posibilidad de desarrollo en las cátedras y sobre las cuales se trabaja en CC, comenzando por la CP, que evidencia el enfoque de los estudiantes

en todas ellas; es muy marcada la tendencia a mencionar los aspectos comunicativos que la identifican, al igual los emocionales y las integradoras, dejando el último lugar las cognitivas.

Todo lo contrario, ocurre con los aportes de los docentes concentrándose de forma evidente en las competencias cognitivas de la CP y focalizándose muy poco en las demás competencias.

Con respecto a la CA los aportes realizados por los estudiantes son pocos y en su mayoría se centran en las competencias comunicativas, mientras que de nuevo los docentes se concentran más en las competencias cognitivas.

Finalmente, con respecto al ambiente escolar tanto los docentes como los estudiantes centran la mayor parte de sus aportes en las competencias comunicativas, seguidas por las integradoras y las emocionales, para dejar finalmente las cognitivas en último lugar (Grafica 17).



Figura 17. Subcategorías y el peso dado por los comentarios de los grupos focales. Tomado de MAXQDA 12.

Se hace claro que la idea que tienen los estudiantes y docentes del ambiente escolar discrepa bastante, ya que para los estudiantes la relación docente – estudiante se vive y se lee de forma totalmente vertical en donde ellos consideran que no existe la participación o por lo menos unas

estrategias reales de participación democrática ante las decisiones que se toman en el colegio y más puntualmente en el aula de clase, la percepción que tienen los estudiantes genera inquietudes en cuanto a la vivencia de competencias ciudadanas en la institución, a partir de lo expuesto en el marco teórico en relación con educación democrática según el concepto de Dewey y de la estructuración de competencias ciudadanas en las instituciones educativas dadas por el MEN, la participación democrática tiene que vivirse en la institución entera y pareciera ser que solo existen algunas experiencias democráticas aisladas pero no una vivencia en un ambiente democrático y de participación. En este sentido se puede pensar que esto afecta significativamente todas las prácticas pedagógicas, en la medida en que los estudiantes se ven como agentes pasivos y sin opinión en los procesos, lo que sin duda también puede incidir directamente en la implementación de las cátedras de construcción social de la forma articulada en la que se quieren plantear.

Es importante ver que a pesar de las dificultades planteadas por los estudiantes, si ha habido esfuerzos por parte de ellos mismos y de algunos docentes por desarrollar “temas” que son importantes, en lo relacionado con competencias ciudadanas, sin embargo, la percepción de los estudiantes es que les dieron el tema que les interesaba “y ya”, parece ser que deseaban algún tipo de contenido adicional o la experiencia educativa no fue la deseada, no se indagó sobre la situación a los docentes, sin embargo, sí se hace importante revisar los procedimientos de evaluación de estos fenómenos para generar procesos de aprendizaje que le permitan a la institución innovar en términos de desarrollo curricular a partir de las necesidades de los estudiantes, así como fortalecer la malla curricular y para que no ocurran de manera aislada sino que empiece a suceder de manera sistemática permitiendo no sólo el acondicionamiento curricular a las necesidades vistas sino que también puedan ser asumidas como espacios de

participación democrática que permitan transformar la escuela misma y no solo el currículo escrito.

Es preocupante que en las respuestas dadas por los estudiantes era constante leer frases alusivas a “la nota”, la percepción de ellos está centrada en que al colegio “vienen a que les pongan notas”, “son una nota en la planilla”, “Si uno se queja le ponen 1”, dichas respuestas pueden denotar aspectos metodológicos en las clases que entorpecen los procesos de participación, se debe indagar sobre dichas situaciones a los docentes, ya que no se puede perder de vista que todo lo que sucede en el proceso educativo debe ser tomado como momentos para el aprendizaje, no para castigar, pareciera ser (según la opinión de los estudiantes) que lo importante es evaluar, dejando de lado el proceso de enseñanza – aprendizaje como eje central de formación. Sin embargo, es primordial tener en cuenta que la evaluación es un aspecto fundamental en el contexto escolar, se debe evaluar desde un punto de vista crítico como se están llevando a cabo los procesos evaluativos, ya que la percepción puede tener unas raíces de diversos orígenes como la necesidad de los docentes por generar ítems de evaluación, el uso de la nota como recurso de defensa del docente, los criterios de evaluación definidos y una malinterpretación de los mismos, etc.

Al realizar la pregunta sobre qué se entiende por democracia, es curioso ver que los estudiantes parecen estar más abiertos a la visión de democracia participativa, esto es, que la democracia permite la gestión de las comunidades a partir de la toma colectiva de decisiones, en las respuestas dadas por los docentes, el concepto de democracia está fundamentado en la elección y de un “sistema teórico que en la práctica no se cumple”

Así mismo es muy importante resaltar que para los estudiantes, a diferencia de los docentes, no se vivencia la paz a nivel institucional, en la medida que para ellos es muy importante una

sana relación con sus compañeros y el sentirse perteneciente a un grupo como aspectos fundamentales de la sensación de paz. Lo dejan claro al afirmar que para ellos en el colegio no se abren los espacios o quizás no los suficientes para que exista la integración entre ellos, en donde mencionan las actividades como salidas recreativas, visitas a parques, etc., aludiendo a que por esto a veces juzgan a sus compañeros, porque no los conocen y se dejan llevar de las primeras impresiones lo que finalmente acaba en conflictos que nunca terminan en agresión física, pero si en ocasiones en insultos o agresión verbal.

Se evidencia la generación de prejuicios sobre sus compañeros de clases y no se han llevado a cabo procesos de enseñanza y vivencia en competencias ciudadanas que les permitan comprender como dichos prejuicios afectan la convivencia, de la misma manera se percibe que promover empatía entre los estudiantes no es un tema de importancia para los docentes, por cuanto no se han desarrollado estrategias que faciliten la integración de los estudiantes y el reconocimiento del otro e incluso pareciera ser que no hay un diagnóstico claro de las situaciones, ya que, según la opinión de los estudiantes, en los momentos de conflicto las soluciones son superficiales sin que en realidad haya un reconocimiento a los problemas de fondo y por tanto tampoco las soluciones completas que resuelvan las problemáticas presentadas.

Los docentes por el contrario sí piensan que la paz se vivencia en el colegio, afirmando que, aunque a veces hay malentendidos entre los niños y jóvenes, se dialoga y de esta forma se llega a soluciones concretas, así mismo creen que también se tienen buenas relaciones docente – docente y docente – directivas. Sin embargo, basado en las opiniones de los estudiantes, pareciera concordar que los docentes no tienen una comprensión total sobre el panorama de los problemas convivenciales que se presentan en la institución.

Ya más específicamente en relación con las cátedras y las competencias ciudadanas los estudiantes las asimilan más como temas puntuales que se ven a veces en sociales o en valores, así como en algunos grados, reconociendo los términos por su aparición en las pruebas, pero sin que existan desarrollos curriculares entorno a las mismas, de la misma manera no creen que se practiquen o vivencien en la institución. Los docentes por su parte, especialmente los de preescolar y básica primaria, incluyen en sus clases de las diferentes asignaturas aspectos relacionados con las CC, CA y CP, pero se trabajan de forma aislada y no conocen ni han implementado estrategias para la articulación de las mismas, más a partir de esfuerzos individuales en un afán por resolver las necesidades del entorno escolar como conflictos pero sin conocer completamente todo lo que encierran las competencias ciudadanas y el respeto a la diversidad.

Es preocupante además que algunos de los docentes no tienen claridad sobre lo que son las competencias ciudadanas y las entienden simplemente como aspectos de civismo o urbanidad, esto sin lugar a duda impacta de forma contundente el proceso de implementación de las cátedras y mucho más pensadas de forma articulada como cátedras de construcción social. De la misma manera, se identifican conductas que entorpecen el desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes, algunos docentes manifiestan que se sentirían atacados ante agresiones verbales de los estudiantes o padres de familia y que reaccionarían para defenderse, no se percibe que se interesen en comprender las emociones de los demás para buscar escenarios de enseñanza – aprendizaje con los demás miembros de la comunidad educativa.

Aunque en términos generales se reconoce que por ejemplo la discriminación a personas afrodescendientes es incorrecta, sí se perciben algunas conductas de rechazo a personas de otros entornos, por ejemplo, venezolanos que puedan estar en la comunidad, esto sin generar

consecuencias de comportamiento que puedan afectar a los demás, pero sí con actitudes que se salen del contexto de valorar las diferencias en la búsqueda de ambientes incluyentes.

Análisis Pruebas Externas

Pruebas Saber.

Al observar el reporte de resultados de la prueba SABER 11, el más reciente disponible, la aplicación 2016 -2, se evidencia a nivel general que uno de los puntajes más bajos es el correspondiente a sociales y ciudadanas, con un promedio de 59 puntos (Gráfica 18). Si bien este puntaje al ser interpretado muestra que el resultado de 59 es similar a los de su nivel de agregación (Colombia, ETC, oficiales, privados) es importante entender que a nivel de la institución educativa se debe ver como una debilidad al compararse con las demás asignaturas evaluadas por la prueba que presentan mayores puntajes.

5.4 Porcentaje promedio de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado en Sociales y ciudadanas

Aprendizaje	EE	Colombia	ETC
Contextualiza y evalúa usos de fuentes y argumentos.	36%	55%	48%
Comprende perspectivas de distintos actores y grupos sociales.	41%	51%	43%
Evalúa usos sociales de las ciencias sociales.	54%	58%	50%
Comprende que los problemas y sus soluciones involucran distintas dimensiones y reconoce relaciones entre estas.	31%	43%	36%
Comprende modelos conceptuales, sus características y contextos de aplicación.	28%	44%	38%
Comprende dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales.	40%	49%	45%

Figura 18. Promedio Resultados SABER 11, promedio y desviación estándar en sociales y ciudadanas. Tomado de icfesinteractivo.gov.co

5.3 Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en Sociales y ciudadanas

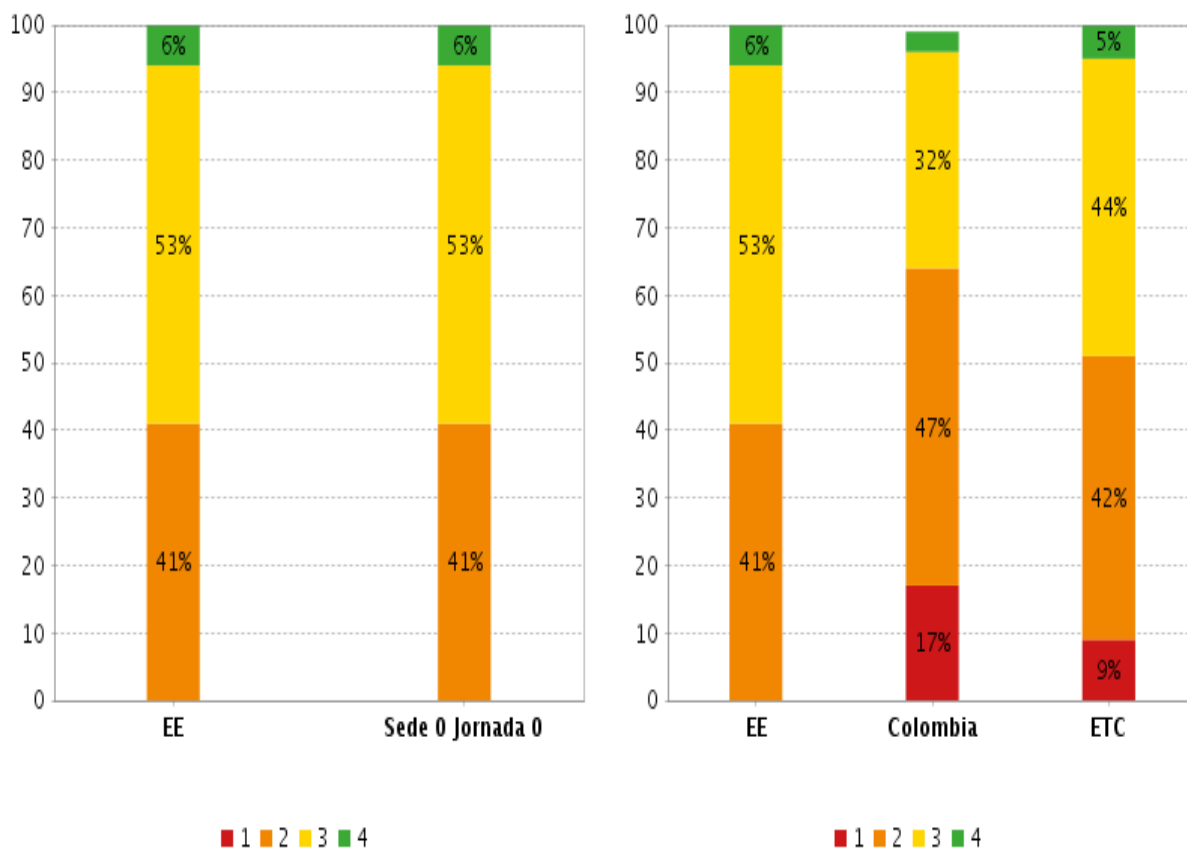


Figura 19. Promedio Resultados SABER 11, promedio y desviación estándar en sociales y ciudadanas. Tomado de icfesinteractivo.gov.co

Si bien es cierto que el puntaje promedio de la prueba es bajo comparándolo con las demás áreas evaluadas, es importante mencionar que el porcentaje de estudiantes se encuentra mayoritariamente en los desempeños 2 y 3, aunque sigue siendo similar al del grupo comparativo, permite saber que un buen porcentaje de estudiantes está en la capacidad de diferenciar y analizar procedimientos de acuerdo a las tareas determinadas de esta asignatura (Ver tabla 3). Este aspecto es esencial a la hora de proponer el plan de mejoramiento ya que permite conocer a partir de qué punto los estudiantes pueden seguir potencializando sus competencias ciudadanas.

Tabla 3. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en sociales y ciudadanas.

Tomado de icfesinteractivo.gov.co

015_etq_nivel	1	2	3	4
Establecimiento educativo (EE)	0%	41%	53%	6%
Sede 0 / Jornada 0	0% ●	41% ●	53% ●	6% ●
Colombia	17% ▼	47% ▼	32% ▲	3% ▲
ETC	9% ▼	42% ▼	44% ▲	5% ▲
Oficiales urbanos ETC	12% ▼	50% ▼	36% ▲	2% ▲
Oficiales rurales ETC	11% ▼	55% ▼	33% ▲	2% ▲
Privados ETC	5% ▼	32% ▲	53% ●	10% ▼
GC 1 ETC	25% ▼	58% ▼	17% ▲	0% ▲
GC 2 ETC	19% ▼	55% ▼	25% ▲	1% ▲
GC 3 ETC	9% ▼	47% ▼	41% ▲	3% ▲
GC 4 ETC	1% ▼	18% ▲	62% ▼	18% ▼

Tabla 4. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en sociales y ciudadanas.

Tomado de www.icfesinteractivo.gov.co

015_etq_nivel	Promedio	Desviación
Establecimiento educativo (EE)	59	8
Sede 0 / Jornada 0	59 ●	8 ●
Colombia	52 ●	11 ●
ETC	55 ●	10 ●
Oficiales urbanos ETC	53 ●	9 ●
Oficiales rurales ETC	52 ●	9 ●
Privados ETC	59 ●	10 ●
GC 1 ETC	48 ▲	8 ●
GC 2 ETC	50 ▲	9 ●
GC 3 ETC	54 ●	9 ●
GC 4 ETC	63 ●	9 ●

Pruebas Milton Ochoa.

Cuando se observan los resultados obtenidos por los estudiantes de grado décimo y undécimo en martes de prueba se hace evidente de inmediato que estos resultados se corresponden de forma muy cercana con los de la prueba SABER 11, siendo el puntaje muy similar al promedio nacional y distrital (Figura 20).

Sin embargo, el comportamiento de ésta con respecto a las demás áreas cambia al tener un puntaje más alto, contrariándose de cierta manera con los resultados leídos en las pruebas SABER 11. Tal vez esto se deba a que, aunque ambas evaluaciones externas (SABER y MARTES DE PRUEBA) se estructuran de forma similar en cuanto a que las competencias y los componentes que se evalúan son los mismos, se puede dar que se preguntaron o tuvieron en cuenta temas diferentes.

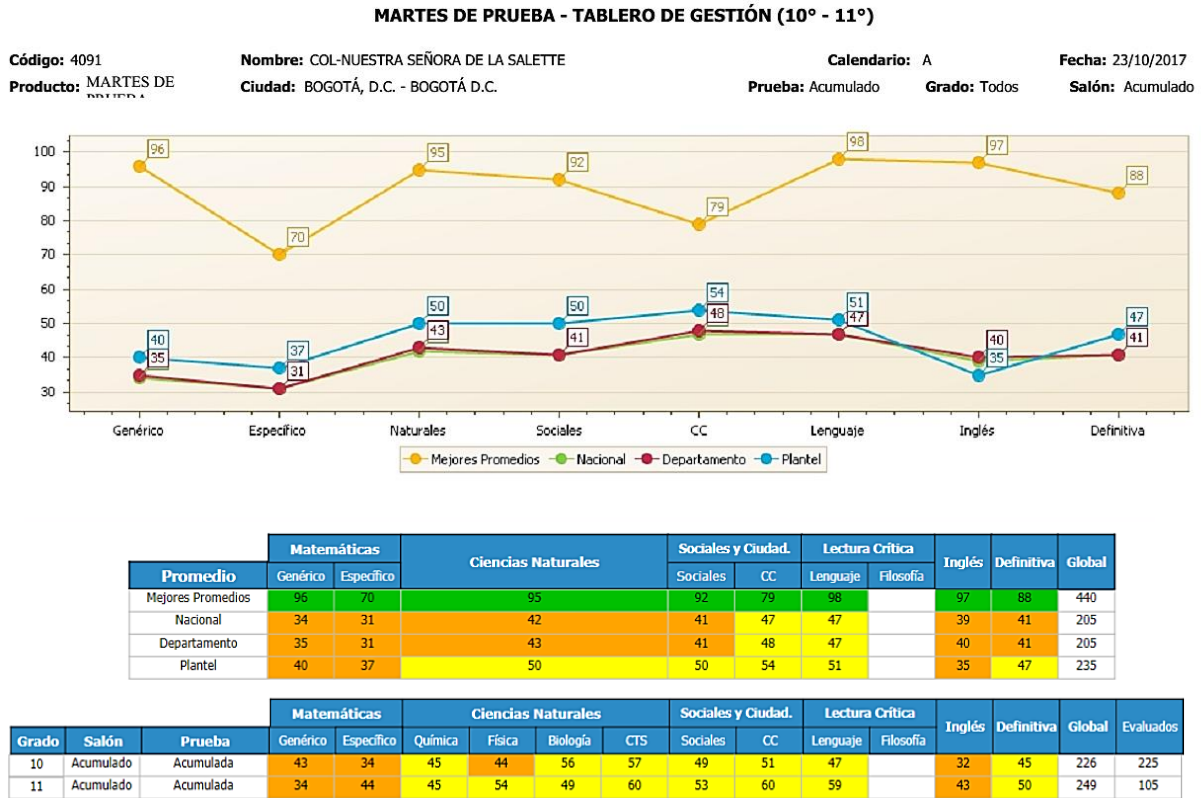


Figura 20. Resultados pruebas Milton Ochoa. Tomado de www.miltonochoa.com.co

En la tabla 5, se puede observar el detalle de la oportunidad de mejoramiento de acuerdo con los resultados obtenidos en las 10 pruebas de martres de prueba aplicadas a los estudiantes de grado décimo. De esta manera se encuentra desde el estándar hasta la tarea específica que se podrá fortalecer en los estudiantes y que será una herramienta muy útil para la revisión y propuesta de las mallas curriculares que se construyan en el proceso de PMI.

Tabla 5. Resultados acumulado martres de prueba nivel media

ESTAN DAR C.C.	COMPETENCIA	COMPONENTE	TAREA	OPORTUNIDAD DE MEJORA	
				Si	No
Expreso rechazo ante toda forma de discriminación o exclusión social y hago uso de los mecanismos democráticos para la superación de la discriminación y el respeto a la diversidad.	Pensamiento Reflexivo y Sistémico	Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias	Analizar las causas de la discriminación en la sociedad	1	1
			Analizar los diferentes roles de las personas que intervienen en casos de exclusión		1
			Determinar las condiciones sociales, políticas, económicas y culturales de la exclusión social	1	
	Pensamiento social		Determinar las condiciones sociales, políticas, económicas y culturales de la discriminación	1	
			Analizar las consecuencias de la discriminación en la sociedad		1
	Interpretación y análisis de perspectivas		Analizar críticamente casos de exclusión social		2
			Determinar las condiciones sociales, políticas, económicas y culturales de la exclusión social		1
Conozco y sé usar los mecanismos constitucionales de participación que permiten expresar mis opiniones y participar en la toma de decisiones políticas tanto a nivel local como a nivel nacional.	Pensamiento social	Participación y responsabilidad democrática	Examinar quiénes y cómo se hacen las leyes en Colombia	1	
	Interpretación y Análisis de Perspectivas		Determinar casos en los que las leyes son incumplidas en Colombia.		1
			Comprender la importancia del cuidado de los bienes públicos en el país.		1
			Estructurar diferentes evidencias que sirvan para reconstruir los diferentes hechos a nivel local, nacional y mundial.		1
			Analizar la forma en la que en un Estado de Derecho se aplican las leyes.		1
			Determinar en qué consiste un bien público según las leyes en el país		1
			Considerar los elementos que estructuran un hecho a nivel local, nacional y mundial.		1
	Pensamiento reflexivo y sistémico		Determinar en qué consiste un bien público según las leyes en el país	1	
	Pensamiento Reflexivo y Sistémico		Convivencia y Paz	Determinar cómo desde el contexto escolar se puede propiciar un ambiente de reconciliación y paz protegiendo y dando a conocer los derechos humanos	
Comprender el contenido de las normas de tránsito				1	
Establecer las posiciones de los actores sociales en un conflicto				1	

			Analizar las reformas que se hicieron al sistema político para garantizar las diferencias políticas en la sociedad colombiana.		1
			Comprender los movimientos que han surgido alrededor de la defensa del medio ambiente.		1
	Pensamiento Social		Comprender los discursos de diferentes actores sociales respecto a los Derechos Humanos en Colombia	1	
	Examinar los usos que se le dan a los mecanismos de resolución pacífica de conflictos en diferentes situaciones.			1	
	Analizar las reformas que se hicieron al sistema político para garantizar las diferencias políticas en la sociedad colombiana		1		
	Interpretación y Análisis de Perspectivas		Reflexionar sobre las formas de expresión para dar a conocer los derechos humanos a nivel escolar	1	
			Establecer las posiciones de los actores sociales en un conflicto		1
			Comprender las causas de los dilemas en los que hay conflicto entre el interés general y el interés particular	1	
			Participación y Responsabilidad Democrática	Establecer los elementos necesarios que se deben incluir en una acción que sea política democrática en una localidad	

También se evidencia que a nivel de todos los componentes existe un porcentaje de oportunidad de mejoramiento; en el caso de grado décimo en los tres componentes correspondiente al 13% para cada uno – convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias- sin embargo al ver los resultados del tercer ciclo de martes de prueba que solamente se aplicó a grado décimo se observa que los porcentajes se han modificado y que los componentes con oportunidad de mejora se reducen a dos – convivencia y paz y participación y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

COMPONENTES - OPORTUNIDAD DE MEJORAMIENTO

Código: 4091 Nombre: COL-NUESTRA SEÑORA DE LA SALETTE Materia: Competencias Ciudadanas Fecha: 23/10/2017
 Producto: MARTES DE PRUEBA Ciudad: BOGOTÁ, D.C. - BOGOTÁ D.C. Prueba: Todas Grado: Todos Salón: Todos

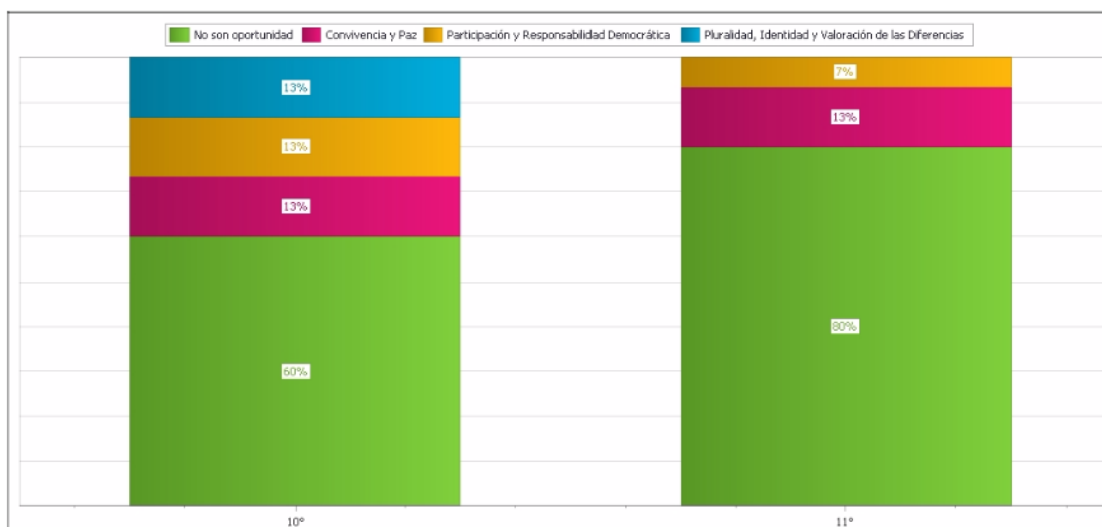


Figura 21. Oportunidad de mejoramiento por componentes en CC ciclo 1. Tomado de pruebas Milton Ochoa

COMPONENTES - OPORTUNIDAD DE MEJORAMIENTO

Código: 4091 Nombre: COL-NUESTRA SEÑORA DE LA SALETTE Materia: Competencias Ciudadanas Fecha: 23/10/2017
 Producto: MARTES DE PRUEBA Ciudad: BOGOTÁ, D.C. - BOGOTÁ D.C. Prueba: Todas Grado: Todos Salón: Todos

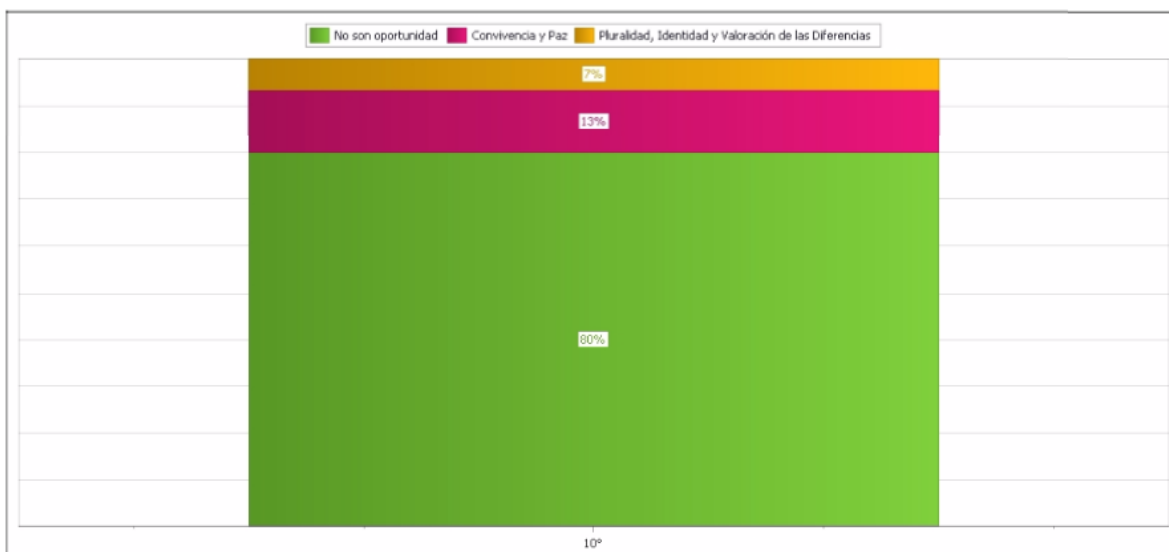


Figura 22. Oportunidad de mejoramiento por componentes ciclo 3. Tomado de pruebas Milton Ochoa

Triangulación de Datos

Categorías de análisis/Técnicas y fuentes de datos

Ambiente Escolar.

Subcategorías/ Competencias ciudadanas: Comunicativas.

Tabla 6. Triangulación de datos de las diversas fuentes de información

Cuestionario Docente	Todos creen que pueden expresarse libremente en el colegio Los docentes en su totalidad consideran que hay un ambiente de escucha en el colegio
Cuestionario Estudiantes	<p>La mayoría de los estudiantes (28) está de acuerdo con que pueden expresarse de forma libre en el colegio, los demás no lo creen.</p> <p>La mayoría de los estudiantes (28) cree que existe un ambiente de escucha en el colegio</p>
Focus Group Docentes	<p>La mayor parte de los docentes dice que las decisiones que se toman en el salón se realizan en conjunto, aunque se refieren a casos muy puntuales como elegir temas para exposiciones y solo en pocas ocasiones sobre la forma de trabajo o desarrollo de la asignatura. Específicamente se mencionan los casos de sociales y valores, en donde se permite a los estudiantes escoger las temáticas, así como proponer la forma de desarrollo de la clase.</p> <p>Aunque se encuentra una multiplicidad de pensamientos en el aula, el docente de educación física ha escuchado a los estudiantes para planear actividades de acuerdo a los intereses de los estudiantes.</p> <p>Ocurrió al principio del año que el profesor calificó de forma cualitativa a lo que los estudiantes quedaron asombrados ya que no tenían la nota numérica, es decir en muchas circunstancias los estudiantes regresan al docente al método tradicional y así mismo tienden a querer comparar a los docentes.</p> <p>Algunos docentes prefieren evadir situaciones conflictivas con los padres de familia, o simplemente dicen que deben conservar su puesto como lo que son, un ejemplo, pero igual se muestran aprehensivos hacia una agresión por parte de un padre de familia.</p> <p>En su mayoría dicen que prefieren escuchar a los padres y luego si argumentar sus puntos de vista, aunque en un principio me dieron ganas de contestarle igual, aunque se levantó del puesto el redireccionó a coordinación académica, aunque la docente llegó molesta</p> <p>Rescatan la importancia del diálogo con los padres, una comunicación asertiva y la efectividad de los procesos con las escuelas de padres, en donde se haga caer en cuenta a los padres de algunas situaciones y cómo actuar ante ellas.</p>
Focus Group Estudiantes	<p>Algunos estudiantes mencionan el hecho que la comunicación tanto entre docentes, directivas y ellos como estudiantes no es la mejor, por ejemplo, en el tema de las salidas pedagógicas. En cuanto a la comunicación estudiante – estudiante creen que es un factor que genera conflictos ya que casi no hay integración y por esto mismo se juzga mal a las personas.</p> <p>Quieren que en el colegio se realicen actividades de integración de los</p>

	estudiantes mediante proyectos para que así ellos puedan conocerse mejor. Dicen que se han unido y liderado actividades como la organización del juego en el patio de descanso, pero que a veces porque se caen mal entre ellos por no conocerse entonces entablan el juego brusco.
	Los estudiantes creen que sus representantes en algunas oportunidades no hablan o no participan de la forma que ellos quisieran, usualmente los que hablan son los mismos. No se sienten bien representados.
Pruebas Milton Ochoa	Las pruebas Milton Ochoa se puede ver oportunidad de mejoramiento en relación con convivencia y paz, así como participación democrática, lo cual corresponde con las brechas identificadas entre las visiones de los estudiantes y docentes, se deben mejorar los procesos de comunicación entre estos.
Pruebas ICFES	Las pruebas ICFES a través de sus resultados no permiten diferenciar las competencias sobre las que los estudiantes han sido evaluados, sino que arrojan un resultado global para sociales y CC.

Subcategorías/ Competencias ciudadanas: Cognitivas.

Cuestionario Docente	Todos los docentes consideran que la violencia no es justificable bajo ninguna circunstancia
Cuestionario Estudiantes	28 estudiantes consideran que la violencia no es justificable
Focus group Docentes	La mayor parte de los docentes entiende como un buen ambiente escolar basado en la democracia el cumplir con los parámetros que exige el MEN en cuanto a gobierno escolar y entes de participación. Las CC se entienden más como urbanidad o buenos modales, sin embargo, algunos creen que la educación en valores y ciudadana se debe iniciar en casa y que en ocasiones es difícil cambiar esto en el colegio.
Focus Group Estudiantes	Los estudiantes mencionan el hecho que cada uno tiene deberes y derechos, pero que a veces ellos creen que no se cumple.
Pruebas Milton Ochoa	Las pruebas Milton Ochoa permiten ver oportunidad de mejoramiento en relación con convivencia y paz, así como participación democrática, Debe indagarse sobre el reconocimiento de mecanismos de participación democrática y el desarrollo curricular actual.
Pruebas ICFES	Las pruebas ICFES a través de sus resultados no permiten diferenciar las competencias sobre las que los estudiantes han sido evaluados, sino que arrojan un resultado global para sociales y CC.

Subcategorías/ Competencias ciudadanas: Emocionales.

Cuestionario Docente	Se sienten muy felices y seguros en el colegio La totalidad encuentran apoyo en sus compañeros y directivas La mayoría de los docentes está de acuerdo en que entiende lo que piensan y sienten los demás cuando hay un conflicto.
Cuestionario Estudiantes	Se sienten felices en su mayoría Se sienten seguros (3 estudiantes) los demás no. La mayoría de los estudiantes (27) encuentran apoyo en sus docentes cuando

	<p>tienen problemas académicos o personales. Si creen que el colegio les hace tener confianza en sí mismos 20 estudiantes se cambiarían del colegio si pudieran</p>
Focus Group Docentes	<p>27 estudiantes se sienten capaces de entender cuando hay un conflicto lo que piensan y sienten los demás Es necesario escuchar a los estudiantes, muchas veces salirse del esquema o del modelo de clases y fomentar momentos de diálogo para enfocarse más en la persona. Sin embargo, los docentes dicen que esto genera una zona de incertidumbre para ellos. También creen que es importante ver a los estudiantes de forma neutral, no ser parciales y no tomar medidas restrictivas para todos, sin embargo, creen en la justicia punitiva.</p>
Focus Group Estudiantes	<p>Los estudiantes creen que no se trata a todos por igual, que hay intolerancia entre ellos, que en ocasiones les da miedo hablar “cogen entre ojos” y que se presenta la comparación entre cursos. También dicen que la justicia punitiva (por medio del castigo) es la que los profesores prefieren aplicar con ellos.</p>
Pruebas Milton Ochoa	<p>Las pruebas Milton Ochoa se puede ver oportunidad de mejoramiento en relación con convivencia y paz, correspondiendo con lo hallado en los grupos focales, posterior a la falta de comunicación, existe un desconocimiento de las emociones del otro.</p>
Pruebas ICFES	<p>Las pruebas ICFES a través de sus resultados no permiten diferenciar las competencias sobre las que los estudiantes han sido evaluados, sino que arrojan un resultado global para sociales y CC.</p>

Subcategorías/ Competencias ciudadanas: Integradoras.

Cuestionario Docente	<p>Todos están de acuerdo en que en el colegio se da un trato justo y equitativo por los compañeros y directivas Todos los docentes están de acuerdo con que en el colegio se trabaja de acuerdo con el PEI Todos los docentes están muy de acuerdo con que los problemas se solucionan dialogando con las partes implicadas Todos los docentes están de acuerdo en que las decisiones que se toman en el aula y el colegio son democráticas Todos los docentes están de acuerdo con que en el colegio se vivencian las CC</p>
Cuestionario Estudiantes	<p>Aunque la mayor parte de los estudiantes (26) considera que se les da un trato equitativo y justo el resto piensa que no La gran mayoría de estudiantes creen que en el colegio se trabaja de acuerdo al PEI Solamente la mitad de los estudiantes considera que los conflictos se resuelven dialogando con los implicados 28 estudiantes están de acuerdo en que las decisiones que se toman en el aula son democráticas</p>

	Algunos estudiantes (9) no creen que se vivencia los derechos y deberes en el ambiente escolar
Focus group Docentes	La percepción de los docentes es que el trato con los estudiantes es justo y equitativo, trabajando de acuerdo con lo estipulado en el PEI, en donde se solucionan los conflictos de forma dialogada llegando a acuerdos.
Focus Group Estudiantes	Los estudiantes tienen la percepción que su única forma de voz es a través de los representantes, de los que se sienten no muy a gusto debido a que piensan que no hablan o no hacen bien su papel representándolos. La mayoría de ellos solamente ve el descanso como espacio de socialización y en donde pueden ejercer liderazgo. Sienten que en ocasiones no se les escucha y que los profesores hacen todo por la nota, no ven que haya procesos.
Pruebas Milton Ochoa	Las pruebas Milton Ochoa a través de sus resultados no permiten diferenciar las competencias sobre las que los estudiantes han sido evaluados, sino que arrojan un resultado global para sociales y CC mostrando oportunidades de mejora en convivencia y paz, así como en participación política.
Pruebas ICFES	Las pruebas ICFES a través de sus resultados no permiten diferenciar las competencias sobre las que los estudiantes han sido evaluados, sino que arrojan un resultado global para sociales y CC.

Cátedra de Afrocolombianidad.

Subcategorías/ Competencias ciudadanas: comunicativas.

Cuestionario Docente	Solamente algunos docentes consideran que la cátedra de afrocolombianidad se trabaja desde la asignatura de sociales Todos los docentes están de acuerdo en que vinculan para valorar la diferencia racial y el valor cultural de las comunidades afro
Cuestionario Estudiantes	Los estudiantes no consideran que se trabaje la afrocolombianidad desde la asignatura de sociales. La gran mayoría de estudiantes no cree que trabaje la afrocolombianidad en las demás asignaturas,
Focus Group Docentes	Es interesante ver como los niños se interesan y les llama la atención el escuchar niños que tienen otros acentos o que emplean palabras diferentes a las que usualmente escuchan. “A veces como docentes nos apropiamos solamente del contexto en el que vivimos y enfatizamos en eso con los estudiantes olvidando que estamos inmersos en una cultura muy diversa y amplia”.
Focus Group Estudiantes	No creen que hablando o diciendo las cosas se solucionen los problemas que tienen que ver con discriminación, por el contrario, dicen que la gente se toma mal el decirles que están actuando mal. También creen que la gente habla mal de otros a espaldas, que si los miran mal pues ya se rayan y que la gente no es disimulada para hacer malos comentarios y que ellos lo notan.
Pruebas	Las pruebas Milton Ochoa a través de sus resultados no permiten diferenciar las

Milton Ochoa	competencias sobre las que los estudiantes han sido evaluados, sino que arrojan un resultado global para sociales y CC sin diferenciar el componente de afrocolombianidad, sin embargo de acuerdo a lo hallado como oportunidad de mejora en competencias comunicativas, deberían haber oportunidades de mejora en el reconocimiento de las emociones de las personas que han estado inmersos en fenómenos de discriminación social.
Pruebas ICFES	Las pruebas ICFES a través de sus resultados no permiten diferenciar las competencias sobre las que los estudiantes han sido evaluados, sino que arrojan un resultado global para sociales y CC.

Subcategorías/ Competencias ciudadanas: cognitivas.

Cuestionario Docente	La mayoría de los docentes cree conocer sobre las costumbres de las minorías étnicas Todos consideran que es importante conocer sobre las comunidades afro y otras minorías
Cuestionario Estudiantes	Unos 12 estudiantes consideran que no conocen sobre las costumbres de las minorías étnicas. Solamente un estudiante no considera importante conocer sobre las comunidades afro y otras minorías
Focus Group Docentes	Se exagera un poco con las comunidades afro con prioridades, pero eso de cierta manera es una discriminación para los demás - los sistemas sociales latinoamericanos no ven que todos son de cierta manera vulnerables Además, es algo que solo se trabaja puntualmente en las clases Colombia es muy diversa a nivel cultural desde los bailes hasta las expresiones y eso se puede aprovechar para la CA Existe Xenofobia y estereotipos Se habla en clase de español de la influencia de la cultura
Focus Group Estudiantes	Los estudiantes afirman haber aprendido de afrocolombianidad en primaria de resto solo como temas aislados en valores y sociales.
Pruebas Milton Ochoa	Oportunidad de mejoramiento en: el análisis de las causas de la discriminación en la sociedad Determinar las condiciones sociales, políticas, económicas y culturales de la exclusión social y la discriminación
Pruebas ICFES	Las pruebas ICFES a través de sus resultados no permiten diferenciar las competencias sobre las que los estudiantes han sido evaluados, sino que arrojan un resultado global para sociales y CC.

Subcategorías/ Competencias ciudadanas: emocionales.

Cuestionario Docente	Todos los docentes consideran a las personas iguales sin importar su raza, etnia, género, etc.
Cuestionario Estudiantes	42 estudiantes consideran a todas las personas en igualdad de condiciones sin importar su raza, étnica, genero, etc.
Focus Group Docentes	Ver más allá de los intereses propios y ver que a los niños les interesa el conocer sobre otras culturas, es importante ser inclusivos, respetar religiones, ideologías,

	costumbres. Los niños pequeños ven de forma diferente el conflicto y para ellos es más sencillo perdonar.
Focus Group Estudiantes	Crean que el reclamarle o decirle a una persona sobre el no discriminar o tratar bien traerá conflictos.
Pruebas Milton Ochoa	Las pruebas Milton Ochoa a través de sus resultados no permiten diferenciar las competencias sobre las que los estudiantes han sido evaluados, sino que arrojan un resultado global para sociales y CC sin diferenciar el componente de afrocolombianidad, sin embargo de acuerdo a lo hallado como oportunidad de mejora en competencias comunicativas, deberían haber oportunidades de mejora en el reconocimiento de las emociones de las personas que han estado inmersos en fenómenos de discriminación social.
Pruebas ICFES	Las pruebas ICFES a través de sus resultados no permiten diferenciar las competencias sobre las que los estudiantes han sido evaluados, sino que arrojan un resultado global para sociales y CC.

Subcategorías/ Competencias ciudadanas: integradoras.

Cuestionario Docente	Todos los docentes no están de acuerdo con una situación de discriminación en la clase
Cuestionario Estudiantes	La mayoría de los estudiantes no está de acuerdo con una situación de discriminación dentro del aula de clase.
Focus Group Docentes	Se trata de garantizar la equidad para todos, darle a cada uno la importancia que merece, aunque es más fácil hablar que hacerlo, debe haber una liga entre la afrocolombianidad, la paz valores y C.C
Focus Group Estudiantes	No se identificaron problemáticas de discriminación relacionadas a la afrocolombianidad, se identificaron problemáticas sobre estereotipos y prejuicios por la falta de competencias comunicativas de los estudiantes
Pruebas Milton Ochoa	Las pruebas Milton Ochoa se puede ver oportunidad de mejoramiento en relación con convivencia y paz, así como participación democrática, a partir del análisis de problemáticas relacionadas a situaciones de discriminación racial en el país, se podrían generar oportunidades de aprendizaje.
Pruebas ICFES	Las pruebas ICFES a través de sus resultados no permiten diferenciar las competencias sobre las que los estudiantes han sido evaluados, sino que arrojan un resultado global para sociales y CC.

Cátedra de Paz.

Subcategorías/ Competencias ciudadanas: comunicativa.

Cuestionario Docente	La mayor parte de los docentes está en acuerdo con que la CP se articule a las clases La mayor parte de los docentes también está de acuerdo en que la CP se trabaje a través de proyectos
Cuestionario	La mayoría de los estudiantes no está de acuerdo con que la CP se incluya en las

Estudiantes	clases La mayor parte de los estudiantes quisiera que la CP se trabaje a partir de proyectos
Focus Group Docentes	La resolución de conflictos implica seguir un conducto regular y los docentes debemos poder solucionar los conflictos de la mejor forma posible conociendo las situaciones y teniendo en cuenta la justicia restaurativa. Con los estudiantes grandes se puede dialogar y llegar a acuerdos más fácil que con los niños pequeños ya que los padres los consienten mucho y tratan de llevarles siempre la razón. Adicionalmente a veces las personas no quedan conformes con la justicia restaurativa ya que están criados en un sistema punitivo y creen que el diálogo y llegar a acuerdos es débil o no tiene validez. Es importante inculcar en los niños un componente más ético que moral, cuando somos más éticos los valores son más racionalizados. Así mismo se debe fortalecer la lectura crítica de medios para saber la información que llega, como la interpretamos teniendo en cuenta que vivimos en una sociedad mediatizada, en donde ahora solo vale la tendencia de tweet El tema del ser críticos si se trabaja de cierta manera en las instituciones, aunque está parcializado y restringido por el currículo o la malla. Parte referencial e inferencial y con la hipertextualidad – para desarrollar pensamiento crítico necesariamente se tiene que leer.
Focus Group Estudiantes	La idea es que, si no está de acuerdo con algo, pues buscar una solución, con respeto al otro, trabajo en equipo, dialogar no discutir, es decir comunicarse mejor. Hay mucha intolerancia que se evidencia cuando otra persona opina algo y no lo comparten lo tratan mal o se burlan, pero todo eso es por falta de comunicación, lo que genera grupos y que haya divisiones. La violencia usualmente no es física ni con agresiones (solo en futbol) pero la mayor parte de las veces es verbal. Nos permiten hablar y expresarnos para solucionar los conflictos y los problemas en los cursos, pero de forma superficial. Sienten que no se vive la democracia por ejemplo cuando van a ver una obra de teatro y la escoge la profesora, también se habla de paz, pero se pregunta es si se está de acuerdo con el proceso y ya, sería bueno que los tuvieran más en cuenta, que una persona se encargara de hacer que se escuchen las opiniones de los estudiantes.
Pruebas Milton Ochoa	Oportunidad de mejora en: Reflexionar sobre las formas de expresión para dar a conocer los derechos humanos a nivel escolar
Pruebas ICFES	Las pruebas ICFES a través de sus resultados no permiten diferenciar las competencias sobre las que los estudiantes han sido evaluados, sino que arrojan un resultado global para sociales y CC.
Mallas Curriculares	Como la CP es muy reciente no está como tal desarrollada en las mallas curriculares, sin embargo, se ha venido implementando desde este año con talleres de resolución de conflictos, justicia restaurativa y manejo de emociones.

Subcategorías/ Competencias ciudadanas: cognitiva.

Cuestionario Docente	Todos los docentes consideran necesario conocer sobre el conflicto armado en Colombia
Cuestionario Estudiantes	Solamente dos estudiantes no consideran necesario sobre conocer el conflicto armado que vivió Colombia
Focus Group Docentes	<p>La democracia es justicia, un gobierno del pueblo para el pueblo, la posibilidad que tiene todos de participar libremente, sistema de organización social donde el poder radica en el pueblo, aunque eso no se cumple</p> <p>Significa también que tenemos deberes y derechos, que se le da la importancia que cada uno se merece</p> <p>La paz es vivir en armonía con las demás personas, aunque más que con los demás es con sí mismo también tiene que ver con las instituciones porque son estas las encargadas de solucionar los conflictos, si las instituciones funcionan se evidencia la paz y si por el contrario no es así, la gente asocia esto a no tener paz.</p> <p>Conflictos graves no se presentan en el colegio, sobre todo son diferencias para imponer lo que yo quiero y lo que me gusta hacer, en el colegio por más que los estudiantes estén bravos tratan de hablar de hablar sobre todo a la luz del contexto deportivo, pero se puede llegar a acuerdos y en casi ninguna ocasión termina en agresión física</p> <p>La CP debe estar contextualizada y soportarse en las competencias ciudadanas, debe involucrar la memoria histórica, así como desarrollar competencias emocionales, cognitivas, comunicativas.</p> <p>Se debe fomentar el respeto, valores, resolución de conflictos leer pensamientos de personajes reconocidos como Gandhi que han emprendido acciones a favor de la paz.</p>
Focus Group Estudiantes	<p>La democracia se trata de participar en decisiones, de que todos tienen derecho a participar en asuntos que tengan que ver con el Estado, aunque ese es un tema que sale solo en cuestionarios, en las pruebas... como en las pruebas saber</p> <p>La paz es la armonía entre personas y consigo mismo y vemos esos temas en valores, así como comportarse en la sociedad, bien... sin problemas</p> <p>"Este año lo pedimos, porque por el tema de la paz nosotros queríamos saber para la prueba saber. Pero sólo lo leímos y no lo evaluaron, a veces tocamos temas como Venezuela, contexto... temas que son relevantes, Miramos lo de los campesinos de eso..."</p>
Pruebas Milton Ochoa	<p>Oportunidad de mejoramiento en:</p> <p>Quiénes y cómo se hacen las leyes en Colombia</p> <p>Determinar en qué consiste un bien público en el país</p> <p>Analizar las reformas que se hicieron al sistema político para garantizar las diferencias políticas en la sociedad colombiana</p>
Pruebas ICFES	Las pruebas ICFES a través de sus resultados no permiten diferenciar las competencias sobre las que los estudiantes han sido evaluados, sino que arrojan un resultado global para sociales y CC.

Subcategorías/ Competencias ciudadanas: emocionales.

Cuestionario Docente	Solamente 1 docente considera que la paz no se vivencia en el colegio
Cuestionario Estudiantes	Más de la mitad de los estudiantes consideran que no se vive la paz en el colegio
Focus Group Docentes	Eso hace parte de la ética, del poder controlar y manejar sus emociones como docente para proyectar eso con el ejemplo a los estudiantes La paz tiene que ver mucho con el manejo de emociones y no solo tiene que ver con el perdón sino con el ser capaz de disculparse. Aunque nuestra cultura es impulsiva debemos aprender a agachar la cabeza y saber perdonar; no como nuestra cultura que busca fomentar más la pelea. El proceso viene desde la casa ya que en los niños más pequeños les enseñan en la casa lo de ojo por ojo y diente por diente.
Focus Group Estudiantes	La paz empieza desde uno, entonces desde ahí debería comenzar lo de la cátedra de la paz. Si uno conoce más a las personas, puede tener una mejor opinión de ellas, más allá de lo que le digan a una de las personas... Se trata de crear más lazos entre las personas, generar integración
Pruebas Milton Ochoa	Las pruebas Milton Ochoa se puede ver oportunidad de mejoramiento en relación con convivencia y paz, así como participación democrática, existe una relación entre esta oportunidad de mejora y la percepción de los estudiantes en relación con la no vivencia de paz de en la institución.
Pruebas ICFES	Las pruebas ICFES a través de sus resultados no permiten diferenciar las competencias sobre las que los estudiantes han sido evaluados, sino que arrojan un resultado global para sociales y CC.

Subcategorías/ Competencias ciudadanas: integradoras.

Cuestionario Docentes	Todos los docentes creen que pueden aportar al posconflicto desde su labor docente Todos los docentes están de acuerdo en rechazar el maltrato a personas con diferente identidad de género. Solamente 1 docente no considera que se deba enmarcar las clases al contexto social
Cuestionario Estudiantes	4 estudiantes no consideran importante aportar al posconflicto 3 estudiantes creen que se justifica el maltrato a personas con diferente identidad de género 1 estudiante no considera que se deban enmarcar las clases en el contexto social
Focus Group Docentes	A veces queda todo en la teoría, es difícil actuar a la hora que se presentan conflictos, aunque se sigue el conducto regular y se trata de hablar con las partes involucradas. Debe haber una articulación entre las cátedras.
Focus Group Estudiantes	En sociales nos enseñan sobre la guerra y eso, que tiene que ver con convivencia como cuando se está afuera para vivir bien en la sociedad, pero se habla más de lo académico. La paz empieza desde uno, entonces desde ahí debería comenzar lo de la cátedra

	de la paz
	P4. Se trata de unir los cursos, de generar relación entre los cursos, en lugar de competencia entre ellos...
Pruebas Milton Ochoa	Oportunidad de mejora en: Comprender los discursos de diferentes actores sociales respecto a los Derechos Humanos en Colombia Comprender las causas de los dilemas en los que hay conflicto entre el interés general y el interés particular
Pruebas ICFES	Las pruebas ICFES a través de sus resultados no permiten diferenciar las competencias sobre las que los estudiantes han sido evaluados, sino que arrojan un resultado global para sociales y CC.

Sugerencias.

Cuestionario Docente	No se evaluó dentro del cuestionario
Cuestionario Estudiantes	No se evaluó dentro del cuestionario
Focus Group Docentes	Desarrollar competencias emocionales, cognitivas, comunicativas desde todas las áreas. Talleres para padres sobre temas como permisividad (ya que las normas ahora se entienden como represión) Hay situaciones en las que uno no puede cambiar el chip como estudiante, perfilar qué tipo de estudiante y padre debe estar en el colegio
Focus Group Estudiantes	Las cátedras se deberían articular con actividades... No sólo conceptos, que nos unan y ya, Algo práctico...que nos lleven a un parque y hagamos las cosas...que nos unan a todos, que el colegio se interese en nosotros. Que se promuevan formas para unirnos...
Pruebas Milton Ochoa	Presenta Convivencia y Paz y Participación democrática como aspectos con oportunidades de mejora, con respecto a valoración de las diferencias en una menor medida.
Pruebas ICFES	Las pruebas ICFES a través de sus resultados no permiten diferenciar las competencias sobre las que los estudiantes han sido evaluados, sino que arrojan un resultado global para sociales y CC.

Resumen de los resultados.

A partir de la triangulación de datos realizada y a pesar de las limitaciones, por cuanto no todas las fuentes de datos se pudieron categorizar de la misma manera, si se encuentra relación entre los resultados obtenidos en las pruebas, la información de los grupos focales y los cuestionarios, aunque en una menor medida.

Hay una relación entre la percepción de una no vivencia de paz en la institución con la falta de desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes, lo cual se hace difícil en la medida en que en la institución no se identifican prácticas de una cultura democrática y participativa y los docentes no cuentan con los conocimientos básicos sobre competencias ciudadanas, así mismo, se evidencia una falta de desarrollo de competencias ciudadanas como la empatía al no reconocer la realidad de los estudiantes y padres de familia.

La CA y CP no se desarrollan más allá de prácticas aisladas por algunos docentes, no se pone de manifiesto un desarrollo curricular que responda a las necesidades de los miembros de la comunidad educativa y que genere impacto en la misma, el presente proyecto se vuelve así en una oportunidad de mejora para desarrollar nuevas fortalezas a partir de las debilidades existentes.

Es importante que la institución fomente la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, ya que como base de la educación democrática se encuentra la participación política, se deben realizar procesos de capacitación para mitigar los efectos de la “cultura organizacional vertical” heredada por los docentes y que está siendo transferida a los estudiantes para transformar la institución en un ambiente democrático donde se valore la opinión de todos los miembros de la comunidad educativa, ya que hoy día incluso se llegan a estigmatizar las opiniones.

Plan de Mejoramiento

Dentro de la gestión de las competencias ciudadanas en las instituciones educativas, es claro que, sí se quiere lograr participación política, no se pueden imponer planes de mejoramiento por cuanto carece de coherencia una práctica de ese tipo, por tanto, se plantea una sugerencia del

plan de mejoramiento con algunos elementos que el grupo de investigación considera fundamental de acuerdo con los hallazgos.

Aclarar que se va a usar el modelo de la pirámide hasta el segundo nivel, ya que la institución no está habituada a la gestión por proyectos y por ahora, no tiene sentido llegar al tercer nivel de la pirámide.

Basados en los elementos de los planes de mejoramiento se proponen las siguientes fases como las constitutivas de los mismos:

Planeación.

Esta fase es la inicial del proyecto, si bien es cierto se podría decir que el presente trabajo de investigación forma parte de la planeación, es importante reconocer dos aspectos fundamentales, el primero de ellos es que la ejecución del proyecto requerirá aspectos no contenidos en el presente trabajo de investigación, aunque éste si servirá de insumo para la planeación del mismo, el segundo de ellos es que en el presente trabajo de investigación se formulan algunos objetivos, metas, actividades e indicadores sujetos a la modificación, los principios de educación democrática obligan a que el equipo de trabajo valide lo propuesto a la luz de sus necesidades y expectativas en relación con el proyecto.

Reconocimiento del proyecto.

El objetivo de esta etapa es que el consejo académico conozca el proyecto, en qué consiste, por qué es importante para la institución, se sugiere que se realice ante el consejo docente, junto al consejo directivo, al consejo estudiantil y al consejo de padres, ya que posteriormente se deberá conformar un equipo representativo y es importante que todos conozcan en qué consiste el proyecto.

Conformación del equipo gestor del proyecto.

Para la conformación del equipo gestor del proyecto se propone que sea representativo de la comunidad educativa, contando así con participación tanto docente como de padres de familia y estudiantes quienes, guiados por el equipo de investigación, asumirán el liderazgo del plan de mejoramiento, sin embargo, es claro que el equipo investigativo debe acompañar el proceso y formar parte de ese equipo.

Definición de los objetivos.

En esta etapa se deberán definir los objetivos del proyecto de integración curricular, es importante que el equipo gestor del proyecto valide los objetivos acá propuestos ya sea para modificar o incluir algunos nuevos, dichos objetivos son estratégicos del proyecto, es decir deben estar vinculados al alcance del proyecto y no salirse del mismo, ya que, de ser así, se pondría en riesgo la ejecución del proyecto y se podría perder el foco de este.

Objetivos Propuestos.

- Determinar los ejes temáticos articuladores como componentes, estándares, competencias y temas (intervención estructural) de las cátedras y su transversalidad en el currículo escolar (intervención directa).
- Generar mayores niveles de competencias ciudadanas en los estudiantes
- Generar mayores niveles de competencias ciudadanas en los docentes
- Realizar la estructuración de las mallas curriculares de las áreas de Artes, Ciencias Sociales, Valores y Ed Física para incluir el desarrollo de competencias ciudadanas, multiculturalidad, Cátedra de afrocolombianidad y Catedra de la paz

- Definir estrategias pedagógicas institucionales extracurriculares que permitan la aplicación práctica de resolución de conflictos, y respeto a la diversidad y refuercen los contenidos teóricos (intervención estructural)
- Generar cambios en la cultura organizacional a través de la definición de políticas institucionales que permitan la convivencia en un ambiente democrático en el que se vivencien las competencias ciudadanas.
- Construir modelos de trabajos por proyectos en la institución, que permitan la construcción de buenas prácticas y de aprendizaje continuo para la gestión de futuros proyectos.

Definición de metas e indicadores del plan.

A partir de los objetivos planteados en el proyecto de investigación, el equipo gestor del proyecto validará las metas e indicadores del plan. De la misma manera se deben plantear cuales son las metas que como organización se persiguen, para generar procesos de aprendizaje en los docentes y directivos, haciendo uso de prácticas democráticas e incluyentes que fortalezcan sus competencias de liderazgo y participación política. Se debe tener claro que al agregar o modificar los objetivos acá propuestos, se deben revisar y validar las metas e indicadores que correspondan a dichos ítems, ya que, como se verá posteriormente, parte de estructura de la propuesta es implementar una matriz de trazabilidad que permita controlar el proyecto y verificar su correcto funcionamiento.

Siendo así, a partir de los objetivos trazados se plantean las siguientes metas y sus respectivos indicadores como eje rector del plan de mejoramiento:

Tabla 7. Propuesta de plan de mejoramiento

Objetivo	Meta	Indicador
Generar mayores niveles de competencias ciudadanas en los estudiantes	Alcanzar un promedio igual o superior a 65 en las pruebas SABER 2018	100% de los estudiantes
	Alcanzar un promedio superior o igual a 65 para el acumulado de las 10 pruebas aplicadas en el año.	100% de los grados
Generar mayores niveles de competencias ciudadanas en los docentes	Porcentaje obtenido en evaluaciones contratadas por el colegio para conocer el nivel de competencias emocionales y comunicativas que tienen los docentes	60% /total puntaje
	# de docentes capacitados/ # de docentes totales	100%
	publicaciones de los docentes en el periódico escolar: # de artículos /docente	>60%
	# de conflictos entre docentes resueltos asertivamente / # de conflictos	<10%
Determinar los ejes temáticos articuladores de las cátedras y su transversalidad en el currículo escolar	# de componentes de las cátedras cubiertos por los ejes articuladores / # de componentes de las cátedras de construcción social, ver Anexo 8.	100%
Realizar la estructuración de las mallas curriculares de las áreas de Artes, Ciencias Sociales, Valores y Ed Física para incluir el desarrollo de competencias ciudadanas, multiculturalidad, Cátedra de afrocolombianidad y Cátedra de la paz	# de mallas reestructuradas/ # de mallas totales	20%
		50%
		75%
Definir estrategias pedagógicas institucionales extracurriculares que permitan la aplicación práctica de resolución de conflictos y respeto a la diversidad	#actividades extracurriculares ejecutadas con enfoque de ejes articuladores / año	4
	# de conflictos no solucionados acorde a las competencias ciudadanas / # de conflictos de convivencia	<10%

<p>Generar cambios en la cultura organizacional a través de la definición de políticas institucionales que permitan la convivencia en un ambiente democrático en el que se vivencien las competencias ciudadanas.</p> <p>Construir modelos de trabajos por proyectos en la institución, que permitan la construcción de buenas prácticas y de aprendizaje continuo para la gestión de futuros proyectos.</p>	Percepción de estudiantes sobre la vivencia de prácticas de competencias ciudadanas en la institución	>70% de estudiantes con perspectiva de ambiente democrático
	# de iniciativas de estudiantes patrocinadas por la institución / período	>2
	# de prácticas democráticas en clase / docente x período	>60%
	Percepción de docentes sobre la vivencia en ambiente democrático y participativo	>80%
	# de iniciativas de docente patrocinadas por la institución / docente	>30%
	# de actividades desarrolladas / # de actividades propuestas	>70%
	Evaluación de desempeño docente ajustada a prácticas de gestión de proyectos	terminado
	# de lecciones aprendidas en gestión de proyectos/gestor período	>2
	# de enseñanzas documentadas a futuros gestores/ gestor período	>2
	# propuestas de mecanismos de evaluación del proyecto/ gestor período	>2
# de metas propuestas / # de metas del proyecto	>5%	
Creación Matriz DOFA de resultados del proyecto	terminado	
Socialización resultados del proyecto	ejecutado	
# de objetivos para segunda iteración del proyecto	>3	
Mapa de gestión segunda iteración del proyecto	terminado	

Definición de las actividades a realizar.

De acuerdo con las metas e indicadores planteados, se validarán las actividades propuestas, el equipo gestor del proyecto deberá validar qué actividades adicionales se deben realizar. Al igual

que en la definición de metas e indicadores, es importante verificar y validar los cambios hechos a los objetivos y metas que contienen las actividades.

Definición de responsables y cronograma.

Asignación de tareas y responsabilidades, tener en cuenta el desarrollo en dos niveles, es decir, incluir tareas de revisión de roles y sus desempeños.

Ejecución.

Para la ejecución se propone utilizar la siguiente matriz de control, teniendo que en cuenta que debe ser ajustada de acuerdo con lo propuesto por el grupo gestor del proyecto.

Tabla 8. Propuesta de matriz de control del plan de mejoramiento

Objetivo	Meta	Indicador	Acciones	Fecha Cierre
Generar mayores niveles de competencias ciudadanas en los estudiantes	Alcanzar un promedio igual o superior a 65 en las pruebas SABER 2018	100% de los estudiantes	Revisión, análisis y formulación de acciones de mejoramiento de resultados pruebas SABER	Abril 2019
	Alcanzar un promedio superior o igual a 65 para el acumulado de las 10 pruebas aplicadas en el año.	100% de los grados	Revisión, análisis y formulación de acciones de mejoramiento de resultados pruebas Milton Ochoa	Al finalizar I y III periodo
Generar mayores niveles de competencias ciudadanas en los docentes	Porcentaje obtenido en evaluaciones contratadas por el colegio para conocer el nivel de competencias emocionales y comunicativas que tienen los	60% /total puntaje	Aplicación de pruebas y formulación de programa de capacitación a partir de los resultados	Marzo 2018

	docentes # de docentes capacitados/ # de docentes totales	100%	Formular un plan de formación docente en competencias ciudadanas para generar procesos reflexivos que se reflejen en las aulas de clase	Mayo 2018
	publicaciones de los docentes en el periódico escolar: # de artículos /docente	>60%	Formulación y ejecución del proyecto escritor docente con la finalidad de potencializar sus competencias comunicativas y así lograr llegar a tener una comunicación asertiva	2 veces por período
	# de conflictos entre docentes resueltos asertivamente / # de conflictos	<10%	Generación y evaluación de prácticas de resolución de conflictos por comité de convivencia laboral. Gestión de incidentes	Octubre 2018
Determinar los ejes temáticos articuladores de las cátedras y su transversalidad en el currículo escolar	# de componentes de las cátedras cubiertos por los ejes articuladores / # de componentes de las cátedras de construcción social, ver Anexo 8.	100%	Trabajo conjunto del consejo académico	Marzo de 2018
Realizar la estructuración de las mallas curriculares de las	# de mallas reestructuradas/ # de mallas totales	20%	Trabajo conjunto de consejo académico, capacitación	Abril 2018

áreas de Artes, Ciencias Sociales, Valores y Ed Física para incluir el desarrollo de competencias ciudadanas, multiculturalidad, Cátedra de afrocolombianidad y Catedra de la paz		50%	sobre integración curricular de acuerdo con los hallazgos de esta investigación de los ejes articuladores (Usando como ejemplo el anexo 8)	Trabajo conjunto en revisión y modificación de mallas curriculares enfocado a la articulación de las cátedras por parte del consejo académico	Junio 2018
		75%		Trabajo conjunto en revisión y modificación de mallas curriculares enfocado a la articulación de las cátedras por parte del consejo académico	Agosto 2018
		100%		Trabajo conjunto en revisión y modificación de mallas curriculares enfocado a la articulación de las cátedras por parte del consejo académico	Octubre 2018
Definir estrategias pedagógicas institucionales extracurriculares que permitan la aplicación práctica	#actividades extracurriculares ejecutadas con enfoque de ejes articuladores / año	4		Asignar responsabilidades a los docentes encargados de orientar estas actividades, los	Octubre 2018

de resolución de conflictos y respeto a la diversidad	# de conflictos no solucionados acorde a las competencias ciudadanas / # de conflictos de convivencia	<10%	cuales se escogerán de acuerdo a las habilidades que presentan Capacitación estudiantil en resolución de conflictos Generación de prácticas de resolución de conflictos por comité de convivencia	2018
Generar cambios en la cultura organizacional a través de la definición de políticas institucionales que permitan la convivencia en un ambiente democrático en el que se vivencien las competencias ciudadanas.	Percepción de estudiantes sobre la vivencia de prácticas de competencias ciudadanas en la institución	>70% de estudiantes con perspectiva de ambiente democrático	Creación de cuestionario de clima escolar	Octubre 2018
	# de iniciativas de estudiantes patrocinadas por la institución / periodo	>2	Campaña de incentivos a estudiantes que lideren estrategias para mejorar la convivencia y la democratización de las aulas de clase	Al finalizar el periodo
	# de prácticas democráticas en clase / docente x periodo	>60%	Capacitación en prácticas democráticas en el aula Socialización de prácticas pedagógicas en consejo académico y consejo estudiantil	Al finalizar el periodo
	Percepción de docentes sobre la vivencia en	>80%	Creación y aplicación de cuestionario de	Octubre 2018

	ambiente democrático y participativo		clima laboral	
	# de iniciativas de docente patrocinadas por la institución / docente	>30%	Campaña de incentivos que lideren estrategias para mejorar la convivencia y la democratización de las aulas de clase a docentes	Definir
Construir modelos de trabajos por proyectos en la institución, que permitan la construcción de buenas prácticas y de aprendizaje continuo para la gestión de futuros proyectos.	# de actividades desarrolladas / # de actividades propuestas	>70%	Gestión del cuadro de ejecución Campaña "empieza, termina" ⁱ Capacitación orientación a resultados para los docentes y todo el equipo directivo	Septiembre 2018
	Evaluación de desempeño docente ajustada a prácticas de gestión de proyectos	terminado	Reconstrucción de la evaluación de desempeño docente para poder monitorear avances sobre las prácticas y los procesos formativos que están recibiendo por parte de la institución	
	# de lecciones aprendidas en gestión de proyectos/gestor periodo	>2	Creación por parte de los docentes de tablero de aprendizajes por proyectos	Marzo 2018
	# de enseñanzas documentadas a futuros gestores/gestor periodo	>2	Creación formato de documentación ⁱⁱ Creación tablero "enseña a	Marzo 2018

# propuestas de mecanismos de evaluación del proyecto/ gestor periodo	>2	gestionar ⁱⁱⁱ Campaña ¿Ahora qué evaluamos? ^{iv}	Marzo 2018
# de metas propuestas / # de metas del proyecto	>5%	Capacitación para docentes en creación de metas, indicadores, pensamiento estratégico	Febrero 2018
Creación Matriz DOFA de resultados del proyecto	terminado	Análisis del plan de mejoramiento, evaluar los resultados obtenidos durante el primer año para establecer nuevas oportunidades de mejora para el siguiente.	Octubre 2018
Socialización resultados del proyecto	ejecutado	Análisis resultados del proyecto	Octubre 2018
# de objetivos para segunda iteración del proyecto	>3	Planeación segunda iteración del proyecto	Octubre 2018
Mapa de gestión segunda iteración del proyecto	terminado	Planeación segunda iteración del proyecto	Octubre 2018

Evaluación.

Por lo general la evaluación es el aspecto más olvidado en la gestión de proyectos cuando la organización no está acostumbrada a dicho tipo de gestión, por eso el grupo investigador hace énfasis en la importancia de este componente, ya que éste permite el aprendizaje de la organización y el análisis que da paso a unas iteraciones posteriores a la ejecución del proyecto.

En el cuadro de gestión propuesto se incluyen metas e indicadores que facilitan dicho proceso, sin embargo, es importante que el equipo gestor complemente estos procesos.

Control y Seguimiento.

A pesar de que en el anterior cuadro se encuentra una propuesta para el control y seguimiento del proyecto, se sugiere elaborar cuadros de gestión compartidos (Ver Anexo 9), que sean públicos entre la comunidad, de manera que todos contribuyan a su ejecución, el cuadro de gestión se elaboró partiendo de los cierres por períodos académicos como hito de ejecución del proyecto, para que en dichos momentos se evalúe el estado del proyecto, sin embargo, al igual que se ha nombrado anteriormente, el equipo gestor debe validar y ajustar la propuesta.

El equipo investigador hace énfasis en la reestructuración de la evaluación docente para incluir prácticas de gestión de proyectos, ya que dicho enfoque le permitirá tanto a docentes como a la institución educativa generar nuevos modelos de trabajo orientados hacia el mejoramiento continuo.

Desarrollo y Logros Alcanzados

El presente trabajo de investigación ya está aprobado por el consejo académico para ser desarrollado por parte de la comunidad educativa, si bien es cierto esto podría parecer suficiente, dentro del enfoque teórico es claro que para lograr que la institución se convierta en un ambiente democrático, se deben olvidar los modelos de imposición y fomentar aquellos de co-creación, siendo así, el plan de mejoramiento acá planteado tiene que estar sujeto a modificaciones, se debe validar por parte de los miembros de la comunidad educativa, de manera que se enriquezca con las opiniones e ideas de ellos.

A partir de los referentes teóricos consultados, se comprendió la relación entre las diferentes cátedras de construcción social, un trabajo que por lo general queda fuera del trabajo diario de las instituciones, se logró conocer la relación entre las mismas, dejando a las competencias ciudadanas como eje de dicha relación, permitiendo que el objetivo del desarrollo curricular sea el aprendizaje significativo, esto es, que tenga aplicabilidad para el individuo.

Socialización y aprobación del PMI por el Consejo Académico

El plan de mejoramiento fue socializado a todos los docentes a quienes se les entregó una copia impresa del mismo durante una de las reuniones de Consejo Académico, posteriormente divididos en tres equipos de trabajo los docentes leyeron el documento e hicieron los aportes que consideraron lo cual permitió retroalimentar los objetivos, metas e indicadores propuestos inicialmente por los investigadores, confirmando el direccionamiento acertado del PMI acorde con la realidad institucional.

Los mayores aportes que realizó el Consejo Académico se refieren a las acciones que proponen para alcanzar cada una de las metas planteadas en el PMI las cuales fueron enfocadas hacia la reestructuración de las actividades que se realizan en las direcciones de curso, de modo

que este espacio se convierta en un laboratorio de construcción de proyectos y prácticas colaborativas en donde se vivencie un proceso formativo democrático.

Finalmente, el Consejo Académico aprobó el PMI quedando registrado en libro de actas (anexo 10) y queda listo para su aprobación por parte del Consejo Directivo para ser tratado en la reunión que se realizará iniciando labores en el año escolar 2018.

Conclusiones

Los resultados obtenidos reflejan la visión por parte de los estudiantes de una estructura jerárquica en la relación estudiante – docente, que se replica en las aulas de clase, así mismo también se ve clara la falta de apropiación y de manejo que tienen los docentes sobre las competencias ciudadanas y la educación democrática.

Al hacer la construcción de matrices comparativas entre las CP, CA y CC se hizo muy evidente que existe un altísimo porcentaje de elementos comunes, permitiendo de esta forma la creación de unos nuevos ejes articuladores que retomen el enfoque que se da a los temas desde cada una de las cátedras generando la articulación necesaria para desarrollarlas de forma convergente a través de un proyecto transversal.

La investigación generó un impacto en la comunidad educativa en la medida que causó una serie de expectativas, sobre todo en los estudiantes que los llevó a indagar y preguntarse sobre qué era lo que se estaba gestando a nivel institucional y a verse como agentes importantes con sus opiniones y participación.

La gerencia de la institución desde el comienzo de la investigación ha demostrado un interés muy marcado en llevar a la práctica el desarrollo de una cultura de paz, es por esto por lo que ha gestionado diferentes convenios como el participar en el programa Generation Global, en donde los estudiantes pueden participar en chats, foros y video conferencias con niños de diferentes países del mundo para hablar de temas como la resolución de conflictos, los derechos humanos, entre muchos más. También el colegio actualmente participa en el programa educapaz el cual está levantando una línea base para poder iniciar programas a nivel de las instituciones educativas que conlleven a fomentar la cultura de paz.

El direccionar los PMI tiene una importancia fundamental para el gerente educativo desde su rol directivo ya que le permite proyectarse como un líder ante su equipo de trabajo, así como para los estudiantes, generando espacios de trabajo colaborativo e interdisciplinar en toda la comunidad educativa siendo acorde esto a los procesos de formación.

Recomendaciones

Debido a la percepción jerárquica de tipo vertical directivas → docentes → estudiantes, se sugiere revisar la estructura organizacional y proponer cambios en ella para dar apertura a procesos más participativos tanto de estudiantes como de docentes.

El hecho de lograr una organización institucional más plana en el colegio se reflejará en los procesos de resolución de conflictos, manejo de emociones, democratización del proceso educativo; los cuales conllevarán a través de la vivencia a formar una verdadera cultura de paz.

Se hace importante desarrollar una dimensión anclada al PEI de gestión estudiantil ya que esto se convierte en un elemento diferenciador para el Colegio, donde se promueva el empoderamiento de la institución y de sus procesos formativos, siendo proponentes y partícipes activos de la construcción de las estrategias, mecanismos, proyectos y planes de estudio generando así una democratización real del aula de clase.

La gestión por proyectos debe establecerse como parte de la cultura organizacional y transmitirse a otras áreas de conocimiento, es importante que los aprendizajes que salgan de la gestión del presente plan de mejoramiento se repliquen en la gestión de futuros planes de mejoramiento y proyectos de las áreas de conocimiento acá relacionadas y de las demás que no formen parte del ámbito actual, ya que dichas prácticas de gestión permitirán a la institución controlar de una manera más eficiente la ejecución de los proyectos, sus resultados y el aprendizaje continuo para la mejora incremental de la misma, dejando de lado el activismo que solo resulta en resolver los problemas sin un análisis profundo y favoreciendo el desarrollo de prácticas individuales aisladas en detrimento del trabajo mancomunado y estratégico que debe llevar a cabo la institución.

Es necesario iniciar procesos de gestión del conocimiento y de buenas prácticas en gestión de proyectos, si bien es cierto este es un primer paso, no puede quedarse en un esfuerzo individual, es necesario consolidar los aprendizajes de la experiencia para que sirvan de base a la cultura organizacional de la institución y la práctica de estos en futuras gestiones.

De la misma manera se debe realizar una revisión del perfil docente, aunque el análisis hecho en el presente trabajo es útil para los fines de este, es prioritario hacer un análisis más profundo sobre el perfil docente que tiene la institución y el que requiere para la gestión del presente proyecto y de los venideros, de la misma manera formular planes de capacitación e incentivos que permitan la transformación de la cultura organizacional.

Bibliografía

Alvarado, A. (2010). *Serie Lineamientos curriculares catedra de estudios afrocolombianos*.

Bogotá: MEN.

Bautista, F. J. (2011). *Racionalidad Pacífica, una introducción a los estudios para la paz*.

Madrid: Dykinson.

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2015). *Los caminos de la memoria histórica*. Bogotá:

CNMH.

Colegio Nuestra Señora de la Salette. (2016). *Evaluación Institucional 2016*. Bogotá.

Colegio Nuestra Señora de la Salette. (2017). *Manual de Convivencia*. Bogotá.

Colegio Nuestra Señora de la Salette. (2017). *PEI - Nos proyectamos, clarificando valores*.

Bogotá.

DANE. (22 de 10 de 2017). *Guía para Diseño, Construcción e Interpretación de indicadores*.

Obtenido de

https://www.dane.gov.co/files/planificacion/fortalecimiento/cuadernillo/Guia_construccion_interpretacion_indicadores.pdf

Education Improvement Commission. (2000). *School Improvement Planning Handbook*. Toronto

Canada: Education Improvement Comission.

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata .

Engelbart, D. (17 de 10 de 2017). *Doug Engelbart Institute*. Obtenido de

<http://www.dougenelbart.org/about/abc-model.html>

Fisas, V., & Armengol, V. F. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos* (Vol. 117).

Barcelona: Icaria Editorial.

- Galtung, J. (1969). Violence, peace, and peace research. *Journal of peace research*, 6(3), 167-191.
- Hanover Research. (2014). *Best Practices for School Improvement Planning*. Washington: Hanover Research.
- Jäger, U. (2014). *Peace Education and Conflict Transformation*. Berghof Foundation. Berlin: Berghof Foundation .
- Jares, X. (1999). *Educación y Derechos Humanos: Estrategias didacticas y organizativas*. España: Popular.
- MEN. (s.f.). *estandares basicos de competencias ciudadanas*.
- Mieles Barrera, M. D. (2012). Ciudadanías y competencias ciudadanas. Estudios políticos. En M. D. Mieles Barrera, *Ciudadanías y competencias ciudadanas. Estudios políticos* (págs. 53-75). Bogotá.
- Mieles, M. D., & Alvarado, S. (2012). Ciudadanías y competencias ciudadanas. *Estudios Políticos*(40), 53 - 75.
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía para el mejoramiento institucional* . Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Programa de Competencias Ciudadanas Cartilla 1 Brújula*. Bogota: MEN.
- Nacional, M. d. (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas*. Bogotá: MEN.
- Naciones Unidas. (15 de Enero de 1998). *Resolución 52/13 Cultura de Paz*. Recuperado el 10 de Abril de 2017, de <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/52/13&Lang=S>

Paredes, O. D. (2016). *Educación Democrática: La propuesta de Jhon Dewey*. Bogotá: Aula de Humanidades.

Park, S., Hironaka, S., Carver, P., & Nordstrum, L. (2014). *Cotinuuous Improvement in Education*. California EU: Carnegie Foundation.

Presidencia de la República. (4 de Julio de 1991). *Constitución Política de Colombia*.

Recuperado el 1 de Abril de 2017, de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents.Constitucion-Politica-Colombia.pdf>.

Presidencia de la República. (27 de Agosto de 1993). *Ley 70*. Recuperado el 1 de Abril de 2017, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=7388>

Presidencia de la República. (5 de Agosto de 1994). *Decreto 1860*. Recuperado el 1 de Abril de 2017, de

http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SERVICIOS/Auditoia%20Matriculas/normatividad/Decreto_1860_1994.pdf

Presidencia de la República. (8 de Febrero de 1994). *Ley General de Educación*. Recuperado el 1 de Abril de 2017, de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

[85906_archivo_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Presidencia de la República. (18 de Junio de 1998). *Decreto 1122*. Recuperado el 1 de Abril de 2017, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86201_archivo_pdf.pdf

Presidencia de la República. (1 de Septiembre de 2014). *Ley 1732*. Recuperado el 1 de Abril de 2017, de


<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/LEY%201732%20DEL%201%20DE%20SEPTIEMBRE%20DE%202014.pdf>

Rae. (17 de 10 de 2017). *Real Academia Española*. Obtenido de <http://dle.rae.es/?id=TivEXgq>

- Restrepo, J. C. (2006). Estándares básicos en competencias ciudadanas: una aproximación al problema de la formación ciudadana en Colombia. . En J. C. Restrepo, *Papel Político* (págs. 137 - 176). Bogota.
- Salamanca, M., Rodríguez, M., Cruz, J. D., Ovalle, R., Pulido Albarracín, M. Á., & Molano Rojas, A. (2016). *Guía para la implementación de la Cátedra de paz*. Bogotá: Santillana.
- Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2010). *Metodología de la investigación* (quinta edición ed.). Mexico D.F.: Mc Graw Hill.
- Sánchez Fontalvo, I. M. (2006). *Educación para una ciudadanía democrática e intercultural en Colombia - Evaluación participativa de un programa de formación del profesorado de básica secundaria y media académica en la ciudad de Santa Marta – Colombia*. Santa Marta, Colombia: Tesis Doctoral.
- SED. (2014). *La catedra de estudios Afrocolombianos en Bogota Avances, retos y perspectivas*. Bogota.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas desde el in-surgir, re-existir y re-vivir. La Paz, Bolivia. *Revista educação intercultural hoje en América Latina*.

Anexos

Anexo 1. Encuesta aplicada a los padres de familia del Colegio Nuestra Señora de la Salette y usada para la construcción del PEI

COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE LA SALETTE		
ENCUESTA DIAGNOSTICO COMUNIDAD EDUCATIVA		
NOMBRE DEL ESTUDIANTE	GRADO	
OBJETIVO: identificar las características del medio socio cultural, académico y las necesidades para la comunidad educativa y poder satisfacerlas.		
INSTRUCCIONES: Las preguntas 1 al 23 las resolverán los padres de familia, los acudientes y los estudiantes. Para contestarlas deben marcar con una x solo una respuesta por cada pregunta. Para la 24 se pueden marcar hasta cuatro respuestas y para la 25 hasta dos repuestas. Gracias por su valiosa colaboración. Las preguntas 24 y 25 también se aplican a las autoridades, comerciantes y líderes comunitarios.		
ORGANIZACIÓN FAMILIAR		
1. ¿Con cuántos hermanos vive?		
2. ¿Sus padres viven juntos?		
3. ¿Vive con sus padres?		
4. ¿Con quién vive?		
5. ¿Los horarios para la alimentación son comunes y compartidos por toda la familia?		
6. ¿Cuántos días se reúnen para dialogar y/o hacer comentarios?		
7. ¿En la mañana o en la noche alcanzan a verse todos los miembros de la familia, saludarse y charlar en forma breve?		
8. ¿Generalmente quien colabora y/o controla las actividades escolares?		
ORIGEN DE LA FAMILIA		
9. ¿Donde vivió el padre hasta llegar a la juventud?		
10. ¿Donde vivió la madre hasta llegar a la juventud?		
11. ¿Donde ha vivido el alumno?		
12. ¿Hace cuantos años viven en este sector?		
13. ¿Características de la zona donde vivió el padre?		
14. ¿Características de la zona donde vivió la madre?		
ASPECTOS SOCIOECONÓMICOS		
15. ¿Quien paga los costos educativos?		
16. ¿Cuántos salarios mínimos gana quien paga los costos?		
17. ¿Que oficio o profesión ejerce quien paga los costos?		
18. ¿Viven en casa propia?		
19. ¿Tiene negocio propio?		
20. ¿Que actividades recreativas practican con frecuencia la familia?		
21. ¿La familia a que sector económico pertenece?		
22. ¿Que estudios han tenido las personas que conviven con el alumno?		
23. ¿Es líder alguna de las personas que convive con el alumno?		
NECESIDADES Y EXPECTATIVAS		

En esta parte de la investigación se dirige a los líderes comunitarios, comerciante, autoridades comunitarias y pueden seleccionar hasta cuatro repuestas.

24. La preparación que brinde la institución educativa debe ser apropiada para que los estudiantes:

a) Ingresen a la universidad	b) Trabajen en la especialidad que brinde el colegio
d) Participen como líder comunitario	e) Practiquen y difundan los valores esenciales tales como la justicia, el nacionalismo, la honradez, el respeto, la solidaridad, la puntualidad, el orden y la libertad.
f) Respeten y defiendan los valores personales y culturales	g) Resalten y busquen las buenas prácticas de los valores cristianos
h) Reconozcan que la práctica religiosa es necesaria	i) Identifiquen y practique los deberes y derechos que les corresponden como hijos, como futuros padres y ciudadanos
j) Sean personas disciplinadas y con sensibilidad social	c) Continúen en el oficio, negocio o profesión de los padres

25. La modalidad o especialidad que debe desarrollar el colegio para colaborar con el desarrollo y la solución de necesidades de la zona de influencia, para su concepto cual sería? (puede seleccionar hasta dos respuestas)

a. Académica	b. Comercial	c. Normalista	d. Agropecuaria	e. Comunitaria
f. Electricidad	g. Mecánica	h. Relojería	i. Artesanal	

Anexo 2. Evaluación aplicada a Padres de familia para docentes e institución

COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE LA SALETTE ENTREVISTA EVALUACIÓN DOCENTE E INSTITUCIONAL PARA PADRES DE FAMILIA



NOMBRE DEL ESTUDIANTE

GRADO

DOCENTE EVALUADO

OBJETIVO: Este cuestionario tiene como fin conocer de primera mano la opinión que el padre de familia tiene sobre los docentes y el Colegio Nuestra Señora de la Salette, que junto con otros instrumentos tiene como objetivo fundamental detectar las posibles necesidades existentes, así mismo corregirlas y continuar el camino a la excelencia.

Favor conteste sinceramente siempre, casi siempre, casi nunca o nunca

El docente...

1. Mantiene una buena relación con su hijo (a)
2. Revisa y evalúa cuidadosamente el trabajo de su hijo (a)
3. Crea hábitos de trabajo
4. Promueve la disciplina y el orden en el aula de clase
5. Le da información oportuna y pertinente sobre el desempeño de su hijo (a)
6. Se reúne con ustedes para tratar temas puntuales sobre el desempeño y comportamiento de su hijo (a)

7. La información que usted recibe del docente coincide con la que maneja su hijo
8. Se comunica de forma adecuada con usted
9. Resuelve sus dudas y situaciones de manera satisfactoria
10. Contribuye a despertar en el niño (a) su interés por aprender

Califique de 1 a 5, siendo 1 malo y 5 excelente

En el Colegio Nuestra Señora de la Salette...

¿Cómo es la atención del personal administrativo y directivo con usted?

Teniendo en cuenta el nivel socio económico del sector califique la Planta física o instalaciones del colegio.

Califique la satisfacción general con el colegio

¿Cómo califica la evolución académica y convivencia de su hijo en el colegio?

¿Cómo califica usted el rendimiento académico del colegio?

¿Cómo califica usted la disciplina general del colegio?

¿Cómo califica la relación calidad vs inversión que usted hace como padre?

¿Cómo calificaría la seguridad que brinda el Colegio a su hijo?

¿Que tanto le gusta a su hijo el Colegio?

¿Ha usted investigado por fuentes oficiales los excelentes resultados y categoría de calidad del colegio?

Sí__ No __

¿Recomendaría el colegio a algún amigo o familiar? Si_____ No _____

¿Desea continuar con el proceso de formación de su hijo en nuestro colegio para el año entrante? Si_____

No _____

Gracias.

Anexo 3. Cuestionario aplicado a estudiantes

Responda a partir su experiencia personal y con la mayor sinceridad posible a las siguientes afirmaciones marcando con una X en la casilla correspondiente

	AMBIENTE ESCOLAR	Muy en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Muy de acuerdo (4)
1	Me siento bien y a gusto en el colegio Nuestra Señora de la Salette				
2	Puedo expresarme libremente en el colegio, manifestando mis opiniones				
3	No siento miedo en el colegio				
4	Encuentro apoyo en mis docentes cuando tengo problemas académicos y personales				
5	El trato que los profesores nos dan como estudiantes es equitativo				
6	En el colegio me ayudan a tener confianza en mí mismo, independientemente de lo que pienso y de mi raza, religión y orientación sexual				
7	En el colegio se trabaja de acuerdo al PEI en la clarificación de valores				
8	Si tuviera la opción de cambiar de colegio, lo haría				
9	Existe un ambiente de escucha en el colegio				
10	Los problemas que se presentan en el Colegio se solucionan dialogando y con la participación de los implicados				
11	Cuando tengo conflictos en el colegio, soy capaz de comprender lo que piensan y sienten los demás				
12	Creo que las agresiones y/o cualquier forma de violencia no tienen ninguna justificación				

	CÁTEDRAS DE CONSTRUCCIÓN SOCIAL	Muy en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Muy de acuerdo (4)
	Cátedra afrocolombiana				
1	Durante la clase de matemáticas el profesor está llamando a varios estudiantes para que pasen al tablero, el último en pasar es un joven afrocolombiano; aunque el profesor lo llama varias veces él no escucha por lo que una persona del curso le dice “aparte de negro, sordo”. Ante esta situación usted estaría				
2	Conozco las costumbres, música y folclore de las minorías étnicas en mi país				
3	La afrocolombianidad es un tema que trabajamos en clase de sociales				
4	La afrocolombianidad es un tema que trabajamos en clases diferentes a la de sociales				

5	Creo que es importante conocer sobre las comunidades afrocolombianas y otras minorías étnicas en el país				
Cátedra de la paz					
1	Considero necesario conocer sobre el conflicto armado en Colombia				
2	Es importante para mí aportar de manera positiva al posconflicto en Colombia				
3	Creo que la paz se vivencia en el día a día dentro del colegio				
4	Me gustaría que la cátedra de la paz se incluyera en las clases del colegio				
5	Estoy de acuerdo con que la cátedra de la paz se trabaje como un proyecto				
Competencias ciudadanas					
1	Creo que las decisiones que se toman dentro del aula de clase son democráticas				
2	Para mí, todas las personas son iguales sin importar su raza, género, orientación sexual, religión, ideología y si son víctimas o victimarios del conflicto armado				
3	Vivencio mis deberes y derechos como ciudadano en el día a día de la convivencia escolar				
4	En el conjunto residencial donde usted vive, en el mismo bloque viven también una pareja gay. Un día se escucha ruidos similares a una pelea y cuando usted se asoma ve que están agrediendo con golpes e insultos a esta pareja debido a su orientación sexual. Ante esta situación usted está				
5	Es importante para mí que las clases se enmarquen en el contexto social actual				

Anexo 4. Cuestionario a Docentes

Responda según su experiencia personal y de la forma más verídica a las siguientes afirmaciones marcando con una X en la casilla correspondiente

	AMBIENTE ESCOLAR	Muy en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Muy de acuerdo (4)
1	Me siento bien en el colegio Nuestra Señora de la Salette				
2	Puedo expresarme libremente en el colegio ante las directivas, estudiantes, padres y colegas				
3	Siento el colegio como un ambiente seguro				
4	Encuentro apoyo en colegas y directivas a nivel profesional y personal				
5	El trato que las directivas le dan a los docentes es equitativo				
6	En el colegio se trabaja de acuerdo al PEI en la clarificación de valores				
7	Existe un ambiente de escucha en el colegio				
8	Los problemas que se presentan en el colegio se solucionan dialogando y con la participación de los implicados				
9	Cuando tengo conflictos soy capaz de comprender lo que piensan y sienten los demás				
10	Creo que las agresiones y/o cualquier forma de violencia no tienen ninguna justificación				

	CÁTEDRAS DE CONSTRUCCIÓN SOCIAL	Muy en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Muy de acuerdo (4)
	Cátedra afrocolombiana				
1	Imagine que usted acaba de ingresar a trabajar al Colegio y un día en sala de profesores en compañía de varios compañeros uno de ellos deja caer el tinto sobre un observador de estudiantes, a lo que se oye el comentario “tras de negro, bruto”. Ante esta situación usted está				
2	Conozco las costumbres, música y folclore de las minorías étnicas en Colombia				
3	La cátedra de afrocolombianidad se da en algunas de las actividades o clases				
4	Involucro aspectos como valorar la diferencia racial y el valor cultural de las comunidades afro en el proceso formativo de mis estudiantes				
5	Creo que es importante conocer sobre las comunidades afrocolombianas				
	Cátedra de la paz				
1	Considero necesario conocer sobre el conflicto armado en Colombia y la memoria histórica del país				

2	Creo que puedo aportar al posconflicto en Colombia desde mi labor docente				
3	Creo que la paz se vivencia en el día a día dentro del colegio				
4	Me gustaría que la cátedra de la paz se articulara a muchas de las asignaturas				
5	Estaría de acuerdo con que la cátedra de la paz se trabajara como un proyecto				
Competencias ciudadanas					
1	Creo que las decisiones que se toman dentro del aula de clase y en el colegio son democráticas				
2	Para mí, todas las personas son iguales sin importar su raza, género, religión, orientación sexual, ideología o si son víctimas o victimarios del conflicto armado				
3	Evidencio aspectos de las competencias ciudadanas en el diario vivir institucional				
4	En el conjunto residencial donde usted vive, en el mismo bloque viven también una pareja gay. Un día se escucha ruidos similares a una pelea y cuando usted se asoma ve que están agrediendo con golpes e insultos a esta pareja debido a su orientación sexual. Ante esta situación usted está				
5	Es importante para mí como docente enmarcar las clases en la situación social actual del país				

Anexo 5. Preguntas grupos focales (estudiantes y docentes)

FORMATO PREGUNTAS GRUPOS FOCALES

MODERADOR: Iván Javier Espitia

RELATOR: Marisol Ortiz

PREGUNTAS

Categorías	Preguntas orientadoras
Ambiente escolar	
Concepto	¿Qué se entiende por democracia? ¿Qué se entiende por paz?
Vivencias	¿Cómo se evidencia la paz y la democracia en el colegio?
Propuestas	¿Qué se puede hacer para mejorar la democracia o la participación en el colegio? ¿Qué se puede hacer para mejorar la paz en el colegio? ¿Cómo se podría mejorar el ambiente escolar para sentirse más felices en el colegio?
Violencia*	¿En qué situaciones se justifica o no el uso de la violencia para resolver problemas?
Aplicación de las cátedras	
Concepto	¿Qué entiendo por cátedra de la paz? ¿Cuáles son sus componentes?
Vivencias	¿Cómo se han trabajado los temas de paz, ciudadanía y diversidad cultural (afrocolombianidad) en las clases en el colegio?
Propuestas	¿De qué manera se podrían implementar los temas de paz, ciudadanía y diversidad cultural (afrocolombianidad) en la enseñanza escolar? ¿Es preferible incluirlo como una clase o como proyecto transversal?

** Esta pregunta es relevante debido a los resultados obtenidos en el cuestionario*

Anexo 6. Resultados Grupo Focal Estudiantes

El moderador (M) explica el objetivo del grupo focal. Los diferentes participantes se identifican con la letra P, seguida de un número.

Primera pregunta: ¿Qué entienden ustedes por democracia?

P1. Participar en decisiones

P2. Todos tienen derechos a participar en asuntos que tengan que ver con el estado

P3. La posibilidad de elegir a alguien para liderar a un cargo

P4. Igualdad

Segunda pregunta: ¿Qué entienden ustedes por paz?

P1. Armonía entre grupos

P2. Entre grupos de personas

P3. Tranquilidad

P4. Si no se está de acuerdo en todo, buscar una solución

M: Entonces algo así como resolución de conflictos...

P5. Respeto al otro

P6. Tolerancia

P7. Buscar la igualdad para todos, la unión

P8. Trabajo en equipo

Tercera pregunta: ¿en la institución se vivencia la democracia?

Todos: más o menos

P1. Pues con el personero, todos podemos elegir quien nos representa ante el colegio. En el momento de hacer el compartir, todo el mundo vota

P2. Como tal cada estudiante tiene sus derechos

P3. Pero el respeto a los derechos

M: y ¿estando en un aula de clase?

P1. Levantando la mano todos dan sus opiniones

P2. Levantando la mano

M: ¿porque habían dicho que más o menos?

P1. No nos tienen en cuenta las directivas, por ejemplo, para las salidas

P2. Algunas decisiones no nos benefician a todos, sino a unos pocos

M: ¿le ampliarían algo al concepto de democracia con lo que están hablando?

P1. Que hay que valorar la opinión de los demás

Cuarta pregunta: ¿en la institución se vivencia la paz?

Todos: no

P1. Porque hay bandos, entre cursos... las mismas personas se odian, imagínate entre cursos peor

P2. No la llevamos mal porque tenemos diferentes opiniones, y si todos dicen lo que piensan y es diferente, nos empezamos a caer mal

P3. Hay que comunicarse más, sólo hay como 6 personas que interactúan en ambos cursos... uno entra a un salón y ve sólo grupitos incluso siendo pocos

P4. Somos 23 y aun así hay muchos grupos

M: Por ejemplo, grado 11 toma una decisión...

Todos: No, eso no ha pasado

P1. La intolerancia, si uno opina algo y los otros no lo comparten, lo comienzan a uno a tratar mal

M: ¿cómo se puede mejorar?

P1. Yo creo que esto siempre ha sido así, todos los años es lo mismo...nos falta comunicación entre todos. El me cae mal porque a mi amiga me cae mal. Uno juzga sin conocer a las personas....

M: ¿en qué momento es donde más se comparte?

Todos: en el descanso

P1. Si no se meten con uno, uno no se mete con alguien

P2. Uno no se mete con el otro curso, no hay actividades de integración o algo así

Pregunta: ¿ustedes como estudiantes lideran iniciativas en la institución fuera de clase?

P1. En los descansos, con la cancha...se organizó quien jugaba qué días...

M: ¿Hay otros casos?

P2. No...creo que no...

Pregunta: ¿y uds, a parte del tema del descanso, ¿cómo ven cómo se puede resolver los conflictos?

P1. No, a todos les da igual...

Quinta pregunta: ¿hay momentos en los que se justifica la violencia?

P1. A veces...

P2. Yo no le he pegado a ninguna niña (risas)

M: ¿No han llegado a eso acá?

P1. No

P2. Las directivas nos prohíben, hay una sanción...

M: ¿entonces es por la sanción?

P1. Si...pero no es a los golpes, es la forma de expresarse

P2. Si uno va a pelear, pelea por algo que valga la pena.

P3. Pero las diferentes personas tienen prioridades...

P4. Lo de la violencia se ve también en el fútbol, si alguien me cae mal le entro mal a esta persona...

M: ¿en qué consisten las rencillas?

P1. No hay integración...no se ha fomentado nada para que nos integremos como curso...

P2. Uno entra al colegio, pero es 10, 11 y así...no es "el colegio"

M: O sean, ustedes entran al Facebook y los amigos son todos del curso...

Todos: no tampoco.

P1. Sólo son conocidos, no más

P2. Si yo le caigo mal a alguien, entonces les caigo mal a todos...

M: ¿En qué consiste la violencia?

P1. Tanto física, como psicológica

P2. Si le dicen a uno "usted es una puta" ...pues eso es violencia también

M: ¿el hablar mal de otra persona no está también en el manual? Bullying o algo así...

P1. No, porque tendría que pasar todo el tiempo.

P2. Sólo se habla de una vez...

P3. Pues no es repetitivo, pero depende de la persona...

P4. Pero en el colegio pasa, mucho

P5. Yo creo que ese es el problema...los chicos de mi salón no hablan, por ejemplo, en el fútbol...si entran duro, no le preguntan por qué...

P6. Una cosa es en el colegio y otra cosa afuera...afuera hemos tenido algunos deslices...

Pregunta sobre racismo (la misma que en la encuesta), si eso llegase a pasar...

P1. Pero es por molestar...

P2. Si hablan y dicen que no les digan así, puede que deje de pasar...

P3. No, no creo que eso deje de pasar así les digan que no les gusta...

M: ¿y en el caso de los prejuicios no pasa lo mismo?

P1. Decirle a alguien que me cae mal, podría generar ciertos conflictos...

P2. La gente se lo toma mal...

P3. Si me dicen mal el reclamo, yo voy a responder de la misma forma

P4. Ha pasado entre cursos...

P5. Pues yo no le pregunto a alguien si le caigo bien o mal...

P6. Pero eso se nota...

P7. Hablan a espaldas de uno....

P8. No son disimulados...uno lo nota

Sexta pregunta: ¿se ve el tema de competencias ciudadanas en el colegio?

Todos: no

M: ¿qué se entiende por competencias ciudadanas?

P1. Comportarse en la sociedad, bien...sin problemas

P2. Eso es sólo un tema que sale en los cuestionarios, en las pruebas...como en las pruebas saber

P3. Son preguntas como: "según la ley, la constitución protege tal..."

M: ¿les enseñan sobre convivencia en sociales?

Todos: no

P1. Nos enseñan cómo sobre la guerra y eso...

M: ¿y solución de conflictos?

P1. Nos dicen que hablen...que expresen

P2. Y que si es algo grave, que denuncien

M. ¿y en ética?

P1. Proyecto de vida

P2. Los valores que uno tiene

P3. Proyecto de vida, quienes somos, nuestra biografía y así...

P4. Vemos valores...más que religión

M: ¿y no se ve nada de convivencia?

P1. La materia es ética y valores....

P2. Nosotros vemos religión y valores

P3. Pero vemos sólo valores

P1. Como cuando estamos afuera, para vivir bien

P2. Pero en las preguntas (en las pruebas) sale..." en el aula qué harías si..."

M: ¿y qué hacen en dirección de grupo?

P1. Nada.

P2. Hablábamos como 10 min y ya...

M: ¿y no resuelven los problemas de los cursos?

P1. Sí, pero muy superficial

P2. Se habla más de lo académico...

P3. No se solucionan los problemas de manera profunda, los profesores sólo preguntan si estamos bien y ya. De resto nada más...

M. Con respecto a la constitución, ¿ven los temas de derechos y deberes?

P1. El año pasado...

P2. Lo vimos como un tema...

P3. Este año lo pedimos, porque por el tema de la paz nosotros queríamos saber para la prueba saber. Pero sólo lo leímos y no lo evaluaron

P4. Lo pedimos y nos los dieron, pero sólo cumplieron por mantenerlos felices...

P5. Muchas veces cuando nos van a evaluar nos dicen, "lea esto" ...pero no nos explican bien. No nos evalúan...no importa si entendemos, sólo importa la nota. Los profesores se limitan a decir lo que hagamos y hay que buscarlos si uno quiere aprender algo más

P. ¿Y han aprendido sobre la afrocolombianidad?

P1. En primaria, de resto nada más

Todos: si

M. ¿Y sobre historia de Bogotá?

P1. Si, los primeros presidentes

P2. Liberales y conservadores...

M: ¿e historia?

P1. Si

M: ¿fiestas y eso?

P1. No, pero a veces tocamos temas como Venezuela, contexto...temas que son relevantes

P2. Pero es como una clase y ya

P3. Pero ellos (Oscar) esperan que uno esté informado...porque los demás esperan que nosotros memorizamos y ya...

M. ¿Hubo participación para saber Ustedes en que quieren profundizar?

P1. Si...nosotros hablamos de la constitución

P2. Hubo un profesor que me dijo, a mí sólo me pagan para una nota

P3. La mayoría de nosotros estudia es por la nota...

P4. Un ejemplo es lo de la empresa, la verdad yo sólo lo hice por la nota

P5. La materia de emprendimiento es de relleno, ni siquiera nos dicen cómo hacer las cosas...es que no sirve para nada...

P6. No...

P7. Y ni siquiera leen lo que uno escribe...no se toman el trabajo de explicarlos

M. ¿Y a parte de la empresa, ven algo de liderazgo?

P1. No

P2. Es una materia de relleno

P3. Es que siempre es lo mismo

M: ¿y cómo lo organizan?

P1. Una estudiante explica cómo funciona la materia de emprendimiento

P2. Uno hace más ese trabajo como por ganar plata...

P3. Los papás sólo nos compran por pesar...

P4. Uno entrega el trabajo, pero no explican por qué está mal...

P5. No dicen nada...

P6. No les preocupa si hacemos algo bien...

P7. Ahí no hay democracia en ese sentido, no se puede repetir producto...pero hay unos que si repiten

P8. Hay favoritos

P9. Con todos los profesores hay favoritos...

- P10. La organización tampoco es democrática para lo de los stands, hasta ahí empiezan los problemas...con unas bobadas...
- P11. El colegio sólo lo hace por cumplir, no le preguntan a uno qué va a invertir y qué va a ganar...eso tendría que ser de primeras
- P12. La asignación de los puestos, por ejemplo, con la tarima, genera mucho conflicto...
- P13. El espacio tan pequeño, genera problemas...uno se pelea por cosas...
- P14. Con la feria empresarial nos dijeron que nos castigaban si no lo hacíamos...
- P15. Es sólo presentarlo y ya, sería chévere hacer otras cosas...como la feria de la ciencia de otros años
- P14. Eso a mí me parece bien, porque nos unimos como curso, nos dieron buenas notas...
- P15. Antes en el colegio si salíamos, íbamos a otros lados...pero ahora no nos dejan salir
- P16. No nos dejaron salir a convivencia...
- P17. Nunca miran nuestra opinión. Cuando vamos a teatro, es una obra que escoge la profesora...
- P18. Hay obras en las que me quedé dormida
- P19. Ahí es donde se debía ver más la democracia...
- P20. Las salidas tienen que tener una reflexión y no sé qué...pero con otras salidas nos unimos.
- M. ¿y ustedes hacen reunión de consejo directivo?
- P1. Pero no hay tampoco representación
- P2. Muchas veces los representantes no hablan....
- P3. Hay miedo hablar...uno puede decir algo de un profesor, pero todo el mundo se entera y lo cogen a uno entre ojos
- P4. Cuando hay un problema hablan uno o dos, pero no habla nadie más a pesar de que todo el mundo habla...
- P5. Sí, siempre es así...los sapos del salón son los que ganan
- P6. Eso genera también rencillas...
- P7. Ellos no miran ni que respuestas tengamos...
- P8. Sólo pasa uno y no les importa que uno esté aprendiendo o no...
- P9. Hacen el quiz y nadie pasa y no interesa...
- P10. Sólo importa la nota...y para nosotros es preocupante porque en 11 uno necesita aprender para las pruebas
- P1. No importa si aprende uno o no

Séptima pregunta: ¿ustedes creen que la cátedra de la paz debe ser una clase como tal o un proyecto?

- P1. Pues por ahora no existen proyectos...
- M: ¿cómo valores, sexualidad o algo así?
- P1. En este colegio no, en mi colegio anterior si...
- M: ¿Cómo se debería implementar la cátedra?
- P1. Con actividades...
- P2. Porque a uno le dicen cosas ahí en clase, uno se aburre y ya...
- P3. No sólo conceptos, que nos unan y ya
- P4. Algo práctico...que nos lleven a un parque y hagamos las cosas...que nos unan a todos
- P5. La paz empieza desde uno, entonces desde ahí debería comenzar lo de la cátedra de la paz
- P6. El año pasado vino alguien a hablarnos de la paz y ella apoyaba el proceso, pero nosotras no sabíamos de eso...pero en lugar de explicarlo nos regañaba...
- P7. Y pues yo no estoy de acuerdo con eso...yo le ponía mi punto de vista, pero ella no tenía en cuenta

M. ¿Y en sus clases ustedes no hablan de eso?

P1. Miramos lo de los campesinos de eso...

P2. Nos preguntaban si estamos de acuerdo con la paz o no...

Octava pregunta: ¿Qué propuestas en concreto tendrían ustedes para la cátedra de la paz?

P1. Que el colegio se interese en nosotros. Que se promuevan formas para unirnos...

P2. Si uno conoce más a las personas, puede tener una mejor opinión de ellas, más allá de lo que le digan a uno de las personas...

P3. Se trata de crear más lazos entre las personas, generar integración

P4. Se trata de unir los cursos, de generar relación entre los cursos, en lugar de competencia entre ellos...

P5. Siempre dicen que eso se presta para la indisciplina...

P6. Pero nosotros ya somos grandes...

P7. Ellos quieren que nos quedemos quietos, pero siempre nos amenazan con el descanso, con castigos...empiezan a gritar, mmm

P8. Nos regañan más a nosotros que a los cursos pequeños

P9. Cuando todos están hablando y no nos tienen en cuenta, eso no es democracia...

P10. Nos comparan con diferentes cursos y uno se siente mal...

P11. Nos dicen que hay cosas que debíamos saber, pero no hay continuidad...y eso nos afecta mucho en el ICFES. Y a los que les fue bien, es porque hacían cursos...por ejemplo en inglés...

P12. Esos cambios nos afectan a nosotros, porque si quedan vacíos...pues los nuevos profesores no los retoman.

M. Bueno, pero volviendo al tema de la cátedra ¿qué propuestas concretas tienen?

P1. Que nos den más opciones para escoger lo que se lee, las salidas...que nos den opciones más dinámicas...

P2. Que podamos votar por el tipo de cosas que vayamos a hacer

P3. Eso incluye la feria empresarial...los temas

P4. Que nos tuvieran más en cuenta, que haya una persona encargada de que nuestras opiniones sean tenidas en cuenta...

P5. En las reuniones de consejo directivo se pregunta qué quieren, pero la gente no habla...

P6. Uno le da miedo hablar porque todo está prohibido, acá todo es no....

P7. Acá le prohíben ser uno mismo...

P8. Por ejemplo, el pelo es libertad de expresión...

P9. Hay profesores que tienen y no dicen nada, pero ellos deben ser nuestro ejemplo...por lo menos en el colegio.

P10. Y las reglas, las deben cumplir todas...son todos o ninguno...

P11. En el colegio donde yo estaba antes, nos dejaban hacer muchas cosas

P12. El colegio lo hace más por imagen...

Anexo 7. Resultados Grupo Focal Docentes.

El moderador (M) explica el objetivo del grupo focal. Los diferentes participantes se identifican con la letra P, seguida de un número.

Primera pregunta: ¿Qué entiende usted por democracia?

- P1. Se entiende como justicia
- P2. Como un gobierno del pueblo, para el pueblo
- P3. Posibilidad que tienen todos los entes de un lugar o una institución de participar libremente
- P4. Sistema de organización social donde el poder radica en el pueblo-aunque en la práctica no se cumple
- P5. Tenemos derechos y deberes
- P5. Es un sistema que en la teoría le da a cada uno de los participantes de un sistema la importancia que merece, trata de garantizar la equidad para todos

Segunda pregunta: ¿Cómo se vivencia la democracia en el Colegio?

- P1. Elecciones del personero
- P2. Se cumple con los parámetros que exige el MEN para el gobierno escolar
- P3. La mayoría de decisiones que se toman en reuniones o en el salón se hacen en conjunto
- P4. En la clase de sociales los temas son consensuados entre todos, porque hay que hacerse partícipe de la situación

M. ¿Desde su clase que actividades realizan que sean de tipo democráticas?

- P1. Participación a todos
- P2. Elección de temas para exposiciones
- P3. Elección de temas en las asignaturas de sociales
- P4. Participación en la forma de trabajo que se desarrolla en el aula teniendo en cuenta la opinión de los estudiantes
- P5. Mediante sugerencias o reflexiones que surgen a partir de situaciones particulares
- P5. En grado once en educación física no se “encuentra” la manera de mover a los estudiantes- así que se les pregunto dónde encuentran ellos la motivación – es diferente para niños y niñas ya que expresaron cosas diferentes (trabajo físico y juego) se encuentra una multiplicidad de pensamientos en el aula – aun así, el docente trata de tener en cuenta la opinión de los estudiantes.

M. ¿Qué sería capaz de hacer para mejorar la democracia en su clase?

- P1. Escuchar y ser receptivo a las necesidades de los estudiantes – dejar de ser tan tradicionales y salirse del esquema
- P2. A veces nos cuesta llevar a cabo cambios y los docentes son conscientes que esto genera incertidumbre
- P3. Ocurrió al principio del año que el profesor calificó de forma cualitativa a lo que los estudiantes quedaron asombrados ya que no tenían la nota numérica, es decir en muchas circunstancias los estudiantes regresan al docente al método tradicional y así mismo tienden a querer comparar

Tercera pregunta: ¿Qué es la paz?

- P1. Vivir en armonía con las personas que están alrededor
- P2. Más que con los demás es vivir en armonía con su mismo
- P3. Saber resolver los conflictos, se sigue el conducto regular y cada docente trata de solucionar el problema de la mejor forma posible
- P4. La paz tiene que ver con las instituciones porque las instituciones son las encargadas de solucionar los conflictos, si las instituciones funcionan se evidencia la paz y si por el contrario no es así, la gente asocia esto a no tener paz.

P5. Es importante conocer bien las situaciones y tener muy presente en perdón

M. ¿Cuál es su reacción si le ocurre que el estudiante le dice este profesor tal por cuál?

P1. Eso hace parte de la ética y el poder controlar y manejar sus emociones como docente para proyectar eso con el ejemplo a los estudiantes

P2. Hay que entender el nivel de los niños y saber que como docentes debemos guiarlos y orientarlos contextualizados en esta situación

P3. La paz tiene que ver mucho con el manejo de emociones y no solo tiene que ver con el perdón sino con el ser capaz de disculparse. Aunque nuestra cultura es impulsiva debemos aprender a agachar la cabeza y saber perdonar; no como nuestra cultura que busca fomentar más la pelea

P5. El proceso viene desde la casa ya que en los niños más pequeños les enseñan en la casa lo de ojo por ojo y diente por diente.

P6. Es algo social y de tolerancia

P7. Formar estudiantes como persona es una labor docente, pero los profesores somos formadores y no niñeras

M. Si llega un padre de familia a insultarlo usted, ¿qué hace?

P1. Aunque en un principio me dieron ganas de contestarle igual, aunque se levantó del puesto la redirección a coordinación académica, aunque la docente llevo molesta

P2. Aunque la profesora reacciona bien en un principio luego dejo a la madre ahí y se puso a llorar

P3. Lo dejo solo con su hijo y el docente se retiró del aula mientras que el padre de familia regresara a una emoción acorde al contexto del colegio

P4. Usualmente cambia el carácter de los padres cuando el estudiante pierde el año pero pues el docente mantiene su posición

P5. Usualmente los docentes dejan hablar a los padres y luego si les exponen sus argumentos – se necesitan pruebas para que los padres a veces entiendan la situación

P6. Lo mejor que uno puede hacer es ocupar su puesto como docente y es mas en lugar de chocar con la persona agresiva es mejor tratarla de la mejor manera de modo que esa persona se desarme

P6. Cuando los encuentros son con hijos de los docentes los enfrentamientos son más fuertes

Cuarta pregunta: Cuándo estamos hablando de competencias ciudadanas, ¿de qué hablamos?

P1. Tienen que ver con valores con ética, en la calle sobre el comportamiento de las personas

P2. En primaria se trabaja todo el tiempo de competencias ciudadanas más enfocado a los modales

P3. Tienen que ver más con la moral que con la ética, a veces se enmarca más en las normas que en lo debamos vivenciar

Quinta pregunta: ¿Qué entiende por cátedra de afrocolombianidad?

P1. Inclusión – todos tienen la misma capacidad y la misma oportunidad

P2. Se exagera un poco con las comunidades afro con prioridades, pero eso de cierta manera es una discriminación para los demás - los sistemas sociales latinoamericanos no ven que todos son de cierta manera vulnerables

P3. A los niños pequeños les llama la atención escuchar a personas afro porque se les hace diferente

P4. Solo se trabaja puntualmente en las clases

Sexta pregunta: ¿Qué considera usted que es la cátedra de la paz?

P1. Fomentar valores

P2. Resolución de conflictos

P3. Conflictos graves no se presentan en el colegio, sobre todo son diferencias para imponer lo que yo quiero y lo que me gusta hacer, en el colegio por más que los estudiantes estén bravos tratan de hablar de

hablar sobre todo a la luz del contexto deportivo, pero se puede llegar a acuerdos y en casi ninguna ocasión termina en agresión física

P4. Con los estudiantes grandes se puede dialogar y llegar a acuerdos con los pequeños hay más problema porque los padres de los niños pequeños son consentidos por sus padres tratando de llevarles siempre la razón

P5. Debe estar contextualizada y soportarse en las competencias ciudadanas, debe involucrar la memoria historia

P6. Desarrollar competencias emocionales, cognitivas

P7. Talleres para padres sobre temas como permisibilidad (ya que las normas ahora se entienden como represión)

P8. Hay situaciones en las que uno no puede cambiar el chip como estudiante, perfilar que tipo de estudiante y padre debe estar en el colegio.

P9. Es importante hacerle caer en cuenta a los padres cuando se están equivocando y además si nos ponemos de acuerdo para dónde queremos ir pues la formación va a ser más complicada

P10. Si solo se habla y no se practica se hace un proceso complejo

P11. Tenemos la ventaja de ver como docentes a los estudiantes de forma imparcial (sin emociones parcializadas)

P12. La idea no es reformar a los padres sino hacerles caer en cuenta que están haciendo mal, porque también son muy jóvenes

P13. Fomentar el respeto, valores, resolución de conflictos

P14. Ver pensamientos de personajes reconocidos como Ghandi que han emprendido acciones a favor de la paz

P15. Debe haber una liga entre afrocolombianidad, paz, valores, competencias ciudadanas

P16. Componente más ético que moral, cuando somos más éticos los valores son más racionalizados. Lectura crítica de medios. Para saber la información que llega como la interpretamos teniendo en cuenta que vivimos en una sociedad mediatizada, en donde ahora solo vale la tendencia de tweet

P17. El tema de la crítica si se trabaja de cierta manera en las instituciones, aunque esta parcializado y restringido por el currículo o la malla. Parte referencial e inferencial y con la hipertextualidad - para desarrollar pensamiento crítico necesariamente se tiene que leer

M. ¿Qué entienden por Diversidad cultural?

P1. Escuchar reguetón en el descanso, aunque lo odie

P2. Religión ideología y en ser tolerante ante eso

P2. Colombia es muy diversa a nivel cultural desde los bailes hasta las expresiones

P3. Existe Xenofobia y estereotipos

P4. Se habla en clase de español de la influencia de la cultura

P5. No hay que pasar por encima de los derechos de los demás

P6. Uno a veces se apropia de su contexto y solo se enfatiza en eso

P7. Se presentan casos donde los venezolanos han chocado con los colombianos en el sentido que compiten por las oportunidades de trabajo en Colombia, pero existe un rechazo mutuo. Tenemos que recordar que en los 80 la migración era hacia Venezuela y aunque ahora se ve lo contrario hay que recordar que si hay un marcado rechazo a los colombianos.

P8. Los niños pequeños ven el conflicto de forma diferente y para ellos es más fácil perdonar.

Anexo 8. Propuesta de Desarrollo Curricular

1. CONVIVENCIA Y PAZ Participo constructivamente en iniciativas o proyectos a favor de la no-violencia en el nivel local o global.						
Estándares básicos de competencias ciudadanas	CP		TEMAS ARTICULADORES	CA		TEMAS ARTICULADORES
	SI	NO		SI	NO	
1.1. Contribuyo a que los conflictos entre personas y entre grupos se manejen de manera pacífica y constructiva mediante la aplicación de estrategias basadas en el diálogo y la negociación. (Competencias integradoras).	X		Cultura de paz Educación para la paz Justicia y derechos humanos Resolución pacífica de conflictos	X		Dignidad y derechos Deberes y respeto por los derechos de los demás
Propuesta de Estándar Articulado a. Conozco los procesos de paz que se han llevado a cabo en Colombia y reconozco la importancia de la resolución pacífica de conflictos en contextos nacionales e internacionales b. Contribuyo a que los conflictos entre personas y grupos, independientemente de su afiliación política, identidad étnica u orientación sexual, se manejen de manera pacífica y constructiva mediante el diálogo y la negociación						
2. Utilizo distintas formas de expresión para promover y defender los derechos humanos en mi contexto escolar y comunitario. (Competencias comunicativas).	X		Justicia y derechos humanos Memoria Histórica Cultura de paz Articulación manual de convivencia y ley 1620 Prevención de acoso escolar	X		Dignidad y derechos Sensibilidad y manejo emocional
Propuesta de Estándar Articulado a. Reconozco a los Derechos Humanos como parte fundamental de la dignidad humana, independientemente de la afiliación política, identidad étnica u orientación sexual b. Utilizo formas pacíficas de expresión para promover y defender la justicia y los Derechos Humanos en mi contexto escolar y comunitario, contribuyendo a la						

prevención del acoso escolar tanto el que me afecta directamente, así como a los demás						
2. Análisis críticamente las decisiones, acciones u omisiones que se toman en el ámbito nacional o internacional y que pueden generar conflictos o afectar los derechos humanos. (Competencias cognitivas).	X		Cultura de paz Educación para la paz Justicia y derechos humanos	X		Sensibilidad y manejo emocional Dignidad y derechos Deberes y respeto por los derechos de los demás
Propuesta de Estándar Articulado a. Análisis crítica y diferencialmente las decisiones, acciones u omisiones que se toman en el ámbito nacional o internacional y que pueden generar conflictos o afectar los derechos humanos de la población en general o de minorías específicas						
Análisis críticamente la situación de los derechos humanos en Colombia y en el mundo y propongo alternativas para su promoción y defensa. (Competencias cognitivas e integradoras).		X		Cultura de paz Educación para la paz Justicia y derechos humanos Resolución pacífica de conflictos		Dignidad y derechos Deberes y respeto por los derechos de los demás Sensibilidad y manejo emocional
Propuesta de Estándar Articulado a. Análisis críticamente violaciones y vulnerabilidades a los Derechos Humanos en el contexto histórico nacional e internacional, teniendo en cuenta las afectaciones diferenciales en las poblaciones y propongo alternativas para su promoción y defensa						
Manifiesto indignación (dolor, rabia, rechazo) de manera pacífica ante el sufrimiento de grupos o naciones que están involucradas en confrontaciones violentas. (Competencias emocionales).	X		Justicia y derechos humanos Resolución pacífica de conflictos Dilemas morales	X		Dignidad y derechos Sensibilidad y manejo emocional
Propuesta de Estándar Articulado a. Expreso de manera pacífica las emociones que me produce el sufrimiento de grupos poblacionales específicos o naciones enteras que estén						

involucradas en confrontaciones violentas o violaciones masivas a los Derechos Humanos						
Valoro positivamente las normas constitucionales que hacen posible la preservación de las diferencias culturales y políticas, y que regulan nuestra convivencia. (Competencias cognitivas y conocimientos).	X		Articulación manual de convivencia y ley 1620	X		Participación Deberes y respeto por los derechos de los demás
Propuesta de Estándar Articulado a. Conozco y valoro positivamente las normas constitucionales que hacen posible la preservación de las diferencias culturales y políticas, y que regulan nuestra convivencia social						
Comprendo que, para garantizar la convivencia, el Estado debe contar con el monopolio de la administración de justicia y del uso de la fuerza, y que la sociedad civil debe hacerle seguimiento crítico, para evitar abusos. (Conocimientos).	X		Justicia y derechos humanos Resolución pacífica de conflictos		X	
Conozco las instancias y sé usar los mecanismos jurídicos ordinarios y alternativos para la resolución pacífica de conflictos: justicia ordinaria, jueces de paz, centros de conciliación, comisarías de familia; negociación, mediación, arbitramento. (Conocimientos).	X		Justicia y derechos humanos ¿Participación política?		X	
Identifico dilemas de la vida en las que entran en conflicto el bien general y el bien particular; analizo opciones de solución, considerando sus aspectos positivos y negativos. (Competencias cognitivas).	X		Dilemas morales Resolución pacífica de conflictos	X		Sensibilidad y manejo emocional Participación Identidad
Argumento y debato sobre dilemas de la vida en los que entran en conflicto el bien general y el bien particular, reconociendo los mejores argumentos, así sean distintos a los míos. (Competencias comunicativas).	X		Memoria histórica Dilemas morales Resolución pacífica de conflictos	X		Identidad Participación Sensibilidad y manejo emocional
Conozco y respeto las normas de tránsito. (Conocimientos y competencias integradoras).	X		Dilemas morales Resolución pacífica de conflictos		X	
Comprendo la importancia de la defensa del medio ambiente, tanto en el nivel local como global, y	X		Desarrollo sostenible Uso sostenible de los recursos naturales	X		Etno-ciencia, sentido de la vida el cuerpo y la naturaleza

participo en iniciativas a su favor. (Conocimientos y competencias integradoras).			Protección de las riquezas culturales y naturales de la nación			Identidad
			Acuerdos de paz Proyectos de impacto social Proyectos de vida y prevención de riesgos			
PARTICIPACION Y RESPONSABILIDAD DEMOCRATICA Conozco y sé usar los mecanismos constitucionales de participación que permiten expresar mis opiniones y participar en la toma de decisiones políticas tanto a nivel local como a nivel nacional.						
Comprendo que en un Estado de Derecho las personas podemos participar en la creación o transformación de las leyes y que éstas se aplican a todos y todas por igual. (Conocimientos).	X		Justicia y derechos humanos Participación política	X		Participación
Conozco los principios básicos del Derecho Internacional Humanitario (por ejemplo, la protección a la sociedad civil en un conflicto armado). (Conocimientos).	X		Justicia y derechos humanos	X		Deberes y respeto por los derechos de los demás
Analizo críticamente el sentido de las leyes y comprendo la importancia de cumplirlas, así no comparto alguna de ellas. (Competencias cognitivas e integradoras).	X		Justicia y derechos humanos Cultura de paz Dilemas morales	X		Sensibilidad y manejo emocional Deberes y respeto por los derechos de los demás
Analizo críticamente y debato con argumentos y evidencias sobre hechos ocurridos a nivel local, nacional y mundial, y comprendo las consecuencias que estos pueden tener sobre mi propia vida. (Competencias cognitivas y comunicativas).	X		Memoria histórica Cultura de paz Proyectos de vida y prevención de riesgos	X		Identidad Deberes y respeto por los derechos de los demás
Expreso empatía ante grupos o personas cuyos derechos han sido vulnerados (por ejemplo, en situaciones de desplazamiento) y propongo acciones solidarias para con ellos. (Competencias emocionales e integradoras).	X		Justicia y derechos humanos Cultura de paz Diversidad y pluralidad ¿Participación política?	X		Deberes y respeto por los derechos de los demás Identidad Sensibilidad y manejo emocional
Participo en manifestaciones pacíficas de rechazo o solidaridad ante situaciones de desventaja social, económica o de salud que vive la gente de mi región o mi	X		Cultura de paz Justicia y derechos humanos Diversidad y pluralidad	X		Deberes y respeto por los derechos de los demás Identidad Sensibilidad y

país. (Competencias integradoras).						manejo emocional
Participo en iniciativas políticas democráticas en mi medio escolar o localidad. (Competencias integradoras).	X		Participación política		X	
Comprendo qué es un bien público y participo en acciones que velan por su buen uso, tanto en la comunidad escolar, como en mi municipio. (Conocimientos y competencias integradoras).	X		Participación política		X	
Comprendo que cuando se actúa en forma corrupta y se usan los bienes públicos para beneficio personal, se afectan todos los miembros de la sociedad. (Conocimientos).	X		Participación política Dilemas morales	X		Identidad Deberes y respeto por los derechos de los demás
PLURALIDAD, IDENTIDAD Y VALORACIÓN DE LAS DIFERENCIAS Expreso rechazo ante toda forma de discriminación o exclusión social y hago uso de los mecanismos democráticos para la superación de la discriminación y el respeto a la diversidad.						
Construyo una posición crítica frente a las situaciones de discriminación y exclusión social que resultan de las relaciones desiguales entre personas, culturas y naciones. (Competencias cognitivas).	X		Cultura de paz Educación para la paz Diversidad y pluralidad	X		Deberes y respeto por los derechos de los demás Identidad Dignidad y derechos Sensibilidad y manejo emocional
Reconozco las situaciones de discriminación y exclusión más agudas que se presentan ahora, o se presentaron en el pasado, tanto en el orden nacional como en el internacional; las relaciono con las discriminaciones que observo en mi vida cotidiana. (Conocimientos y competencias cognitivas).	X		Memoria histórica Cultura de paz Educación para la paz Diversidad y pluralidad	X		Deberes y respeto por los derechos de los demás Identidad Dignidad y derechos Sensibilidad y manejo emocional
Comprendo que el respeto por la diferencia no significa aceptar que otras personas o grupos vulneren derechos humanos o normas constitucionales. (Competencias cognitivas).	X		Justicia y derechos humanos Diversidad y pluralidad Dilemas morales	X		Deberes y respeto por los derechos de los demás Identidad Dignidad y derechos Sensibilidad y manejo emocional
Identifico prejuicios, estereotipos y emociones que me dificultan sentir empatía por algunas personas o grupos y exploro caminos para superarlos. (Competencias cognitivas y	X		Diversidad y pluralidad Justicia y derechos humanos Dilemas morales	X		Deberes y respeto por los derechos de los demás Identidad Dignidad y derechos Sensibilidad y

emocionales).					manejo emocional
Identifico y analizo dilemas de la vida en los que los valores de distintas culturas o grupos sociales entran en conflicto y exploro distintas opciones de solución, considerando sus aspectos positivos y negativos. (Competencias cognitivas y comunicativas).	X		Resolución pacífica de conflictos Memoria histórica Diversidad y pluralidad Cultura de paz	X	Deberes y respeto por los derechos de los demás Identidad Dignidad y derechos Sensibilidad y manejo emocional
Argumento y debato dilemas de la vida en los que los valores de distintas culturas o grupos sociales entran en conflicto; reconozco los mejores argumentos, así no coincidan con los míos. (Competencias cognitivas y comunicativas).	X		Resolución pacífica de conflictos Memoria histórica Diversidad y pluralidad Cultura de paz	X	Deberes y respeto por los derechos de los demás Identidad Dignidad y derechos Sensibilidad y manejo emocional

Anexo 9. Ejemplo de Cuadro de Gestión Compartido



Anexo 10. Acta socialización y aprobación PMI

Acta 023 / 17
Bogotá D.C 29 Noviembre 2017.

El comité académico se reúne para continuar con el proceso de evaluación institucional del año 2017, con el punto 2 del acta anterior, comenzando

Cada director de curso lee la evaluación hecha por los estudiantes y los docentes escuchan los aportes, debilidades y fortalezas, luego al finalizar se expresan los comentarios o réplicas.

A las 5:00 pm se da por terminada la sesión.

Jueves 30 de 2017.

El comité académico se reúne a las 9:30 para retomar el trabajo relacionado con evaluación y mejoramiento.

En el acta referente al análisis de resultados de la investigación - acción para la búsqueda de ejes articuladores para las cátedras de construcción social.

Se reúnen los grupos focales y realiza la lectura de los resultados para posteriormente →

definir los objetivos, metas y acciones para implementar el PMI.

A la 1 pm se realizó la socialización del trabajo y se aprueba por el comité académico el P.M.I, para ser presentado al consejo directivo para su posterior aprobación e inicio de su implementación.

Se da por terminada la jornada a las 2:00 pm,

Angelica Pinzon
Angelica Pinzon
Kinder
C.C 7024470260

Helena Vivas
Helena Vivas
Transición
C.C 41742101

Zolma Martinez
Zolma Martinez
primero
C.C. 52.178.303 070

Nancy Montaña
Nancy Montaña
Segundo
C.C 51615080

Lina Maria Diaz
Lina Maria Diaz
Tercero
C.C 1095511566

Marysol Diaz
Marysol Diaz
cuarto
C.C 2868926

LIBIA GAONA

Libia Gaona
Quinto
C.C 24041242

Mónica Rodríguez
Mónica Rodríguez
sexto
C.C 20689.264

Oscar Garzón
Oscar Garzón
septimo
C.C. 80794036

Alexander Manipe
Alexander Manipe
octavo
C.C 1012335118

Norman Castellanos
Norman Castellanos
Noveno
C.C 79460153

Rudy G. Poir Galvis
Argenis Cortés
Décimo
C.C.

Hector Bello
Hector Bello
once
C.C 1013597708

Diana Castiblanco
Diana Castiblanco
Inglés Bachillerato
C.C 1023936102

Dayara de la Hoz
Dayara de la Hoz
Inglés primaria
C.C 1015441798

José Crissoni
José Crissoni
proyecto matemática
C.C 791323920

Diego Orlando Nieto
Diego Nieto
Ed. Física
C.C 1012339809

Diana Ortiz
Diana Ortiz
coord. Académica
C.C 52.716.004

Nery Trujano
Nery Trujano
coord. convivencia
C.C.

ⁱ La actividad tiene como finalidad fortalecer la orientación a resultados por parte del equipo docente, la idea de la actividad es incentivar la terminación de actividades concretas.

ⁱⁱ La documentación es fundamental para gestionar el conocimiento en cualquier organización, el objetivo es que se documenten las experiencias positivas en el ámbito escolar en relación con actividades pedagógicas relacionadas a CC, CA y CP

ⁱⁱⁱ Se propone una actividad para la promoción de prácticas que permitan gestionar proyectos institucionales, incentivar el aprendizaje de la organización y gestionar el conocimiento

^{iv} Es importante controlar los proyectos en general, para llevar a cabo ese control es necesario establecer mecanismos de evaluación y habituar a los miembros de la organización a la misma, el propósito es fomentar la definición de mecanismos de evaluación de los proyectos que permitan conocer los resultados finales y de gestión para establecer aprendizajes para futuros planes de mejoramiento.