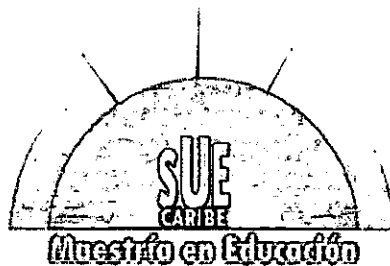


SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE
COLOMBIANO



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUE CARIBE

LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS EN LA ARTICULACIÓN DE LA
EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
LICEO DE BOLIVAR DE CARTAGENA DE INDIAS

AYDA MARGARITA CASTRO ARIZA
JULIÁN RUÍZ IRIARTE

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
2012

Tm
370.193
C279

ii

2

LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS EN LA ARTICULACIÓN DE LA
EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
LICEO DE BOLIVAR DE CARTAGENA DE INDIAS

LINEA DE INVESTIGACIÓN: ARTICULACIÓN DEL SISTEMA
EDUCATIVO COLOMBIANO
GRUPO: EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD

AYDA MARGARITA CASTRO ARIZA
JULIÁN RUÍZ IRIARTE

Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación

123-
170

Directora:

Mg. JULIA ISABEL DURÁN RIVERA

SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE
UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CARTAGENA, D.T. Y C.
2012

Nota de aceptación.

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
CENTRO DE INFORMACION Y DOCUMENTACION
ADQUISICION

Compra _____ Donación Canje _____ U. de C. _____

Precio \$ 25.000 Proveedor U. de C.

Nº de Acceso 53180 Nº de Ej. _____

Fecha de Ingreso: DD 30 MM 05 AA 2013

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Cartagena de Indias, D.T. y C. Agosto de 2012.



DEDICATORIA

A Kharo, y a quién aún no conozco, pero que de seguro existe.

Lyda Margarita Castro Ariza

*A mí, esposa, Stella Peña Sierra y a mi hijo Julián José con todo mi
amor.*

Julián Ruíz Friarte

AGRADECIMIENTOS

Hemos llegado al final de este camino que representó una vivencia llena de ilusiones, alegrías, tristezas y sobre todo posibilidades de crecer, personal y profesionalmente. Esta vivencia ha provocado en nosotros una variedad de sentimientos que hemos podido compartir con personas muy valiosas para nosotros y a las que ha llegado el momento de expresarles nuestra gratitud y estima.

Queremos en primer lugar, expresar nuestros agradecimientos a los estudiantes, profesores, directivos y padres de familia de la Institución Educativa Liceo de Bolívar, de Cartagena, quienes dedicaron parte de su tiempo a esta investigación, respondiendo con paciencia los cuestionarios que involucró el proceso, ayudándonos con sus reflexiones, experiencia y sugerencias para el logro del propósito del estudio.

Expresamos nuestro mayor agradecimiento, a quien no solo es la directora de este trabajo, sino también nuestra maestra y amiga, la Dra. Julia Isabel Durán Rivera. Ella ha sido guía en nuestro proceso de formación como investigadores, nos ha orientado, corregido y motivado con dedicación, poniendo a nuestra disposición todos los medios, su gran experiencia y paciencia admirable. Sin su estimable colaboración, hubiese sido imposible terminar este trabajo.

Gracias a la Dra, Dora Piñeres, por su orientación y colaboración para que pudiésemos entregar este proyecto de investigación, y gracias a los docentes que, de una u otra manera, nos orientaron con sus conocimientos y experiencia investigativa, entre ellos, los doctores, Federico Gallego Vásquez, Orlando Durango, y Alix Pacheco.

Agradecemos a Diana Carolina Martínez, quien desinteresadamente, siempre estuvo dispuesta a ayudarnos.

Gracias, a todos los que de una u otra manera colaboraron en la realización de este trabajo.

CONTENIDO

	INTRODUCCIÓN	1
1.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.1.	Descripción del problema	4
1.2.	Formulación del problema	14
2.	OBJETIVOS	15
2.1.	Objetivo general	15
2.2.	Objetivos específicos	15
3.	JUSTIFICACIÓN	16
4.	MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	18
4.1.	Antecedentes de la investigación	18
4.2.	Marco teórico	19
4.2.1	Complejidad de las competencias ciudadanas	19
4.2.2	Las competencias ciudadanas como estrategias pedagógicas de transversalización	24
4.2.2.1	El marco problémico de las competencias ciudadanas.	24
4.2.3	Formación ciudadana en el curriculum	38
4.2.4	Vínculos programáticos de la articulación	
4.2.5	Definición de los contenidos de la educación básica y media desde la Ley General de Educación (Ley 115) y las competencias ciudadanas	46
4.2.6	Procesos pedagógicos	49
4.2.7	Elementos de articulación de los currículos de la educación y media, con base en el desarrollo de competencias ciudadanas	50
4.2.7.1.	La desarticulación en el sistema educativo	50
4.2.7.2.	Marco legal de la articulación preescolar, básica y media y su relación con las competencias ciudadanas	55
4.2.8.	Fines de la educación como referente de una formación ciudadana	63
4.2.8.1.	Fines de la educación	63
4.2.9.	Relación entre el manual de convivencia y la articulación en el desarrollo de competencias ciudadanas consideradas en los currículos de la educación básica y media	68
4.2.9.1.	Práctica de convivencia	68
4.2.10.	Conceptos de manual de convivencia	73
5.	DISEÑO Y DESARROLLO METODOLÓGICO	78
5.1.	Diseño metodológico	78
5.2.	Paradigma de investigación	78
5.3.	Método cualitativo	79
5.4.	Tipo de investigación	79
5.5.	Dimensiones y categorías	81

5.6.	Técnicas de recolección de la información	83
5.7.	Muestra	84
5.8.	Tamaño de la muestra por cada nivel	85
5.9.	Análisis e interpretación de la información	86
5.10.	Fases del proceso	86
6.	RESULTADOS	88
6.1.	Las competencias Ciudadanas en los procesos educativos del Liceo de Bolívar	88
6.1.1	Percepciones y criterios de directivos docentes, coordinadores de áreas y directores de grupos	95
6.1.2	Coordinadores de áreas	104
6.1.3	Diseño, planeación, articulación de las competencias ciudadanas desde las áreas del conocimiento.	105
6.1.4	Encuestas a Directores de Grupo	109
6.1.5	Encuestas a Padres de Familia	132
6.1.6	Encuesta Aplicada a Estudiantes	138
6.1.7	Comparación y contrastes de los principales resultados a cerca de las competencias ciudadanas en la articulación de la educación básica y media en la Institución Educativa Liceo de Bolívar de Cartagena de Indias	170
	Conclusiones	178
	Recomendaciones	181
	Bibliografía	183
	Anexos	191

LISTA DE TABLAS

		Pág.
TABLA #1	Matriz de consolidación de información cualitativa – entrevista a directivos docentes	89
TABLA # 2	Matriz de consolidación de información cualitativa – entrevista a docentes COORDINADORES DE ÁREA	97
TABLA # 3	Percepción de los estudiantes de su participación en situaciones de conflicto.	138
TABLA # 4	Percepción acerca de la intervención de los profesores en situaciones de controversia en el aula	139
TABLA # 5	Percepción acerca de la relación entre temas de clase y manual de convivencia.	140
TABLA # 6	Percepción acerca de la comunicación maestro – estudiante	141
TABLA # 7	Docente ingenioso, creativo, activo, optimista, propositivo, moralista y democrático en la solución de problemas esbozados por los padres de familia.	142
TABLA # 8	Profesor autoridad cognitiva contribuyente en la solución de situaciones conflictivas que presentan los padres de familias.	143
TABLA # 9	Profesor facilitador cognitivo de los procesos pedagógicos y consejeros de familias	144
TABLA # 10	Conocimiento de las normas de convivencia del niño desde la Constitución Nacional hasta los derechos del niño.	145
TABLA # 11	Relación entre la Constitución Nacional colombiana, los deberes del niño, el Código del Menor, derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia y la ley de infancia y adolescencia.	146
TABLA # 12	Relación entre el contexto institucional y los lineamientos contemplados en el manual de convivencia.	147
TABLA # 13	Conocimiento del manual de convivencia por parte de los	148

estudiantes desde asignaturas y direcciones de grupo.

TABLA # 14	Percepción de los estudiantes hacia el respeto de sus derechos.	149
TABLA # 15	Percepción acerca de la autoridad del docente establecida en el manual de convivencia.	150
TABLA # 16	Percepción acerca de situaciones de discriminación	151
TABLA # 17	Percepción acerca de la relación estudiante – estudiante	152
TABLA # 18	Percepción del respeto entre estudiantes	153
TABLA # 19	Usa la violencia y agresividad como mecanismos para resolver problemas en situaciones de conflicto en la comunidad educativa.	154
TABLA # 20	Fomento de la armonía, cordialidad y el buen trato a los miembros de la comunidad liceísta	155
TABLA # 21	Cumplimiento de las obligaciones establecidas en el manual de convivencia por parte de los estudiantes	156
TABLA # 22	Violación constante del manual de convivencia por parte de los estudiantes de la institución.	157
TABLA # 23	El fomento, la armonía y cordialidad del estudiante liceísta en la búsqueda de la paz.	158
TABLA # 24	Discriminación en la institución educativa por su sexo, raza y/o condición social.	160
TABLA # 25	Percepción acerca de la relación y diferencia entre profesor y padres de familia.	161
TABLA # 26	Atención y reflexión del padre de familia en lo concerniente a las diferencias planteadas por el docente	162
TABLA # 27	Capacidad de conocimiento para comprender y solucionar situaciones conflictivas de sus acudidos.	163
TABLA # 28	Entrega del manual de convivencia al estudiante por parte de la institución educativa en el momento de la matrícula.165	164

TABLA # 29	Derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia.	165
TABLA # 30	Práctica de las normas de convivencia en el contexto institucional	166
TABLA # 31	Participación en la constitución del manual de convivencia.	167
TABLA # 32	Información acerca de los estudiantes participantes en la construcción del manual de convivencia.	168
TABLA # 33	Condiciones para la construcción del manual de convivencia y la participación de la comunidad educativa.	169

LISTA DE GRÁFICAS

		Pág.
GRÁFICA #1	Conocimiento del manual de convivencia por parte de los profesores desde asignaturas y direcciones de grupo.	109
GRÁFICA # 2	Percepción de los directores de grupos hacia el respeto de los derechos de los estudiantes.	109
GRÁFICA #3	Percepción de los directores de grupo de su participación en situaciones de conflicto.	110
GRÁFICA #4	Percepción acerca de la intervención de los directores de grupos en situaciones de controversia en el aula.	110
GRÁFICA # 5	Percepción acerca de la relación entre temas de clase y manual de convivencia.	111
GRÁFICA # 6	Percepción acerca de la autoridad del docente establecida en el manual de convivencia.	111
GRÁFICA # 7	Percepción acerca de la comunicación maestro – estudiante.	112
GRÁFICA # 8	Percepción acerca de situaciones de discriminación.	112
GRÁFICA # 9	Percepción acerca de la relación estudiante – estudiante.	113
GRÁFICA # 10	Percepción del respeto entre estudiantes.	113
GRÁFICA # 11	Situaciones de conflicto, violencia y agresividad como mecanismos para resolver problemas en la comunidad educativa.	114
GRÁFICA # 12	Fomento de la armonía, cordialidad y el buen trato a los miembros de la comunidad liceísta.	114
GRÁFICA # 13	Cumplimiento de las obligaciones establecidas en el manual de convivencia por parte de los estudiantes.	115
GRÁFICA # 14	Violación constante del manual de convivencia por parte de los estudiantes de la institución.	115
GRÁFICA # 15	El fomento de la armonía y cordialidad del estudiante	116

liceísta en la búsqueda de la paz.

GRÁFICA # 16	Discriminación en la institución educativa por su sexo, raza y/o condición social.	116
GRÁFICA # 17	Percepción acerca de la relación y diferencia entre profesor y padres de familia.	117
GRÁFICA # 18	Docente creativo, propositivo, moralista y democrático en la solución de problemas esbozados por los padres de familia.	118
GRÁFICA # 19	Profesor autoridad cognitiva contribuyente en la solución conflictivas que presentan los padres de familias.	118
GRÁFICA # 20	Profesor facilitador cognitivo de los proceso pedagógicos y consejeros de familias.	119
GRÁFICA # 21	Atención y reflexión del padre de familia en lo concerniente a las diferencias planteadas por el docente.	119
GRÁFICA # 22	Conocimiento para comprender y solucionar situaciones conflictivas de sus acudidos.	120
GRÁFICA # 23	Conocimiento de las normas de convivencia del niño desde la Constitución Nacional hasta los derechos del niño.	120
GRÁFICA # 24	Entrega del manual de convivencia al estudiante por parte de la institución educativa en el momento de la matrícula.	121
GRÁFICA # 25	Derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia.	121
GRÁFICA # 26	Práctica de las formas de convivencia en el contexto institucional	122
GRÁFICA # 27	Participación en la construcción del manual de convivencia.	123
GRÁFICA # 28	Información acerca de estudiantes participantes en la construcción del manual de convivencia.	123
GRÁFICA # 29	Relación entre la Constitución Nacional Colombiana, los deberes del niño, el Código del Menor, derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia y la ley de	123

infancia y adolescencia

GRÁFICA # 30	Relación entre el contexto institucional y los lineamientos contemplados en el manual de convivencia.	124
GRÁFICA # 31	Condiciones de construcción del manual de convivencia y la participación de la comunidad educativa.	124
GRÁFICA # 32	Conocimiento del manual de convivencia.	132
GRÁFICA # 33	Actividades democráticas.	133
GRÁFICA # 34	Organismos para toma de decisiones.	133
GRÁFICA # 35	Procesos pedagógicos en competencias ciudadanas.	134
GRÁFICA # 36	Programas de formación para padres.	134
GRÁFICA # 37	Asociación de padres de familia.	135
GRÁFICA # 38	Formación en deberes y derechos ciudadanos	135
GRÁFICA # 39	Formación en deberes y derechos de niños/as y adolescentes	136
GRÁFICA # 40	Mecanismos para la solución de conflictos	136

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1. TALLER DIRECTIVOS DOCENTES	192
ANEXO 2. TALLER DIRIGIDO A COORDINADORES DE ÁREA	193
ANEXO 3. ENCUESTA DIRIGIDA A DIRECTORES DE GRUPOS	194
ANEXO 4. TALLER DIRIGIDO A PADRES Y MADRES DE FAMILIA	197
ANEXO 5. CUESTIONARIO DIRIGIDO A ESTUDIANTES	199

RESUMEN

El presente trabajo de investigación que tiene como título "Las Competencias Ciudadanas en la Articulación de la Educación Básica y Media en la Institución Educativa Liceo de Bolívar; tiene como objetivo general, determinar la función que cumple el desarrollo de las Competencias Ciudadanas en los procesos de articulación en la Institución Educativa Liceo de Bolívar a partir del estudio del diseño curricular, de los procesos pedagógicos, y del desarrollo teórico- práctico del manual de convivencia de los niveles de educación básica y media.

Para tratar aproximarse a esa acción anteriormente mencionada, fue necesario hacer un recorrido conceptual, desde el marco problémico de las competencias ciudadanas, formación ciudadana en el currículum, vínculos programáticos de la articulación, definición de los contenidos de la educación básica y media desde la Ley General de Educación (Ley 115 DE 1994) y las competencias ciudadanas, procesos pedagógicos, elementos de articulación de los currículos de la educación básica y media, con base en el desarrollo de las competencias ciudadanas; desarticulación en el sistema educativo, fines de la educación como referente de una formación ciudadana, relación entre el manual de convivencias y la articulación en el desarrollo de competencias ciudadanas consideradas en los currículos de la educación básica y media, y por último el concepto de manual de convivencia.

En lo referente al diseño y desarrollo metodológico, el paradigma de investigación que se adopta el enfoque Crítico Social, utilizando el método cualitativo, de allí que el tipo de investigación que se realice está enmarcado en un Estudio de Caso. Para recoger la información se utilizaron: entrevistas y encuestas a, directores de grupos, docentes, coordinadores de áreas, directivos docentes, estudiantes y padres y/o madres de familia. Para determinar la población de los estudiantes se tomaron los datos de los cuatro quintos (5º), seis noveno (9º), cinco décimo (10º) y los cinco undécimos (11º), para un total 660 estudiantes, 40 padres y/o madres o acudientes, tres directivos docentes, siete coordinadores de áreas y 20 directores de grupos.

Dentro de los resultados destacados, se encuentran:

- Los estudiantes, docentes, padres de familias y directivos docentes:
 - ✓ Conocen parcialmente el P.E.I., y el manual de convivencia.
 - ✓ La comunicación entre el rector y los coordinadores es poco clara.
 - ✓ No se han desarrollado talleres acerca de las competencias ciudadanas al interior de la Institución Educativa.
 - ✓ En los contenidos de los planes de área, hay poco contenido y desarrollo de las competencias ciudadanas.

- ✓ La aplicación del instrumento le sirvió de estímulo a los docentes y directivos docentes para consultar sobre la temática tratada.
- A manera de conclusión, se puede afirmar que “no existe en la Institución Educativa Liceo de Bolívar una articulación desde el currículo y planes de áreas, de las competencias ciudadanas, es decir, las competencias ciudadanas no articulan desde el currículo la educación básica y media de dicha Institución Educativa, ya que en los planes de áreas no se evidencia, aunque en el día a día de su quehacer pedagógico cotidiano los docentes realicen esfuerzos por formar a los estudiantes de manera integral en competencias ciudadanas”.

Palabras claves

Articulación, competencias ciudadanas, educación básica y media, currículo, manual de convivencia y procesos pedagógicos.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo pretende investigar sobre los principales elementos que contribuyen al desarrollo de las **“Competencias Ciudadanas en la Articulación de la Educación Básica y Media en la Institución Educativa Liceo de Bolívar”**, realizado como requisito de investigación en la Maestría en Educación del Sistema de Universidades Estatales del Caribe Colombiano -SUE Caribe- Universidad de Cartagena.

En el primer capítulo se plantean los aspectos relacionados con el proyecto de investigación: planteamiento del problema, objetivos investigativos, importancia que se asigna al proyecto investigativo, es decir, por qué, para qué se realiza y a quién beneficia (justificación), antecedentes investigativos descritos en la complejidad de las competencias ciudadanas, haciendo un recorrido desde lo internacional hasta el contexto institucional liceísta. Posterior a ello, se presentan las competencias ciudadanas como estrategias pedagógicas de transversalización y de construcción de ciudadanía para una sociedad más democrática.

Consecutivamente, se realiza un recorrido conceptual, desde el marco problémico de las competencias ciudadanas, formación ciudadana en el currículum, vínculos programáticos de la articulación definición de los contenidos de la educación básica y media desde la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y las competencias ciudadanas, procesos pedagógicos, elementos de articulación de los currículos de la educación básica y media, con base en el desarrollo de las competencias ciudadanas; desarticulación en el sistema educativo, fines de la educación como referente de una formación ciudadana, relación entre el manual de convivencia y la articulación en el desarrollo de competencias ciudadanas consideradas en los currículos de la educación básica y media y por último, el concepto de manual de convivencia.

De otro lado, es importante recordar que para abordar el estudio de las Competencias Ciudadanas en la Articulación de la Educación Básica y Media en la Institución Educativa Liceo de Bolívar, se partió de los estándares básicos de competencias ciudadanas, lineamientos curriculares, la ley general de educación, emitidos por el Ministerio de Educación Nacional, código del menor, la ley de la infancia y el manual de convivencia institucional; como fundamentos teóricos de articulación.

Así mismo, en este capítulo se encuentra el diseño y desarrollo metodológico de la investigación, el cual está constituido por el paradigma de investigación, el tipo de investigación, el método de investigación cualitativo, las técnicas de recolección



de la información, la muestra, el tamaño de la muestra, el análisis e interpretación de la información, y las fases del proceso.

Metodológicamente, este trabajo adopta el paradigma crítico social, porque se pretende identificar y comprender el proceso de desarrollo y articulación de las competencias ciudadanas desde el currículo y el manual de convivencia de la Institución Educativa Liceo de Bolívar en el Distrito de Cartagena de Indias, con el fin de vincular a los entes comprometidos y así mismo realizar acciones tendientes a mejorar los procesos de articulación que permitan a los estudiantes transformar su actitud, mentalidad y realidad social y académica, en la contribución del desarrollo de los objetivos y el alcance de los fines de la educación colombiana.

El segundo capítulo, presenta el análisis del contexto del Liceo de Bolívar, especialmente teniendo en cuenta las competencias ciudadanas en los procesos educativos, partiendo de las percepciones de los directivos docentes, coordinadores de áreas, directores de grupos, estudiantes y padres y/o madres de familias. Además, las competencias ciudadanas en los procesos de articulación de la educación básica y media, la relación entre el diseño curricular, los procesos pedagógicos y el manual de convivencia.

El tercer capítulo, tiene como intención fundamental presentar la descripción del proceso del desarrollo de las Competencias Ciudadanas en la articulación de la Educación Básica y Media en la Institución Educativa Liceo de Bolívar, tomado como base el proceso de articulación planteado en la normativa del Sistema Educativo Colombiano.

Para cumplir con este propósito, se tienen en cuenta tres condiciones: 1) consideraciones conceptuales acerca de las competencias ciudadanas y el manual de convivencia; 2) el reto de la articulación de las competencias ciudadanas de la educación básica y media, teniendo en cuenta los ciclos de primaria y secundaria, y 3) el contexto, la misión, la visión y la filosofía institucional en el diseño, la planeación y ejecución de los procesos educativos en la articulación de las competencias ciudadanas en la educación básica y media en la institución educativa Liceo de Bolívar.

Las reflexiones reseñadas, son el resultado del estudio de la literatura consultada sobre los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, el Proyecto Educativo Institucional, los planes de áreas y las entrevistas, talleres y encuestas aplicadas y desarrolladas con directivos docentes, coordinadores de áreas, directores de grupos, estudiantes de los grados 5º, 9º, 10º y 11, y padres y/o madres de familias en la institución educativa en cuestión.

Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones a partir de algunas condiciones fundamentales sobre los programas curriculares de articulación de las competencias ciudadanas en la educación básica y media, reflexionando sobre el

concepto de las mismas, mancomunado a la calidad educativa y al desarrollo institucional. Para ello, considera también el abordaje sistemático de este conjunto de factores asociados, los cuales no pueden desligarse de la formación integral de los estudiantes.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema.

En el ámbito de las interrelaciones e interdependencias sociales, se convierte en una máxima de vida para los seres humanos, el tener bien presente los intereses de aquellas personas que son distintas entre sí; ya sea por su inclinación o preferencia sexual, por sus distintos estratos socioeconómicos, raza o etnia, procedencia regional o extranjera; igualmente, por motivos de su ideología o intereses individuales. Reconociendo que existen personas que no aceptan la diferencia y terminan excluyendo o segregando a quienes no piensan y actúan como ellos provocando repudio en la mayoría de aquellos con los que no se familiarizan y que, posiblemente, jamás conseguirán entablar trato alguno.

Ese contexto global permite, también, desde lo específico y local, la posibilidad de considerar el concepto de ciudadanía, que se encuentra intrínseco en los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas en Colombia, siendo extensiones institucionales de los Derechos Humanos que articulan el elemento humano de la sociedad con el Estado.

De manera que, al hallarse los actos particulares enmarcados en la Constitución y los Derechos Humanos, estos actos deben acatarse e impulsarse en el contexto particular y mundial, como puede suceder, por ejemplo, con el derecho a no ser maltratado. Por lo tanto, la Declaración Universal de los Derechos Humanos y su práctica mundial son de trascendental magnitud para evitar conflictos. Además, esta declaración preserva los Derechos Humanos para que las personas no se vean obligadas al supremo recurso de la violencia contra el dominio de la dictadura o la tiranía.

Ilustrando esta realidad, los siglos XX y XXI, han estado marcados por acontecimientos alarmantes, principalmente en Latinoamérica, donde se han presentado algunos sucesos que perjudican el proceso democrático de sus países, especialmente a los sectores más indefensos de la población, dentro de los cuales prevalecen los niños y los jóvenes. Entre los problemas que se enfrentan Murillo y Castañeda (2007, p. 1) pueden mencionar, el abstencionismo electoral, la apatía política, el surgimiento de nacionalismos, la corrupción, el clientelismo, la desconfianza en el otro, la falta de colaboración y solidaridad, los conflictos de convivencia, los altos niveles de violencia y agresividad (alimentados por el pandillismo y conductas delictivas), la discriminación de índole étnica, religiosa o de estrato y la incapacidad para evitar el aumento de la miseria y la desigualdad social.

En tal sentido, Murillo & Castañeda (2007), en "*Competencias ciudadanas y construcción de ciudadanía juvenil*", consideran que:

"en el mejor de los casos, esta mezcla lleva a la emigración del joven como reflejo de la desesperanza y de los anhelos de una mejor visión de futuro, y en el peor, desembocan en la depresión y el suicidio. Igualmente, se hallan como causas de estos procesos democráticos, la dispersión familiar, la violencia intrafamiliar y la carencia de soportes afectuosos, que se juntan con una señalada crisis de valores, desorientación, inmadurez, fracaso y consumo de drogas alucinógenas". (p. 1)

En consecuencia, el escenario se empeora toda vez que los jóvenes asumen la actitud de apatía hacia la política, la desintegración y el esparcimiento del movimiento juvenil y del quehacer colectivo. Estos fenómenos muestran la inquietud por la degradación de las instituciones políticas y en contra de la determinación de la idea de sistema democrático. Los bajos niveles de participación juvenil pueden ser causa de los pocos grados de fe y confianza tanto en las instituciones como en los partidos políticos tradicionales, el Congreso, la administración de justicia y seguridad y, de igual forma, en los actores que han estado en la dirección de estas corporaciones.

En lo concerniente al caso colombiano, el Ministerio de Educación Nacional, en la actualidad propone los estándares básicos de competencias ciudadanas, basados en la convivencia y la paz, la participación y responsabilidad democrática y la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. Igualmente, se fundamentan estos estándares de competencias ciudadanas en la participación de diferentes actores, dentro de los que se destacan maestros, vinculados a instituciones de educación básica y media del país, así como de investigadores, redes y asociaciones de maestros, además de investigadores, asociaciones y organizaciones académicas y científicas, y profesionales de varias secretarías de Educación, quienes participaron de manera comprometida en la concepción, formulación, validación y revisión detallada de estos modelos.

Morrison, A. R. (2008), experto del Banco Interamericano de Desarrollo, señaló que en Colombia, los asesinatos extrajudiciales se citan como un obstáculo para que el congreso de los Estados Unidos apruebe el Tratado de Libre Comercio.

Por otra parte, el documento de los derechos humanos en Colombia (1994): "*Niños desplazados por la violencia: Rostros inocentes de una tragedia acumulada*". Manifiesta que hasta noviembre de 1995, la población desplazada por la violencia en Colombia se estimaba en 750.000 personas, es decir, uno de cada 50 colombianos se encuentra en situación de desplazamiento.

Es de gran importancia resaltar, que el sistema de información de hogares de desplazados por la violencia en Colombia SISDES, desarrollado por la

Conferencia Episcopal de Colombia (1994) y por la Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento CODHES (1995), precisa que:

“El 12.72% de la población infantil desplazada corresponde a los menores de 5 años, el 19.78% oscila entre 5 y 10 años, el 12.78% entre 11 y 14 años y el 9.03% tiene entre 15 y 18 años.”

El desplazamiento por la violencia, trae como consecuencia el deterioro de la calidad de vida, por lo tanto, se advierte un alto índice de deserción escolar. El resultado se manifiesta, en la no asistencia a clase 4 de cada 10 menores en edad primaria o secundaria (entre 6 y 18 años), hecho significativo en el impacto del desplazamiento en la infancia al que se suman los traumas y dificultades de adaptación al proceso educativo por parte de los niños desplazados que logran ingresar al sistema escolar.

Desafortunadamente, a la luz de los dolorosos acontecimientos de inseguridad y orden público, no se puede afirmar que los derechos humanos en el país se encuentren protegidos. Aunque aparentemente la democracia colombiana es consistente, debido a la implementación de la Constitución Política de 1991, donde se exaltan los derechos fundamentales de los habitantes, no obstante es frecuente en Colombia el no cumplimiento de estas disposiciones y el deterioro de la democracia.

Por otro lado, la violación de los derechos humanos en Colombia, se demuestra a través del “Resumen del Cuarto Informe sobre grupos Narco paramilitares” del primer semestre de 2010”, del Instituto de Estudios para el Desarrollo y la Paz – Indepaz. Organización que busca la gestación de un clima de paz mediante estrategias de investigación, ha venido adelantando evaluaciones del comportamiento del fenómeno paramilitar luego del proceso de desmovilización y la acción de la Ley de Justicia y Paz; fuentes consultadas: Policía Nacional, Ejército Nacional, Armada Nacional, Decimocuarto informe trimestral de la MAPP/OEA, Observatorio de los Derechos Humanos de la Vicepresidencia, Defensoría del Pueblo, Observatorio de Desarme, Desmovilización y Reinserción de la Universidad Nacional (ODDR); seguimiento de prensa (nacional y local), informes de ONG y trabajo de campo Indepaz.

Además, El Informe 2010– AMNISTÍA INTERNACIONAL: EL ESTADO DE LOS DERECHOS HUMANOS EN EL MUNDO, revela que:

“El conflicto armado interno siguió teniendo consecuencias devastadoras para la población civil, afectando con especial intensidad a las comunidades indígenas. Todas las partes implicadas en el conflicto fuerzas de seguridad, paramilitares y grupos –guerrilleros– fueron responsables de graves abusos contra los derechos humanos y violaciones del derecho internacional humanitario. “(p.149)

Al mismo tiempo, hay que reconocer que en el Conflicto armado interno en Colombia, las partes no distinguieron entre civiles y combatientes, lo que provocó desplazamientos forzados, homicidios de civiles, violencia sexual contra mujeres, toma de rehenes, desapariciones forzadas, reclutamiento forzado de menores y ataques indiscriminados contra la población civil. En algunas de las ciudades más grandes del país se produjo un fuerte incremento de la violencia. Este aumento se atribuyó al conflicto armado, a los delitos relacionados con el narcotráfico y a los actos de "limpieza social" Según los informes, la Fiscalía General de la Nación seguía investigando alrededor de 20.000 desapariciones forzadas.

Los medios de comunicación revelaron que el DAS, organismo bajo la autoridad directa del presidente, había estado llevando a cabo durante mucho tiempo actividades de espionaje ilegales y generalizadas contra defensores de los derechos humanos, políticos de la oposición, jueces y periodistas con el fin de restringir o neutralizar su trabajo. Según los informes, la operación se había realizado en estrecha colaboración con grupos paramilitares. Se vigiló también a miembros del cuerpo diplomático acreditado en Colombia y a defensores de los derechos humanos pertenecientes a organizaciones internacionales.

En mayo de 2010, el fiscal general acusó formalmente a Jorge Noguera, ex director del DAS, de homicidio y pertenencia a grupos paramilitares. Algunos de los activistas vigilados por el DAS habían sido objeto de amenazas de muerte y cargos penales falsos. En septiembre, el presidente Uribe declaró que se desmantelaría el DAS y se crearía un nuevo servicio de inteligencia. (p.149- 150).

En cuanto a lo que tiene que ver con las fuerzas de seguridad, el informe de AMNISTÍA INTERNACIONAL (2010) revela que en 2008 las fuerzas de seguridad habían ejecutado extrajudicialmente a más de una docena de jóvenes en Soacha, cerca de la capital, Santafé de Bogotá, lo que obligó al gobierno a adoptar medidas para combatir este problema. El número de ejecuciones extrajudiciales descendió acusadamente de 2.000 ejecuciones extrajudiciales llevadas a cabo durante varios años por miembros del ejército, pero las investigaciones avanzaban con lentitud. Dentro del sistema de justicia militar persistió la resistencia a que tribunales civiles juzgasen a miembros de las fuerzas armadas acusados de violaciones de derechos humanos.(p. 149).

Cabe recordar, que la descentralización, la autonomía escolar (manifestada en la independencia de la enseñanza y el aprendizaje de las competencias ciudadanas), la apertura económica y otras transformaciones que se produjeron en la nación a partir la década de los ochenta, son un referente en la historia del fracasado desarrollo de la región Caribe colombiana.

Lo anteriormente mencionado, se revela cuando las Corporaciones Autónomas Regionales de la Región Caribe (2005) en el documento "Agenda para el Desarrollo Sostenible del Caribe Colombiano", expresa que "Los cambios no



fueron suficientes para que la región adaptara su economía a las exigencias de bienestar de su población. La dirigencia no aprovechó las circunstancias para liderar un proceso integral y articulado de desarrollo". (p. 2)

Al mismo tiempo, continúa argumentando que las Corporaciones Autónomas Regionales de la Región Caribe en el documento;

"La visión paternalista (y asistencialista) de desarrollo que caracterizó a los actores regionales de la planeación durante más de un siglo de centralismo sobrevivió a las reformas, y sus efectos pusieron en evidencia la debilidad regional para construir un proyecto propio de desarrollo. No se fundaron o reconstituyeron instituciones públicas estables, duraderas primarias, económicamente fuertes y administrativamente eficientes, que les garantizaran a los ciudadanos la satisfacción de sus necesidades."

Por el contrario, se abrieron las puertas a todas las formas de depredación y abuso de los recursos. Incluso, la iniciativa de conformar y consolidar un organismo regional de planificación, exitosa en sus inicios, sucumbió a las presiones políticas regionales combinadas con los celos institucionales y conductas clientelistas provenientes del nivel central.

Así mismo, es cierto que factores culturales, comprendidos para su estudio en el modo de ser costeño, al igual que las políticas claramente a favor del centralismo, explican el atraso. Pero el desarrollo no es cuestión de terceros. Ahora bien, si buena parte de la responsabilidad en el fracaso le cabe a los dirigentes políticos y empresariales, la sociedad civil también ha sido débil o tomó distancia y se marginó de los acontecimientos en los cuales se estaba definiendo el futuro de la región.

Persisten las Corporaciones Autónomas Regionales de la Región Caribe (2005, p.10) en el escrito, expresando que la realidad hoy en la Costa Caribe es apabullante. Es la región de Colombia comparativamente con mayores necesidades en sus indicadores de pobreza y exclusión, de corrupción y transparencia en lo público y también en lo privado que hacen frágil su democracia, es teatro de la más feroz guerra por el territorio entre los ilegales, donde están localizados los problemas con mayor impacto ambiental de Colombia y depende para los servicios del Estado casi exclusivamente de los aportes que le envía la Nación, los cuales, de paso, tienen una tendencia a ser cada día más escasos.

Todo eso ocurre mientras las tendencias internacionales se fijan cada día más en esos problemas como los desafíos para una vida digna, de opción de libertades en sociedades democráticas. Su autonomía de origen constitucional, su misión particular como administradoras les facultan para emprender la iniciativa y coordinar la reflexión sobre la definición del marco de políticas y estrategias que permitan adoptar el modelo de desarrollo que más se ajusta a las necesidades y

expectativas de la región, avanzando hacia la regionalización, el fortalecimiento institucional, la participación ciudadana y el desarrollo sostenible.

“El promedio de escolaridad de la población mayor de 15 años en la región, con excepción del Atlántico, está por debajo del promedio nacional. En las cabeceras municipales el analfabetismo es del orden del 7%. El acceso a educación primaria y secundaria, aunque en los últimos años se acerca a las coberturas nacionales, lo hace a unos niveles de calidad claramente inferiores. Según los resultados de las pruebas ICFES para 1998 y 1999, más del 70% de los planteles se ubicaron en la categoría de bajo rendimiento”.

Se pueden considerar causas de esta situación la desigualdad e inequidad en la distribución de los ingresos a la población; 69,7% de la población por debajo de la línea de pobreza y 33,8% de hogares en estado de indigencia; 220.000 nuevos desempleados en el periodo 1997 – 2003; 862 mil personas expulsadas de sus lugares de origen como efecto de la agudización del conflicto armado en la región; escasa mano de obra calificada: servicios públicos deficitarios y de mala calidad; baja cobertura y calidad en salud y educación; desempleo del 15,6%, e ingresos per cápita promedios por debajo de la media nacional.

A pesar de los mayores recursos transferidos, la lejanía en las metas de cobertura universal en educación, salud y acueducto, entre otros servicios, exige aún un alto nivel de inversiones. Contrariamente a que el gasto social se ha disparado, las tasas de cobertura en educación permanecen casi iguales y sin avances en los resultados internacionales de las pruebas de calidad.

Al mismo tiempo, no se dimensiona totalmente la política de participación ciudadana esbozada en el proyecto del Plan de Desarrollo de la región Caribe (2010,p.2 – 3), especifica varios fines, dentro de los se encuentran la ejecución del procedimiento regional (departamentales y distritales) de participación. Simultáneamente, se está proponiendo de 2010), el artículo 3°. “Finalidad del ordenamiento territorial” manifiesta que “el ordenamiento ampliar las solicitudes de participación ciudadana y de las organizaciones sociales que se articulan alrededor de los intereses colectivos de la región Caribe” .

Lo arriba indicado, se puede confirmar en el cuadro comparativo proyectos de loot del gobierno nacional (proyecto Vargas Lleras) y proyecto Caribe (2010) concertado por la dirigencia de la región Caribe (enero-julio territorial es una política de Estado orientada a facilitar el cumplimiento de sus fines esenciales):

“Servir a la comunidad, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución; propiciar la participación ciudadana en las decisiones que los afectan y en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación; defender la independencia nacional, mantener la integridad territorial y asegurar la convivencia pacífica y la vigencia de un orden justo”. (p. 2-3)

Mientras, que en el Artículo 4º, principios rectores del ordenamiento territorial. Inciso 7. Participación. Del cuadro comparativo proyectos de loot del gobierno nacional (proyecto Vargas Lleras) y proyecto Caribe concertado (2010, p. 9) por la dirigencia de la región Caribe (enero-julio de 2010), expresa que: "La política de ordenamiento territorial promoverá la participación, concertación y cooperación para que los ciudadanos tomen parte activa en las decisiones que inciden en la orientación y organización territorial".

Aunque en el párrafo 12 del mismo artículo 4º hace referencia a la paz y la convivencia. Asimismo, arguye que el ordenamiento territorial promoverá y reconocerá los esfuerzos de convivencia pacífica en el territorio e, impulsará políticas y programas de desarrollo para la construcción de la paz, el fortalecimiento del tejido social y la legitimidad del Estado. No hace alusión a la participación y Responsabilidad Democrática y la Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias.

De igual forma, los procesos pedagógicos, es decir, los conjuntos de prácticas, relaciones intersubjetivas y saberes que se perfeccionan en las actividades de enseñanza y aprendizaje en el desarrollo de Competencias Ciudadanas que involucran la convivencia y la paz, la participación y Responsabilidad Democrática y, por último, la Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias; en la Institución Educativa Liceo de Bolívar de Cartagena de Indias, interactúan entre sí, con la finalidad de construir conocimientos, consolidar valores y desarrollar aptitudes y tomar actitudes de convivencia social para su desempeño el entorno institucional, sectorial, distrital y departamental en un porcentaje considerable, poco se evidencian y concretizan. A pesar de que en el marco filosófico, la misión, la visión, los fundamentos sociológicos y filosóficos, los objetivos institucionales y el manual de convivencia de la institución educativa Liceo de Bolívar, escogida como muestra para el desarrollo de esta investigación; donde se enfatiza acerca de los principios de igualdad, justicia, confraternidad, defensa y respeto permanente de los derechos humanos, en el desarrollo curricular; proyectarse como ciudadano que defienda los principios de la democracia fundamentado en la equidad, la transparencia, el respeto de las ideas diferentes, la convivencia pacífica, la paz entre los estudiantes, de la comunidad educativa liceísta la cual pertenece al Distrito de Cartagena, departamento de Bolívar, la región Caribe colombiana, el país y en el contexto internacional.

Igualmente la situación es grave en la Institución Educativa Liceo de Bolívar, donde las manifestaciones de violencia en diversos contextos es la cultura cotidiana entre estudiantes, El pandillismo entre estudiantes y su influencia en la comunidad del entorno a la institución y mucho más moderada entre docentes, estudiantes y profesores, padres de familias y docentes, entre directivos docentes.

La violencia en la institución, se manifiesta mediante la agresión física, peleas, el despojo de objetos de unos estudiantes a otros, insultos con palabras soeces, entre otros, por lo tanto, los profesores tienen que doblar los turnos de disciplina, en esta entidad educativa, además el maltrato se visualiza de los niños hacia las niñas y viceversa.

El pandillismo es otro factor de violencia muy arraigado dentro de la población estudiantil, un número significativo de estudiantes pertenecen a las pandillas autodenominadas los Matarratas, los Tronquitos, Kalimanes y los Poquiticos entre otros. De tal manera que los problemas que se presentan en la institución educativa, se reflejan en el contexto o lo contrario, los problemas de sus comunidades se refleja en el colegio; protagonizando riñas, lo cual ha llevado a la comunidad residente a presentar quejas y memorandos solicitando a las autoridades correspondientes el traslado de la entidad a otro lugar. Así mismo, en el contexto aledaño a la institución existen zonas vedadas para los estudiantes, es decir, los estudiantes del barrio 7 de Agosto no pueden ir a estudiar con sus compañeros de otros barrios como Santa María, San Francisco, la Paz y 20 de Julio entre otros.

En lo pertinente a la violencia entre discentes y docentes, es primordial anotar, en reiteradas ocasiones los profesores expresan que se preocupan por el estudiante, le hacen sugerencias pero que éste responde de manera agresiva, con amenazas en la mayoría de los casos, sin comprender el beneficio que le causan estos consejos. De manera contradictoria se escucha y hasta se observa que muchos docentes por su parte, induce al estudiante al aprendizaje significativo, lo prepara para el debate, la discusión y el análisis, como proceso de enseñanza y aprendizaje, no obstante, cuando el estudiante defiende sus derechos ante ellos, estos regularmente consideran que la postura del estudiante es una falta de respeto, la cual hay que sancionar y por lo tanto, hay que aplicar el manual de convivencia, es decir, en estos momentos, se violan los derechos de los estudiantes y se generan ambientes de violencia manifestada, mediante la agresión verbal y hasta física en ocasiones, por parte de ambos estamentos. En situaciones como la planteada, es reiterativo el uso del poder del docente cuando amenaza o sanciona con "la mala nota".

Por su parte, la relación entre docentes y padres de familias no es muy halagadora, porque en situaciones de conflicto un gran número de estos, tienden a manipular y a defender a sus hijos con o sin razón, es decir, los estudiantes cometen las faltas y violan el manual de convivencia, lo reconocen ante los docentes y directivos, pero cuando llegan los acudientes, se retractan y niegan la aceptación del hecho cometido y confesado por él, aunque hayan pruebas que demuestren todo lo contrario; pareciera que el docente fuera enemigo del estudiante y la institución educativa un lugar de castigo. Se anota además, que algunos adultos de la comunidad del área de influencia de la institución, amenazan a sus asistidos con matricularlos en dicho centro educativo si presentan mal

comportamiento o no rinden académicamente en otros colegios. Todo lo anteriormente mencionado ocurre, pese a que existe un proyecto de Escuela de Padres orientado por el Departamento de Trabajo Social y coordinadores, liderado por los docentes directores de grupos, donde se guían u orientan a los padres de familias.

En lo referido a las relaciones entre directivos docentes y docentes (de acuerdo con las observaciones realizadas y los testimonios recogidos por los investigadores), para que existiera muy poca participación democrática, mucho menos la pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias, ya que es el rector de la institución quien presenta las propuestas, las cuales no pueden ser cuestionadas por los docentes; los que se atreven a hacerlo son marginados, no se les tiene en cuenta y se persiguen. Por lo tanto, hay tres opciones: no opinar y dejar que la Institución Educativa se siga debilitando, insistir y correr el riesgo de ser trasladados o en otro caso, los dejen el año siguiente sin carga académica, "porque ellos son los que mandan". Por su parte los coordinadores, que solo son de disciplina, atendiendo los lineamientos que determina el rector, obligan a los profesores a mantener el *status quo*, de lo contrario les espera la misma suerte de los docentes, de ser trasladados. De ahí que ser docente de la educación básica y media en la Institución Educativa Liceo de Bolívar, es no tener libertad de pensamiento, sino ser totalmente dependiente de la autoridad educativa representada por el rector. (Consejos directivos y académicos y UNALDE hay que involucrarlos en el análisis).

En la institución objeto de este estudio, como ya se anotó, las decisiones son tomadas por el rector de manera exclusiva, a pesar de la existencia del Consejo Directivo conformado por los representantes de los diferentes estamentos de la comunidad educativa (el rector, dos docentes, dos padres de familias, un estudiante, un egresado, y un representante del sector productivo) que cumple funciones de órgano de dirección, dentro de las que se encuentran la toma de decisiones en asuntos que afecten el funcionamiento de la institución, excepto de las que sean competencia de otra autoridad. De esta manera en la institución se desconoce el debate democrático y consensuado entre los miembros de dicho consejo. Además, los representantes de docentes se convierten en aliados de la dirección de la entidad y sus aportes son individuales y no representativos del gremio de docentes.

Por su lado, el Consejo Académico está integrado por el rector, los directivos docentes o los coordinadores, un docente por cada área definida en el plan de estudios. Asimismo, dentro de las principales funciones del consejo académico, se encuentran: Servir de órgano consultor del Consejo Directivo en la revisión de la propuesta del proyecto educativo institucional; estudiar el currículo y propiciar su continuo mejoramiento; organizar el plan de estudio y orientar su ejecución, entre otros. Consecuente con lo anteriormente mencionado, las propuestas "casi impuestas" por el rector no son discutidas, por lo general son aceptadas. Las

demás ideas argumentadas por los docentes se aceptan de acuerdo a quienes las expresen. De esta forma, los pedagogos que representan las áreas no consultan con los docentes de las mismas para llevar posiciones consensuadas, de tal forma que estas propuestas son individuales.

Por su parte, la UNALDE (Unidades Administrativas Locales de Educación) tiene como función la asistencia técnica que realiza a la institución educativa, lo cual permite tener información detallada de manera sistemática; pero raras veces lo hace y/o es poco visible la participación de los integrantes de este organismo en los procesos pedagógicos administrativos y democráticos en la institución educativa. Por lo regular, estos integrantes hacen presencia en la entidad educativa cuando hay problemas, quejas, denuncias o una situación anómala, es decir, cuando existen conflictos institucionales graves, los cuales ponen en peligro la estabilidad de la establecimiento educativo. Igualmente, en la mayoría de los casos se desconfía de los docentes.

En lo referente al proceso de aprendizaje, los profesores, tanto de áreas de ciencias sociales, como de las otras disciplinas; asumen el rol de facilitadores de los procesos, los organizan, orientan desde el punto de vista pedagógico con charlas de comportamiento social, talleres y seminarios, para que desarrollen esta clase de competencias, les entregan los recursos didácticos, los motivan, pero las quejas siguen siendo las mismas:

"la pereza, la poca formación analítica y política, la despreocupación por mejorar su situación académica y contextual, su comportamiento hacia los demás se agudiza cada día más y en algunas ocasiones, pocos aspiran a los programas universitarios que se relacionen con esta área de estudio".

Es necesario resaltar que existen en la Institución Educativa Liceo de Bolívar de Cartagena de Indias, proyectos de democracia y educación en valores matriculados desde la Secretaria de Educación Distrital, elaborado por los docentes del área de ciencias sociales y el equipo psicosocial, quienes planean y ejecutan algunas actividades de manera aisladas. Estos proyectos están encaminados a mejorar la convivencia y la paz, la participación y responsabilidad democrática y la pluralidad, identidad y validación de las diferencias; proyectos como el de Democracia: "Desarrollo de Valores para la Convivencia Democrática" y el de Formación en Valores: "Me Respeto, Te Respeto", pero en la práctica cotidiana del estudiante no se observan los resultados esperados, por el contrario, cada vez son más difíciles de manejar los conflictos propios de la convivencia, porque en la mayoría de los casos generan violencia. Además, se hallan educadores que de una u otra manera fomentan estas situaciones, que no se constituyen en fuente de aprendizaje y de tolerancias democráticas. Cabe anotar que a nivel del barrio son cada día más los discentes involucrados en pandillas.

Por otro lado, es importante anotar que el Proyecto Educativo Institucional, PEI de la Institución Educativa Liceo de Bolívar, como carta de navegación de la entidad pedagógica parece que se convierte en letra muerta en el desarrollo de competencias ciudadanas porque, a pesar de que la comunidad educativa a principio de año se reúne para organizar los proyectos, programas y actividades cívicas, de formación ciudadana, en la mayoría de los casos se guardan y posteriormente se ignoran. La mayoría de los docentes de la misma área y nivel inclusive, andan cada cual trabajando independiente, muchas veces haciendo lo contrario de lo que manifiestan los Proyectos Educativos Institucionales. Es decir, no se le da funcionalidad, no se le hace seguimiento, no se evalúan los procesos, por lo tanto, no todos los docentes siguen las directrices pedagógicas registradas en el PEI.

Algunas veces, se desconoce el seguimiento y articulación entre los niveles de la educación preescolar, básica y media, en competencias ciudadanas. Es decir, los docentes desde el tercer grado orientan el proceso de enseñanza y aprendizaje por áreas disciplinares, por lo tanto, se requiere de una articulación del currículo de las competencias ciudadanas. Desde los fines, objetivos, logros, estándares y proyectos de los diferentes niveles y grados.

Con todo el anterior desarrollo se puede intuir que en la Institución Educativa Liceo de Bolívar puede existir poco conocimiento sobre las competencias ciudadanas y hay poca conciencia acerca de la necesidad que hay de asumirlas como un componente teórico-práctico que articula las áreas del conocimiento para el logro de una convivencia de calidad que vaya más allá de los espacios escolares.

1. 2. Formulación del problema.

Teniendo en cuenta la situación anteriormente descrita, en la que se refleja una desconexión entre los procesos educativos secuenciales desde la educación básica y media. Procesos desarrollados por los profesionales de la docencia, situación que afecta la calidad de la convivencia en la institución, se hace necesario profundizar en la comprensión del problema.

Ahora, sí la articulación se halla dentro de la manifestación de una política de Estado para la integración del sistema de educación básica y media en competencia ciudadana, los autores de este estudio se formulan la siguiente pregunta:

¿Qué función cumplen las competencias ciudadanas en los procesos de articulación curricular en la educación básica y media y en el desarrollo de los acuerdos y consensos para la convivencia, con miras a la formación integral de los estudiantes en la Institución Educativa Liceo de Bolívar de Cartagena de Indias?

2. OBJETIVOS

2.1 *Objetivo General*

Determinar la función que cumple el desarrollo de las competencias ciudadanas en los procesos de articulación en la institución educativa Liceo de Bolívar a partir del estudio de los diseños curriculares, de los procesos pedagógicos, y del desarrollo teórico-práctico del manual de convivencia en los niveles de educación básica y media.

2.2 *Objetivos Específicos*

- Identificar en los diseños y práctica curricular de áreas de los niveles de educación básica y media de la institución Educativa Liceo de Bolívar, objetivos, logros, contenidos y estrategias metodológicas que tributen al desarrollo de competencias ciudadanas.
- Establecer elementos de articulación entre los currículos de áreas de estos dos niveles de educación (básica y media), con base en el desarrollo de competencias ciudadanas.
- Examinar en las normas y aplicación del manual de convivencia, la articulación con el desarrollo de competencias ciudadanas consideradas en los currículos de área.

3. JUSTIFICACIÓN

El presente estudio se enmarca en la tradición de la *investigación educativa*, por tanto su importancia radica en los aportes que ofrece a la *Pedagogía*, considerada ésta una ciencia que estructura saberes referidos a la educación. En este caso, se obtendrá conocimientos relacionados a los temas *articulación y competencias ciudadanas*, articulados en la estructura y desarrollo de un *proceso curricular*, en el micro contexto de la Institución Educativa Liceo de Bolívar situada en el departamento de su mismo nombre (Bolívar). Estos tema - problema se consideran de gran interés por la urgente necesidad que existe de introducir cambios en la educación en ese sentido.

En consecuencia, si investigar es desarrollar conocimiento y este ofrece la posibilidad de cambiar la costumbre y el tradicional quehacer hacia modernas, contextuales y objetivas perspectivas del ejercicio pedagógico, entonces es pertinente abordar la temática articulación, competencias ciudadanas y currículo, en esta Institución ubicada en la zona norte de la de Cartagena de Indias, que hace parte del área más conflictiva de esta ciudad, capital del departamento de Bolívar; la cual alberga en sus comunidades población vulnerable con muchos problemas de violencia delictiva, violencia intrafamiliar, desintegración familiar, problema de pandillismo; todos asociados a otros problemas sociales, tales como el desempleo, desplazamientos forzados, dificultades en la vivienda por deslizamientos, insalubridad y deficiencia en la prestación de los servicios de salud, entre otros,.

Con relación al macro contexto, sucintamente se puede decir que la institución objeto de este estudio y su micro contexto, a su vez se encuentran ubicados en un país, que como Colombia desde principios de la década de los años 1960 se desarrolla un conflicto armado interno, con antecedentes históricos en las disputas bipartidista de la de la década de 1950 y en años anteriores que datan desde la época colonial cuando Colombia, en ese momento Nueva Granada, se independizó de la monarquía española. Entre otros graves problemas como la corrupción política, el narcotráfico y la gran iniquidad social.

Ante este panorama en Colombia, la educación se considera, de manera justificada, como el mecanismo esencial del desarrollo integral humano y social. Con esta perspectiva, la investigación educativa es una exigencia imperiosa. El punto de vista de la educación como factor esencial para la fomento del desarrollo humano y social, justifica el que se asuma a la investigación educativa como categoría definitiva para el impulso de nuevas iniciativas educativas, adaptadas a las circunstancias presentes y a las futuras necesidades sociales, económicas y políticas de la nación.

En el caso de esta investigación, la necesidad de aportar conocimientos a la promoción de cambios positivos en la convivencia a nivel del micro y macro contexto de la Institución Educativa Liceo de Bolívar en el departamento de Bolívar, se concibió un conjunto de acciones sistemáticas con objetivos propios, que apoyado en un marco de referencia, en un esquema de trabajo apropiado y con un horizonte definitivo, describió e interpretó sobre la realidad educativa de la articulación desde el currículo tomando las competencias ciudadanas como fundamento de este proceso, en los niveles de formación de la educación básica y media en dicha Institución Educativa.

De estos resultados se deben derivar acciones en pro del rescate de la capacidad de desarrollar ciudadanía, convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática, pluralidad, identidad y valoración de las diferencias de este grupo de jóvenes. De esta manera se daría además, legitimidad o reconocimiento y desarrollo de los objetivos y los fines de la educación básica y media en competencias ciudadanas, lo cual posibilitaría la inserción del estudiante como individuo y ciudadano con liderazgo político, capaz de tomar decisiones y por ende de transformar la sociedad a nivel local o distrital, departamental, regional y nacional.

El presente proyecto es de gran utilidad porque además de posibilitar la reflexión acerca del desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes de básica y media, incluye igualmente a todos los estamentos educativos como son: el administrativo y financiero, directivo, comunitario, docente y a la sociedad cartagenera en general. Se trata pues de generar un proyecto de investigación que abra los espacios para fomentar y adquirir conocimientos ciudadanos que aporten a la inserción social con capacidad de adaptarse, de interactuar y transformarse en la institución, en su contexto socio cultural y en la vida nacional.

Lo que se pretende entonces, es descubrir la forma como se orientan las competencias ciudadanas desde el currículo, a fin de que se precise la manera de poner en práctica nuevas formas de hacerlo para el desarrollo de la convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, de los habitantes de esta área de la ciudad de Cartagena de Indias.

4. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

4.1 Antecedentes de la investigación

Los autores de este estudio previa exhaustiva búsqueda no hallaron trabajos de investigación acerca de la articulación en los niveles de formación de la educación básica y media a partir de las competencias ciudadanas en la ciudad de Cartagena, en el departamento de Bolívar e incluso a nivel nacional. Aunque se presentan muchos trabajos de articulación en la media técnica y tecnológica y de ésta con la educación superior. Por consiguiente, correspondió consultar documentos como la Ley General de Educación o 115 de 1994, Estándares básicos de competencias entre otros, para concretar la propuesta de investigación.

De igual forma, hay que anotar que el sistema educativo colombiano es producto de una cultura de desarticulación en sus fines, vínculos y prácticas pedagógicas. En el cual cada ciclo y nivel constituía una parte terminal sin continuidad lógica y ni empírica. Donde tanto la cultura educativa como la disciplinar no es dialogada, no se someten los diferentes puntos de vistas a la discusión, razón por la cual no se construye sociedad del conocimiento entre los portadores de los diversos saberes. De una educación asignaturista, con formación disciplinar independiente y excluyente, donde el adiestramiento en competencias ciudadanas, sólo se le atribuye a las ciencias Sociales o los profesores de esta área de formación.

Asimismo, el sistema educativo colombiano procede de una formación altamente positivista, en el que los núcleos básicos fueron y son fisiquista, químico, matemático y castellano; lo que en la actualidad le llaman las "ciencias duras". Sin que lo social tenga cabida. Hoy con todo ese fenómeno de la globalización, el libre comercio el paradigma político del neoliberalismo, la inflación, deflación (reducción, disminución, descenso e inflación) y muchos otros fenómenos sociales, el panorama cambia y hoy por hoy, y las ciencias sociales se están convirtiendo en duras.

Al pretender abordar el problema de la articulación de las competencias ciudadanas desde el currículo en la educación Básica y Media en la Institución educativa Liceo de Bolívar de la ciudad de Cartagena de Indias en el Departamento de Bolívar; es necesario partir de la comprensión y análisis de los conceptos de articulación, currículo, sistema educativo, competencias, competencias ciudadanas, articulación de las competencias ciudadanas, educación básica, educación media, y niveles de formación, entre otros.

4.2. Marco Teórico

4.2.1. Complejidad de las competencias ciudadanas.

Al hacer un recorrido de la literatura acerca del tema de articulación en competencias ciudadanas de la educación, básica y media. Se observa la dificultad para abordar y detectar trabajos en lo referente al tema en mención, si se tiene en cuenta su amplitud; y más aún si se parte, del concepto de competencia emitido por Chau, Lleras y Velásquez (2008), los cuales las definen como *“todas aquellas capacidades emocionales, cognitivas y comunicativas que, integradas con conocimientos y disposiciones, hacen posible que las personas puedan actuar de maneras constructivas en la sociedad”*. (p. 124). El concepto de competencias ciudadanas señalado anteriormente, demuestra su multiplicidad de elementos constitutivos.

Por lo tanto, a continuación se presentan algunos (trabajos de investigación) y fuentes bibliográficas a nivel, internacional, latinoamericano, nacional y local; teniendo en cuenta la educación como sistema de formación y transformación del ser humano, en su largo trayecto de su composición social. Fundamentales para el manejo constructivo de conflictos y la prevención de la agresión.

Para empezar, se comienza diciendo que en la revista española “reseñas educativas” en este artículo donde referencia la obra de “Educación para la Ciudadanía. Algo más que una asignatura”, cuyo autor es Bolívar, A. y Robles, V. M. C.(2007,p. 4) profesora de la universidad de Granada España, afirma que existe la necesidad de ampliar los contenidos educativos, que incluyan valores formativos, los cuales son fundamentales para vivir en comunidad desde la ciudadanía democrática y participativa. Es decir, se requiere de valores que estén relacionados con la responsabilidad, el respeto, la convivencia y la participación, o sea, vivan presentes en todos los espacios educativos y niveles de formación que forman parte de nuestra vida cotidiana, ya que los valores se aprenden cada día en las aulas de forma explícita: a través del currículo oculto, así como fuera de las aulas: en los espacios de socialización. Por lo tanto, afirma los cambios que se están produciendo constantemente en la sociedad hacen de la educación una referencia constante en las agendas y los discursos de los políticos responsables de hacer frente a las nuevas situaciones. La formación tanto de personas responsables y solidarias como de ciudadanos “más competentes cívicamente y comprometidos, mediante la participación, en las responsabilidades colectivas” es una idea difícilmente discutida en ámbitos morales, políticos y socioeducativos.

Esta propuesta ofrece una justificación para la integración curricular de la Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos que sirvan a educadores y estudiantes de la educación preescolar, básica y media para reflexionar y sensibilizarse sobre la construcción de una convivencia pacífica y tolerante, desde

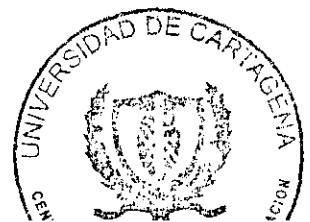
un compromiso solidario, que favorezca el ejercicio de una ciudadanía responsable dentro y fuera del centro educativo.

Por otro lado, el VI Encuentro Nacional de la Red DHIE (Red de Docentes que Hacen Investigación Educativa) y I Encuentro Nacional de Colectivos Escolares y Redes de Educadores que Hacen Investigación desde la Escuela, llevado a cabo en la ciudad de Buenos Aires en Argentina, del 4 al 6 de mayo de 2006. Documento titulado "La relación Escuela-Mundo del trabajo mediada por las competencias ciudadanas"; escrito por La Porta P. & Rodríguez M. L. En este informe, las autoras hacen alusión a la tradición de la enseñanza de las competencias ciudadanas en las escuelas argentinas, basadas en valores y normas propias de la comunidad, se utilizan para lograr la inserción socio-política y cultural. Por lo tanto, el presente escrito, busca examinar las representaciones que tienen estudiantes y docentes acerca del significado de ser un ciudadano competente en el siglo XXI. Asimismo, examinar la vigencia de los modelos de ciudadanía que se enseñan en la escuela y su relación con la inclusión genuina, las cuales están presentes en los proyectos institucionales a partir de las estrategias y prácticas realizadas. En este estudio participan docentes y discentes, con el objeto de alcanzar la Mejora de la Calidad Educativa en el Nivel de la Educación Media.

Por su parte, la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (redalyc), Universidad Autónoma de México. En su artículo "Alfabetización Digital y el Desarrollo de Competencias Ciudadanas", escrita por Gros B. & Contreras D. (2006, p.103-125), manifiestan que el ejercicio de la ciudadanía en la sociedad moderna y del siglo XXI, no se podría concebir sin la utilización de las bondades de la tecnologías de la información y de la comunicación. Por lo tanto, algunos cimientos básicos de la ciudadanía y la democracia, como son la participación y la asociación fuertemente influyente entre los niños y jóvenes, se manifiestan especialmente por el uso del Internet, por medio del correo electrónico y el intercambio virtual. En este trabajo los investigadores indagan identificar las líneas de acción y discusión en lo referente a la formación ciudadana desde las instituciones educativas en el presente caso a partir, la educación preescolar hasta la educación media. Teniendo en cuenta la importancia de la información y la comunicación en su fomento y desarrollo.

Los planteamientos resumidos de la Revista Interamericana de Educación para la Democracia RIED. Junio, (2008). Vol. 1, No. 2. Escrita por Chau, E.; Bustamante A.; Castellanos, M.; Jiménez, M.; Nieto, A. M.; Rodríguez, G. I.; Blair, R.; Molano, A.; Ramos, C. & Velásquez, A. M. . En la que manifiestan que

"Las competencias ciudadanas han surgido recientemente como una alternativa muy valiosa para la educación para la democracia y la paz. La evaluación formativa del programa Aulas en Paz, la cual ha permitido analizar diversas estrategias pedagógicas para el desarrollo de ocho competencias ciudadanas",



como son: manejo de la ira, empatía, toma de perspectiva, generación creativa de opciones, consideración de consecuencias, escucha activa, asertividad y cuestionamiento de creencias. (p. 124)

De la misma manera, es imprescindible hacer mención del Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas; organismo internacional, que de febrero de 2010, el cual emite un documento que se constituye en una guía de información e intenta recopilar y sintetizar lo pertinente al desarrollo del Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas-SREDECC proyecto del que hacen parte 6 países de la región: Chile, Colombia, Guatemala, México, Paraguay y República Dominicana. El propósito de este documento es presentar la información general del Sistema, lograr un avance breve y básico de su informe. El SREDECC, es resultado de la IV Reunión Interamericana de Ministros de Educación en el marco de la OEA llevada a cabo en Trinidad y Tobago en 2005, los Ministros de México, Chile y Colombia decidieron proponer un proyecto regional que permitiera el fomento de políticas, programas y prácticas educativas en los países de la región. El propósito era crear un Sistema Regional que sirva para el desarrollo de políticas, programas y prácticas educativas, que sean apropiadas para la realidad latinoamericana y la de cada uno de los países participantes. El fin de este proyecto es contribuir a la construcción de una ciudadanía democrática en los países miembros del Sistema mediante el fortalecimiento de la educación para la ciudadanía y la democracia.

Es decir, el bien público regional que se ha creado mediante este proyecto, le permitan a los países miembros tres grandes beneficios: Un Marco de referencia regional de competencias ciudadanas establecido, unas Competencias ciudadanas y factores asociados diseñados y evaluados y por último, una Puesta en funcionamiento de un sistema regional de información sobre educación ciudadana.

Al mismo tiempo, el Ministerio de Educación Nacional colombiano M. E. N.(2004, p.149). Creó los Estándares Básicos de Competencias en las áreas fundamentales del conocimiento, dentro de los que se encuentran: Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, Estándares Básicos de Competencias en Matemáticas, Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales y los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, los cuales son el producto de un trabajo interinstitucional y solidario entre el Ministerio de Educación Nacional y las facultades de Educación del país agrupadas en ASCOFADE (Asociación Colombiana de Facultades de Educación). Con esta alianza, el M. E. N. logró el concurso de muchos actores, entre los que se destacan maestros adscritos a instituciones de educación básica y media del país, así mismo investigadores, redes de maestros, asociaciones y organizaciones académicas y científicas, y profesionales de varias secretarías de Educación.

Con los estándares en competencias ciudadanas, el M. E. N.(2004, p.149), hace esfuerzos para indagar opciones que permitan resolver los conflictos de una manera pacífica, superar la exclusión social, abrir nuevos espacios para la participación ciudadana, enfrentar los altos índices de corrupción y lograr relaciones más armoniosas en las instituciones educativas en los niveles de preescolar, educación básica y educación media; en los lugares de trabajo, los espacios públicos y los hogares de muchos colombianos y colombianas. El énfasis de la formación en competencias ciudadanas es el desarrollo integral humano que implica el desarrollo de competencias comunicativas, cognitivas, emocionales e integradoras, las cuales favorecen el desarrollo moral.

Por su lado, Vargas, F. A. (2006, p.1-25), de la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle, en su ponencia "Discurso y Democracia en el programa de competencias ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional", el autor en este escrito sugiere una lectura crítica por parte de la comunidad educativa colombiana del programa de Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional, presentados en los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas; ya que el autor considera que estas competencias deben ser discursivas en profundidad, aspecto que no contempla el M. E. N. argumenta el escritor, que es indispensable introducir el concepto de competencia discursiva, desde la perspectiva del lenguaje, específicamente, "desde la programática lingüística y la Acción Comunicativa de Habermas". Continúa arguyendo, acerca del "papel de los medios y constitución de los imaginarios colectivos en el contexto de los esfuerzos por construir una cultura de argumentación en el seno de la vida escolar, así como los diferentes espacios de la acción ciudadana". Es decir, su intención es indagar el concepto de competencias ciudadanas como competencias discursivas, por lo tanto calcular sus trascendencias en la formación de ciudadanos para la construcción de la democracia.

Otro documento de gran jerarquía, son los estándares básicos de competencia ciudadanas, del M.E.N. (2004, p. 7-24). "Formar para la Ciudadanía", Guía N° 6. En la Educación Básica y Media, donde se expresa que es posible desarrollar habilidades específicas para el ejercicio de la ciudadanía. Por lo tanto, la institución educativa es un escenario privilegiado, porque allí se aprende a vivir juntos, a trabajar en equipo y a identificar las particularidades y diferencias en una permanente interacción con otros seres humanos. La presente propuesta parte de considerar la formación ciudadana como un proceso que se puede diseñar, con base en principios claros, implementar, con persistencia y rigor, evaluar continuamente e involucrar en los planes de mejoramiento de cada institución .

Así mismo, el Ministerio de Educación Nacional, mediante el programa de la dirección de calidad de la educación "programas estructurados nacionales para el desarrollo de competencias ciudadanas". El proyecto de investigación y desarrollo "jóvenes constructores de paz", el centro de investigaciones y estudios avanzados en niñez, juventud, educación y desarrollo del CINDE. el proyecto "niños y niñas

constructores y constructoras de paz”, el cual se inició en 1998 en 12 escuelas del país; como resultado de la alianza conformada por el centro de estudios avanzados en niñez, juventud, educación y desarrollo del CINDE y la universidad de Manizales, y las entidades cooperantes. Además, se crearon los siguientes programas: Grupo de investigación en agresión, conflictos y educación para la convivencia de la Universidad de los Andes, proyecto escuelas básicas integrales para el desarrollo sostenible, Escuela de Derechos Humanos, Paz y Convivencia Centro de Investigación y Educación Popular, Hacia la Construcción de una Cultura Ciudadana, Habilidades para la vida programa de fe y alegría Colombia, programa para la gestión del conflicto escolar, Programa inteligencia emocional A.P.E. asesores psicoeducativos, currículo cultura de la legalidad, Desarrollado por el Programa Presidencial de lucha contra la corrupción y el Ministerio de Educación Nacional, con el apoyo de la National Strategy Information Center – NSIC. Ejecutado y monitoreado por las Secretarías de Educación vinculadas, programación de formación permanente en convivencia paz y no violencia, Escuelas de Liderazgo político, corporación viva la ciudadanía, Mejoramiento de la calidad de la educación proyecto líderes siglo XXI. Empresarios por la educación, plan educativo de formación integral “PEFI” de la red nacional de la felicidad y “vivir los valores en el aula” programa de educación moral fundación promigas.

Al mismo tiempo, el Ministerio de Educación Nacional (2009) en la “Guía Operativa para la presentación del servicio de Atención Integral a la Primera Infancia” describe El futuro de los niños y niñas más pequeños.

Por otro lado, en lo referente al contexto cartagenero, Secretaria de Educación Distrital Cartagena de Indias (2009), en el protocolo de evaluación de desempeño laboral tipo b y c aplicado a rectores y/o directores rurales; en lo tocante a las relaciones interpersonales establece relaciones cordiales y de colaboración con los demás miembros de la organización educativa que apunten al logro de un buen clima organizacional, por lo tanto, asume como indicadores una actitud amable y colaborativa con todos los miembros de la comunidad escolar. Del mismo modo contribuye en forma decidida y responsable a la consolidación armónica entre los miembros de la comunidad educativa. Institucionaliza la cultura de la participación y las buenas relaciones entre los miembros de la comunidad escolar. Y por último, manifiesta y proyecta un continuo proceso de mejoramiento personal, social y profesional.

Además, la Secretaria de Educación Distrital Cartagena de Indias en el mismo protocolo de evaluación de competencias específicas tipo A aplicada a docentes de los niveles de preescolar y básica. En lo pertinente a la formación ética y en valores, construye escenarios y dinámicas que promuevan el ejercicio de las dos disciplinas filosóficas, anteriormente mencionadas, donde se promueve el ejercicio de la disciplina del buen comportamiento moral y valores en todas las relaciones con los estudiantes y demás miembros de la comunidad. Donde se promueve comportamientos éticos a partir de situaciones problémicas con los estudiantes.

Incorpora y relaciona problemáticas externas con la cotidianidad de los estudiantes. Trabaja con ética y profesionalismo. Por último cumple a cabalidad con sus responsabilidades, jornada laboral y horarios.

A su vez, el proyecto *Fórmate* para el acompañamiento integral, para el fortalecimiento de las Escuelas Normales Nacionales del Ministerio de Educación (2011), instituciones formadoras de maestros para la educación preescolar y básica primaria cumple un papel importante. La Escuela Normal Superior de Cartagena de Indias goza de gran reconocimiento por parte de otros establecimientos que la toman como referente y paradigma por la formación de docentes, por tal razón, es necesario asistirle de tal forma que sea consolidada como un normal modelo en distrito de Cartagena de Indias y el departamento de Bolívar. Dentro de los temas prioritarios del proyecto para el acompañamiento a la Escuela Normal Superior se encuentra el Segundo Elemento, el cual tiene que ver con el desarrollo de competencias básicas y ciudadanas. Aquí se definen ambientes de aprendizaje y de convivencia favorables para el desarrollo de las competencias de los estudiantes.

De la misma manera, hay que destacar El "Foro Nacional de la Calidad Educativa 2010", cuya nombre es "Aprendiendo con el Bicentenario" realizado en la ciudad de Cartagena de Indias del 27 al 29 de julio, en donde se enfatiza la importancia que tiene la educación en la primera infancia, preescolar, básica, media y superior.

Lo que pretende el Ministerio de Educación Nacional, es aprovechar este momento para proponer una reflexión colectiva sobre la educación en el país, sus transformaciones más importantes y cómo éstas han ayudado a configurar el modelo educativo actual. Donde su objetivo general era "Generar una discusión nacional, a partir de experiencias significativas, sobre las transformaciones educativas en el marco de la conmemoración del Bicentenario de la Independencia". Así mismo, es necesario señalar el valor que tiene el percibir las transformaciones en las prácticas docentes y en la participación de los diferentes actores del sector educativo a través de las experiencias características.

4.2.2 Las competencias ciudadanas como estrategias pedagógicas de transversalización

4.2.2.1 El marco problémico de las competencias ciudadanas

Bernal, Ch. J. A. & Giraldo, A. G. M. (2008), en la ponencia "El Concepto de Competencias en Colombia", manifiestan, "que el concepto de competencias ha llegado a ocupar los diferentes espacios en el quehacer laboral, académico, educativo, y político entre otros aspectos, lo cual involucra al ciudadano colombiano en una emprendedora labor que exige diversos comportamientos, actividades, habilidades, conocimientos, afectos y básicamente resultados,

dependiendo de las labores que realicen”. Teniendo en cuenta la influencia del concepto de competencias en el quehacer cotidiano, del individuo, es imprescindible conocer sus fundamentos, justificaciones, alcances y perspectivas con el objeto de identificar los beneficios y consecuencias que trae la aplicación de tal concepto, lo cual posibilitará mecanismos importantes en la reflexión para la toma de posición frente al conocimiento.

Teniendo en cuenta el razonamiento anterior, se presentan a continuación algunos elementos para el análisis como son:

➤ *Origen de las competencias desde Noam Chomsky.* Para Bernal, Ch. J. A. & Giraldo, A., G. M. (2008). las competencias, en principio tienen su inicio en Noam Chomsky, con el interés de profundizar en la naturaleza del lenguaje y de los orígenes de la teoría de competencias, los procesos y estructuras mentales que fundamentan el uso y adquisición del mismo, reconoce que el lenguaje tiene una capacidad creativa, la cual consiste en la posibilidad de crear un número infinito de oraciones correctas desde un número finito de reglas, tales reglas harán parte de la competencia lingüística, que es un conocimiento implícito, innato, universal, es decir, que todo ser humano normal tiene.

“Tal competencia lingüística está constituida por una estructura subyacente que por medio de unas reglas de transformación pasa a una estructura, en este proceso se generan todas las oraciones posibles. Según Chomsky, tal competencia no puede ser observada directamente, ni obtenida de los datos por procedimientos inductivos, ya que para determinar unas reglas de transformación gramatical es necesario desarrollar una metodología que trabaje con un hablante oyente ideal, a partir de la estructura de la oración. Con la preocupación lingüística por un hablante-oyente ideal en condiciones ideales surge en Chomsky la pregunta acerca de la distinción fundamental entre *competencia* entendida como el conocimiento que el hablante-oyente ideal tiene de su lengua y *actuación* como el uso real de la lengua en situaciones concretas, se debe aclarar que Chomsky concibe la actuación como el reflejo directo de la competencia solamente a partir de una idealización.”

Cuando Chomsky determina, por un lado, al hablante oyente ideal como preocupación central de la teoría lingüística y por otro lado, la actuación como un acto abstracto está usando una metodología que le ayude a construir una representación de la facultad del lenguaje en una gramática, todo esto, con el fin de reconocer “*El estado cognitivo alcanzado en el aprendizaje lingüístico*” De esta manera Chomsky expone la competencia como un proceso mental que se constituye como objeto de estudio de la psicología. Los estudios de Chomsky acerca de la naturaleza del lenguaje buscan cómo el lenguaje refleja los procesos de la mente humana y da forma al carácter del pensamiento.

En contraposición a Chomsky, el teórico Hymes D. (1971), citado por Pilleux, M. argumenta que para llegar a una teoría de competencias es fundamental establecer reglas de uso sin las cuales no tendrían sentido las reglas gramaticales. En consecuencia, Hymes pretende solucionar la relación entre factores sociales y

factores gramaticales por medio de una "competencia de uso" entendida como un conjunto de conocimientos tácitos sobre los mecanismos subyacentes de la actuación y de la habilidad neurofisiológica que permite usar los medios de actuación. Al introducir ese tipo de competencia el término actuación podría reservarse a comportamientos observables.

De esta manera una "competencia del uso" daría paso a la "competencia comunicativa" como la capacidad de cumplir un repertorio de actos lingüísticos como de participar en los eventos discursivos, y valorar su cumplimiento por parte de los interlocutores. Dicha competencia se da en la experiencia social, en las necesidades, en los motivos y éxitos de la acción y en las experiencias.

➤ *Conceptos sobre competencias.* El carácter polisémico del concepto de competencia hace que no exista un solo referente, los cuales oscilan entre los históricos epistemológicos desde la perspectiva de la Filosofía, la lingüística, la Sociolingüística, la psicología y la administración. Para Sáenz, G. M.; Rojo, M. M. B.; Guadarrama, M. A. & otros. (1940). La polisemia del concepto de competencia se puede mirar desde diferentes contextos. Como disputa o contienda-rivalidad, competitividad o lógica del mercado, capacidad para o idoneidad para y por último como incumbencia o jurisdicción.

Este origen polisémico y controvertido adquiere sentido en el ámbito de las disciplinas y los contextos que ésta se desarrolle. El término competencia tiene un sentido utilitario en el mundo del trabajo el cual se centra más en el entrenamiento que en la enseñanza, por lo tanto es necesario diferenciar entre competencias laborales y competencias profesionales.

La definición del concepto de competencias desde su etimología, procede en español el verbo *competere* y *competir* provienen del verbo latino: *competere*, que significa "ir una cosa al encuentro de otra, encontrarse, coincidir" (Corominas, 1987). Citado por Tobón, T. S. (2005, p.41).

A partir del siglo XV, *competere* adquiere el significado de "pertenecer a" "k incumbir", que da lugar al sustantivo *competencia* y al adjetivo *competente*, que indica "apto o adecuado" (Ibíd., citado por Bacart y Graziano 2001). Citado por Tobón, T. S. (2005, p.41).

Noam Chomsky especifica que la competencia es la disposición para, es teoría, es una hipótesis de trabajo del genoma humano, es una capacidad inherente al hombre. Competencia lingüística.

El concepto de competencia desde el campo de la lingüística (Chomsky), Sociolingüística (Dell Hymes), y del enfoque de la Psicología cognitiva (Piaget, Vigotsky). Estas tradiciones teóricas miran la competencia cada una con sus propios referentes: Chomsky y Piaget: 1983 proponen entender la competencia

como un conocimiento actuado de carácter abstracto, universal, idealizado e independiente del contexto.

Por su parte, Dell Hymes y Vigotsky la entienden como la capacidad de realización situada y afectada por el contexto en que se da la actuación misma. Desde esta perspectiva, según Torrado (1998) se ha construido un concepto negociado de competencia que ha asumido el MEN para transformar el desarrollo de los procesos pedagógicos en el país, a partir de los planteamientos de Torrado, M. C.; Jurado, F.; Bogoya D.; entre otros.

Entonces, el ICFES define la competencia "como un saber hacer con conocimiento y conciencia en contextos disciplinares y socioculturales nuevos y retadores. Señalado por Tobón, T. S. (2005, p.41).

El debate de teóricos e investigadores está dado en torno a estas definiciones, pero la realidad está instaurando la formación y evaluación por competencias independiente de los discursos y posiciones radicales asumidas por algunas corrientes de pensamiento.

Las competencias son presupuestos, capacidades o potencialidades; dominio de reglas que permiten la acción de dos campos distintos de aplicación; la formación en competencias y evaluación de competencias.

Hacia los años setenta se valoraba la competencia desde el enfoque conductista de la educación, el énfasis estaba en el comportamiento, lo que no era observable perdía interés y valoración.

Vasco, C. E. (1998) por su parte, define la competencia como un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, metacognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad o de cierto tipo de tareas en contextos relativamente nuevos y retadores.

Por su parte, Perea, S. (2007), citado por Carrascal T. S. N.; define la competencia como la articulación entre una: Estructura neurofisiológica, entramado conceptual básico, como una estructura mental potenciada y posteriormente como una acción mediadora.

Como se ha podido observar el concepto de competencia es confuso y difuso. Lo que sí está claro es que la competencia refleja: Grados de conocimiento experto, es decir lo que se sabe, el talento para la tarea, habilidades, destrezas y capacidades generales y específicas y el talante ante sí mismo, empoderamiento, valores y motivación. De ahí que se asuma como una característica personal que predice el comportamiento en una variedad de situaciones y desafíos laborales relacionados con estándares de efectividad en un trabajo o situación.

Por su lado, Rodríguez N. (1996), señala una serie de características que pueden inferirse desde la polisemia del concepto. Entre ellas se encuentran que “son características personales, se ponen de manifiesto cuando se ejecuta una tarea o se realiza un trabajo, están relacionadas con la ejecución exitosa de una actividad laboral o de otra índole, tienen una relación causal con el rendimiento laboral, no están asociadas directamente con éxito sino que se asume que realmente lo causan y pueden ser generalizables a más de una actividad. Desde esta perspectiva, la competencia es la integración y activación de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y motivaciones”.

Para Tobón, T. S. (2006, p. 43-44), en su libro “Competencias en la Educación Superior: Políticas hacia la calidad”. Señala los “principales enfoques de las competencias en la educación superior”, presenta cinco enfoques, a saber:

- *El enfoque Conductual*, el cual define las competencias como comportamientos claves para que las personas y las organizaciones sean competitivas.
- *El enfoque Constructivistas*, este punto de vista la puntualiza las competencias como conocimientos, habilidades y actitudes para responder a dificultades y problemas. Esta mejora la calidad de docencia.
- *Enfoque Funcionalista*, define las competencias el conjunto de atributos para responder a los requerimientos de los puestos de trabajo, destacando el análisis de funciones y la evaluación por competencias.
- *El enfoque sistémico*, exalta las competencias como procesos sistémicos para abordar demandas organizacionales, considera el currículo como sistema y análisis curricular.
- *El enfoque Complejo*, señala las competencias como desempeños complejos, ante actividades y problemas, con responsabilidad, resaltando en la ética y la epistemología.

Así mismo, Tobón, T. S. señala las competencias globales y las define a modo de desempeño integral y reflejan un área de práctica.

El ICFES define el concepto de competencia de la siguiente manera:

- “*La competencia* es un saber hacer o conocimiento implícito en un campo del actuar humano, una acción situada que se define en la relación con determinados instrumentos mediadores” (ICFES – Hernández, Rocha y Verano, 1998, p. 14).

- “Acciones que expresan el desempeño del hombre en su interacción con contextos socio culturales y disciplinares específicos” (ICFES – Hernández, 1998, 17).
- “Una competencia es una acción situada, que se define en relación con determinados instrumentos mediadores” (ICFES – Torrado, 1998, p. 42).
- “Saber hacer en contexto, es decir, el conjunto de acciones que un estudiante realiza en un contexto particular y que cumplen con las exigencias específicas del mismo” (ICFES – Pardo, 1999, p. 43).

El Ministerio de Educación Nacional puntualiza el concepto de competencia expresando “Evaluación de competencias. La competencia es una característica subyacente en una persona causalmente relacionada con su desempeño y actuación exitosa en un puesto de trabajo” (MEN, 2002, Artículo 35).

A continuación, se presentan algunas definiciones de competencias en el plano internacional.

Para Bunk (1994) “posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para ejercer su propia actividad laboral, resuelve los problemas de forma autónoma y creaba, y está capacitado para actuar en su entorno laboral y en la organización del trabajo.”(p. 47)

Según Gonczi y Athanasou (1996). Las competencias son una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño de situaciones específicas, que combinan aspectos tales como actitudes, valores, conocimientos y habilidades con las actividades de desempeño. (p. 47)

Levy – Leboyer (2000), considera que las competencias son “repertorios de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada”. (p. 44)

Ouellet (2000), sostiene que “como principio de organización de la formación, la competencia puede apreciarse en el conjunto de en el conjunto de actitudes, de conocimientos y habilidades específicas que hacen a una persona capaz de llevar a cabo un trabajo o de resolver un problema particular”. (p. 44)

Por último, González & Waganaar (2003), afirman que “las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus implicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos”. (p. 4).

Maldonado, G. M. Á.(2002), en su obra "Las Competencias, una Opción de Vida" asevera que el SENA y las Cualificaciones Profesionales Nacionales define competencia, como

la capacidad de realizar las actividades correspondientes a una profesión conforme a los niveles esperados en el empleo. El concepto incluye también la capacidad transferir las destrezas y los conocimientos a nuevas situaciones dentro del área profesional y, más allá de ésta, a profesiones afines.

- *La competencia* es el "conjunto de conocimientos, habilidades actitudes y aptitudes requeridos para lograr un determinado resultado en un ambiente de trabajo".

- Además, Maldonado, G. M. A.(2002), define la competencia laboral como

la capacidad demostrada por una persona en un contexto empresarial determinado para lograr un resultado que puede o no convertirse en un logro efectivo, considerando que éste depende de un conjunto global. Los resultados del trabajador son directamente proporcionales a los resultados de la empresa y viceversa.

"Un trabajador, para un empresario, es competente en la medida que demuestre ser capaz de realizar las funciones asignadas".

➤ *Clasificaciones de las competencias.* Existen diferentes formas de clasificar las competencias, de la misma manera en que se hallan múltiples definiciones, a continuación se mencionan algunas de estas tipificaciones.

Competencia lingüística de Noam Chomsky y el concepto de competencia comunicativa de Hymes. Representadas por tres tipos de competencia que deben desarrollar los estudiantes:

- *Interpretativas*, consisten en la comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación. Entre las acciones específicas, se encuentran: Interpretar textos, comprender proposiciones y párrafos, identificar argumentos; dentro de algunos ejemplos y contraejemplos y demostraciones., se pueden ubicar la comprensión de problemas, Interpretar cuadros, tablas, gráficos, diagramas, dibujos y esquemas, mapas, planos y modelos.

- *Argumentativas*, hacen referencia a la explicación y justificación de enunciados y acciones. Dentro de las funciones específicas, se hallan: Explicar por qué, cómo y para qué, demostrar hipótesis, comprobar hechos, presentar ejemplos y contraejemplos, articular conceptos y sustentar conclusiones.

- *Propositivas*, Se fundamentan en la producción y creación, entre sus funciones específicas, se localizan: Interpretar textos, comprender proposiciones y párrafos, Identificar argumentos, ejemplos, contraejemplos y demostraciones, comprender problemas, interpretar cuadros, tablas, gráficos, diagramas, dibujos y esquemas, Interpretar mapas, planos y modelos.

Tobón, T. S.(2005, p. 64–74). en su texto “Formación Basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica”, clasifica las competencias en:

- *Competencias básicas*, las divide en competencia comunicativa, competencia matemática, competencia de autogestión del proyecto ético de vida, competencia de Manejo de las nuevas Tecnologías de la información y la comunicación, afrontamiento del cambio y la competencia de liderazgo. Además hace alusión a las competencias cognitivas básicas y las describe como competencias interpretativa, argumentativa y propositiva.
- *Competencias genéricas*, a estas las segmenta en competencia de emprendimiento, competencia de gestión, de trabajo en equipo, gestión de información, de comprensión sistemática, resolución de problemas y de planificación del trabajo.
- *Competencias específicas*, en el caso de administrador educativo las fracciona en competencia del diseño del Proyecto Educativo Institucional, competencia de liderazgo del Proyecto Educativo Institucional, competencia de gestión de recursos, competencia de administración del presupuesto, Competencia de dirección del proceso de certificación, competencia de evaluación del Proyecto Educativo Institucional, competencia de organización de perfiles, competencia de gestión del talento humano y competencia de marketing.
- *Competencias claves* “Las competencias clave, entendiéndolo como tales, los conocimientos, actitudes, habilidades, capacidades, valores, comportamientos y en general, atributos personales que se relacionan (de forma causal) más directamente con un desempeño exitoso de las personas en su trabajo, funciones y responsabilidades”.

“Las definiciones sobre las competencias claves, depende del campo de formación, en la gestión de recursos humanos de corte conductista, por ejemplo son centradas en el comportamiento, tienden a concentrarse en los factores de éxito en el desempeño.”

Para la OIT define las competencias claves como “centradas en el comportamiento, tienden a concentrarse en los factores de éxito en el desempeño.”

Guerra, S. D. (2005), considera que las competencias claves "es aquello que se considera indispensable como bagaje formativo para una participación satisfactoria en la sociedad a lo largo de la vida" (p. 1-5)

Igualmente, nos habla Tobón. T. S. en el mismo libro, "Formación Basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica" (2005. P.73 – 74 y 225 - 227) de competencia laboral, y la clasifica en:

- *Competencias básicas* son aquellas que son comunes a todo el campo ocupacional y se requieren como apoyo a las demás competencias.
- *Las competencias obligatorias* son aquellas competencias comunes a los puestos de trabajo de una determinada ocupación o campo ocupacional, las cuales son importantes para obtener un título profesional.
- *Las competencias optativas* son competencias específicas a un grupo de puestos de trabajo de la ocupación o del campo ocupacional. En este caso para obtener un título se necesita competencia de una o varias normas optativas.

Pero el mismo autor en su obra, concibe las competencias adicionales y argumenta que corresponden a funciones muy especializadas que sólo desempeñan menos del 20% de las personas que elaboran en el campo ocupacional, debido a la especialización tecnológica o productiva inherente a ellas.

Bunk (1994) citado por Tobón T. S. (2005, p. 47), para definir competencia las clasifica en:

- *Competencia técnica* es considerada como la dominación de los expertos de las tareas y contenidos de su ámbito de trabajo, y los conocimientos y destrezas necesarios para ello.
- *Competencia metodológica* es aquella que sabe reaccionar aplicando procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y a las irregularidades que se presenten.
- *Competencia social* se define como aquella que quien la utiliza es el que sabe colaborar con otras de forma comunicativa y constructiva, y muestra un comportamiento orientado al grupo y un entendimiento interpersonal.
- *Competencia participativa* es aquella que hace referencia a quien sabe participar en la organización de su puesto de trabajo; que es capaz de decidir y está dispuesto asumir responsabilidades.

Leonard, M. consultor empresarial holandés, propuso la siguiente clasificación de competencias:

➤ *Competencias de Fundamentación Básica*, las cuales se divide en:

- *Habilidades básicas*: lectura, redacción, aritmética y matemáticas, expresión y capacidad de escuchar.
- *Aptitudes analíticas*: hacen referencia al pensar creativamente, tomar decisiones, solucionar problemas; procesar y organizar elementos visuales y otro tipo de información; saber aprender y razonar.
- *Cualidades personales*: describe la responsabilidad y autoestima, sociabilidad, gestión personal; integridad y honestidad.

➤ *Competencias transversales*, las ramifica en:

- *Gestión de recursos*: estas competencias aluden al tiempo, dinero; materiales y distribución; personal.
- *Relaciones interpersonales*: se refiere a la participación del individuo como miembro de un equipo; enseña a otros; servicios a clientes y consumidores; despliega liderazgo; sabe negociar y trabajar con otras personas.
- *Gestión de información*: las cuales buscan y evalúan información; organiza y mantiene los sistemas de información; interpreta y comunica información; usa computadoras para procesar información.
- *Comprensión sistémica*: concibe interpelaciones complejas; entiende sistemas; monitorea y corrige desempeño; mejora o diseña sistemas.
- *Dominio tecnológico*: elige tecnología; aplica tecnologías en la tarea; da mantenimiento y repara equipos.

➤ *Competencias laborales*, señaladas por el SENA y las Calificaciones profesionales Nacionales designa por los gremios empresariales del Ministerio del trabajo, son quienes definen las éstas competencias como: aquellas que están reguladas por las funciones empresariales con las cuales los sujetos se movilizan en el mercado laboral, de acuerdo con la estructura de estas organizaciones.

Para Vargas, Z. F.(2007) por su lado, especifica las competencias en:

- *Competencias Básicas* son "comportamientos elementales que deberán demostrar los trabajadores y que están asociados a conocimientos de índole formativa".
- *Competencias Genéricas* son "comportamientos asociados con desempeños comunes a diversas ocupaciones y ramas de la actividad productiva."

- *Competencias específicas* son “comportamientos asociados a conocimientos de orden técnico vinculados en un cierto lenguaje o función productiva”.

4.2.2. *Competencias Ciudadanas.*

➤ *Conceptos de competencias ciudadanas.* Para Chau, E. Lleras, J. & Velásquez, A. M. (2004, p. 124), en su libro, “*Competencias Ciudadanas de los estándares al aula*”, definen las competencias ciudadanas

“son los conocimientos y habilidades que permiten que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática”. Como toda competencia, las competencias ciudadanas se evidencian en la práctica, en lo que las personas hacen. La acción ciudadana (ejercida de manera autónoma y no por imposición por parte de otros) es el objetivo fundamental de la formación ciudadana. Sin embargo, para llevar a cabo una acción ciudadana es importante tener dominio sobre ciertos conocimientos, haber desarrollado ciertas competencias básicas y estar en un ambiente que favorezca la puesta en práctica de estas competencias.” (p. 124)

Los autores anteriormente mencionados, piensan que las competencias ciudadanas se pueden diferenciar en distintos tipos: los conocimientos, las competencias básicas (cognitivas, las emocionales, las comunicativas) y las competencias integradoras (ambientes democráticos), materializados en la acción.

Por otro lado, los contextos o ambientes democráticos que favorecen la puesta en práctica de las competencias ciudadanas; resume la manera como se consideran que estas dimensiones se relacionan entre sí para permitir la acción ciudadana.

Son grandes acuerdos a los acuerdos de gran importancia, expresados en normas legales fundamentales; con el fin de promover y proteger los principios básicos de la vida armónica en la sociedad.

El Ministerio de Educación Nacional colombiano (2004, p.149), sustenta que las competencias ciudadanas son un conjunto de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, conocimientos y actitudes que articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva. Las competencias ciudadanas permiten que los ciudadanos respeten y defiendan los derechos humanos, contribuyan activamente a la convivencia pacífica, participen responsable y constructivamente en los procesos democráticos, respeten y valoren la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano (familia, aula, institución escolar), como en su comunidad, país o a nivel internacional. En resumen, las competencias ciudadanas se refieren a saber interactuar en una sociedad democrática.

Las competencias ciudadanas se refieren a capacidades generales de la subjetividad democrática; aquellas que todo ciudadano debe desarrollar para poder participar efectivamente en la democracia, es decir para hacer que su interés y voluntad cuente en el espacio público y en el proceso de organizar la voluntad colectiva. Una competencia es una capacidad para entender, sentir y actuar, o sea una forma de conciencia. Toda competencia supone una base de conocimiento o cultura para entender, un sistema de actitudes y valores para sentir y tender a la acción, y un sistema de destrezas para actuar.

Por otra parte, las competencias ciudadanas son los conocimientos y las habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática, pacífica e incluyente.

Igualmente, las competencias ciudadanas pueden asumirse como grandes acuerdos o los acuerdos de gran importancia, expresados en normas legales fundamentales; con el fin de promover y proteger los principios básicos de la vida armónica en la sociedad.

De otro lado, las competencias ciudadanas, se definen desde los estándares de formación como esos amplios acuerdos de gran trascendencia que conforman el panorama de formación, orientadas por unas normas legales esenciales para suscitar y preservar los principios básicos de la vida armónica en sociedad.

➤ *Clasificación de competencias de competencias ciudadanas.* Martínez, Z. (2006, p. 148), en su trabajo acerca de las competencias ciudadanas las clasifica de la siguiente forma:

Interpretación crítica de la realidad, tiene en cuenta los siguientes criterios:

- Claridad y coherencia.
- Sustancialidad.
- Contextualizada.
- Pragmático.
- Dialógico.

Investigar lo social e interdisciplinario, asume los razonamientos:

- Adopta el marco conceptual histórico - socio – político.
- Plantea problemas.
- Recopila y analiza información.
- Sintetiza información.
- Construye interpretaciones sobre la realidad social.

Deliberación político – ética, plantea los juicios consecutivos:

- Clasifica valores, intereses y metas.
- Identifica asuntos en controversia.
- Establece conocimiento común
- Argumenta a partir de premisas correctas.
- Llega a conclusiones válidas.

Acción ciudadana, tiene en cuenta las siguientes pautas:

- Destrezas y actitudes de comunicación.
- Destrezas y actitudes de organización y colaboración.
- Voluntad política.
- Drenar estrategias.
- Práctica la autocracia.

Para el M.E.N. (2006,p.149), los Estándares Básicos de Competencias la formación en competencias ciudadanas significa el desarrollo de competencias comunicativas, cognitivas, emocionales, integradoras y conocimientos.

➤ **Competencias comunicativas.** El Ministerio de Educación Nacional colombiano, define las competencias comunicativas, como:

“Habilidades necesarias para un diálogo constructivo con otras personas para buscar acuerdos. Se trata de, con precisión y empatía, expresarse con distintos sistemas simbólicos (lengua, pintura, danza, etc.) para mejorar la comunicación También es desarrollar habilidades para expresar nuestras posiciones de manera asertiva y abierta al cambio.”

➤ **Competencias cognitivas.** Es la “Capacidad para realizar diversos procesos mentales, fundamentales en el ejercicio ciudadano tales como la identificación de las consecuencias de una decisión, la descentración, la coordinación de perspectivas, etc. Es ir desarrollando pensamiento sistémico”.

➤ **Competencias emocionales.** Son “Habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás, como, por ejemplo, sentir lo que otros sienten”.

➤ **Competencias integradoras.** “Son las habilidades para articular, en la acción misma, las demás competencias y los conocimiento necesarios para el ejercicio de la Por ciudadanía. Ejemplo, resolver un conflicto pacífica y constructivamente”.

➤ **Conocimientos ciudadanos:**

“Se refieren a la información -teórica y práctica- que las personas deben saber y comprender acerca del ejercicio de la ciudadanía. Tener conocimientos no

implica participación, pero carecer de ellos sí limitan y casi impiden el ejercicio de la ciudadanía”.

Otros autores consideran a los Estándares de competencias como competencias ciudadanas y las clasifican en cuatro grupos

- Respeto y defensa de los derechos humanos
- Convivencia y paz
- Participación y responsabilidad democrática
- Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias

Cada uno de estos grupos representa una dimensión fundamental de la ciudadanía tal y como es concebida en la Constitución Política de 1991 y en la Ley General de Educación 115 de 1994.

De igual manera, cada uno de los cuatro grupos de competencias ciudadanas está compuesto por competencias de distintos tipos: conocimientos, competencias cognitivas, competencias emocionales, competencias comunicativas y competencias integradoras.

➤ *Conceptos de ciudadanía.* El M.E.N.(2006, p.149), concibe los Estándares básicos de competencias ciudadanas, parte de la premisa básica “que es característica de los seres humanos vivir en sociedad”. Las relaciones humanas son necesarias para sobrevivir y para darle sentido a la existencia.

La ciudadanía es un status, es decir, un reconocimiento social y jurídico por el cual una persona tiene derechos y deberes por su pertinencia a una comunidad, en general de base territorial y cultural. Los ciudadanos son iguales entre ellos, en teoría no se puede distinguir entre ciudadanos de primera, de segunda, etc. En el mismo territorio, sometidos a las mismas leyes, todos deben ser iguales. La ciudadanía acepta la diferencia, no la desigualdad.

Asimismo, la ciudadanía es considerada un conjunto de derechos que tienen las personas como sujetos y los deberes que de ellos se derivan. Aunque ese conjunto de derechos, se ha ido transformando y evolucionando paralelamente a la sociedad, fundamentalmente a lo largo de los últimos tres siglos. En este sentido, Marshall distingue tres etapas: Una “ciudadanía civil” en el siglo XVIII, vinculada a la libertad y los derechos de propiedad; una “ciudadanía política” propia del siglo XIX, ligada al derecho al voto y al derecho a la organización social y a la política y, por último, en esa última mitad del siglo XX, una “ciudadanía social”, relacionada con los sistemas educativos y el estado de bienestar. Ser ciudadano de pleno derecho como señala Marshall, “desde el derecho a un mínimo de bienestar y de seguridad económica, hasta el compartir al máximo el patrimonio social y a vivir la vida de acuerdo con los estándares imperantes en la sociedad”.

Por otra parte, la ciudadanía se puede definir como “el derecho y la disposición a participar en una comunidad, a través de la acción auto reguladora, inclusiva, pacífica y responsable, con el objetivo de optimizar el bienestar público.

En términos políticos, ciudadanía significa la capacidad que un individuo tiene de reflexionar y actuar en términos de la construcción de su identidad como sujeto social. Esto es hacerse consciente de su capacidad de acción, de su capacidad de intervención, y de la responsabilidad que tiene como individuo en el conjunto social. La libertad del individuo está ligada con la visión de la ciudadanía, es decir, los individuos no son miembros pasivos de un gran organismo colectivo, sino que son miembros que participan y toman decisiones; no son parte pasiva sino activa que se relaciona con los demás a partir de ciertos valores, actitudes y comportamientos. Lo característico del ciudadano es su capacidad para poner en común “su forma de ser, su forma de pensar con los demás, su forma de actuar, sin por ello pasar por encima de los demás” (De la Barreda, L. 19 de septiembre de 2001).

4.2.3. Formación ciudadana en el currículum

Para empezar a referirse acerca de la formación ciudadana en el currículum, es indispensable identificar algunos conceptos, los cuales aparecen a continuación.

➤ *Concepto de currículum.* Para la Ley General de Educación colombiana o Ley 115 de 1994, (1994, p.17) en el artículo 76, define el currículum:

“Currículum es el conjunto de criterios, planes de estudios, programas, metodología, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional” (p. 17).

Además, el término currículum ha tenido numerosas acepciones y por ello numerosas definiciones. Algunos autores lo definen como un término polisémico, aunque la mayoría coinciden en que subyace la idea de planificación en cuanto previsión anticipada.

A continuación se presenta una serie de definiciones del término tratado, con el propósito de generar una perspectiva amplia y compleja, de las cuales se pueden sacar diferentes variedades de conclusiones individuales. Es importante tener en cuenta que cada una de estas definiciones viene avalada por el marco conceptual en el que se ha desarrollado.

- Caswell & Campbell, (1935): Currículum como un conjunto de experiencias que los alumnos llevan a cabo bajo la orientación de la escuela.

- Bestor, (1958): currículo como un programa de conocimientos verdaderos, válidos y esenciales, que se transmite sistemáticamente en la escuela, para desarrollar la mente y entrenar la inteligencia.
- Inlow (1966,p.7): afirma que el currículo es "el esfuerzo conjunto y planificado de toda la escuela, destinado a conducir el aprendizaje de los alumnos hacia resultados de aprendizaje predeterminados".
- Johnson (1967, p. 130): precisa: "en vista de las deficiencias de la definición popular actual, diremos aquí que currículo es una serie estructurada de objetivos del aprendizaje que se aspira a lograr. El currículo prescribe (o por lo menos anticipa) los resultados de la instrucción".
- Wheeler (1967, p.15); indica: "Por currículo entendemos las experiencias planificadas que se ofrecen al alumno bajo la tutela de la escuela".
- Foshay (1969), define el currículo como todas las experiencias que tiene un aprendiz bajo la guía de la escuela.
- Taba, Mc Donald (1974), concreta que el currículo es en esencia un plan de aprendizaje.
- Stenhouse (1981, p.29): "Un currículo es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica".
- Beauchamp (1981, p.7): "es un documento escrito que diseña el ámbito educativo y la estructuración del programa educativo proyectado para la escuela".
- Dieuzeide (1983); Entiende por currículo una organización sistemática de actividades escolares destinadas a lograr la adquisición de un cierto número de conocimientos".
- Zabalza (1987, p.14): "el conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desea lograr y los pasos que se dan para alcanzarlas; el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes,... que se considera importante trabajar en la escuela año tras año."
- Coll (1987, p. 31): "entendemos por currículo el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen la responsabilidad directa de sus ejecución."
- Gimeno, S. (1988, p. 34). Citado por Román, M. (1991).

"currículo es el eslabón entre la cultura y la sociedad exterior a la escuela y la educación, entre el conocimiento o la cultura heredados y el aprendizaje de los alumnos, entre la teoría (ideas, supuestos y aspiraciones) y la práctica posible, dadas unas determinadas condiciones. El currículo es la expresión y la concreción del plan cultural que una institución escolar hace realidad dentro de unas determinadas condiciones que matizan ese proyecto". (p. 110).

(Las definiciones citadas, están ordenadas por orden cronológico, vienen recogidas en, Martiniano Román, 1991, p. 110).

A las citadas se pueden agregar:

Academia de la lengua (1984): "Conjunto de estudios y prácticas destinadas a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades".

- Beauchamp, g. (1981): "documento escrito que diseña el ámbito la estructura del programa educativo proyectado para una escuela".
- Knab, W.B. (1983): "totalidad de las afirmaciones relativas a las tareas de una institución educativa y las posibilidades de su realización. Debe ofrecer una relación implicativa, una interacción entre metas, contenidos culturales y decisiones organizativas de la enseñanza.
- MEC, Guía General, Cajas Rojas (1992, p.85), "Curr. Escolar abarca todo aquello que el medio escolar ofrece al alumno como posibilidad de aprender. Los elementos del currículo según la LOGSE son los objetivos, contenidos, principios metodológicos y criterios de evaluación".

Además, el currículum es el plan hecho para guiar el aprendizaje en las instituciones educativas, usualmente representado en documentos de diversos niveles de generalidad, y la actualización de esos planes en la clase, según lo experimentan los estudiantes y lo recogen los observadores. Al mismo tiempo, el currículum son aquellas experiencias que ocurren en un ambiente de aprendizaje que también influye en lo que se aprende.

Igualmente, el currículo es la acepción singular en español del latín *curriculum*. En plural *currícula*. Se refiere "al conjunto de competencias básicas, objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación que los estudiantes deben alcanzar en un determinado nivel educativo. De manera general, el currículum responde a las preguntas ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar? El currículo, en el sentido educativo, es el diseño que permite planificar las actividades académicas. Mediante la construcción curricular la institución plasma su concepción de educación". De este modo, el currículo permite la previsión de las cosas que han de hacer para posibilitar la

formación de los estudiantes. El concepto currículo o curriculum en la actualidad ya no se refiere sólo a la estructura formal de los planes y programas de estudio; sino a todo aquello que está en juego tanto en el aula como en la escuela.

Por su parte, La Comisión Nacional para la Modernización de la Educación chilena por ejemplo, convocada en 1994, estableció orientaciones para la definición del nuevo curriculum escolar. Teniendo en cuenta la formación integral de escolares debía tener como base moral, disposiciones personales y de interacción social referidas al desarrollo de actitudes y valores para la convivencia. Entre disposiciones fueron destacadas aquellas relacionadas con la formación cívica; la manera de familiarizarlos los discentes con las operaciones cotidianas de funcionamiento de la sociedad y dotarlos de la capacidad y decisión de cumplir sus deberes y exigir sus derechos de miembros de una comunidad.

Además, el Ministerio de Educación chileno (1998, p.21), estableció en el currículum, para la Educación Básica y la Educación Media, contenidos, habilidades y actitudes referidas a la Formación Ciudadana, los cuales debían desarrollarse, gradual y recurrentemente, a lo largo de toda la experiencia escolar, el cual sometió a la aprobación del Consejo Superior de Educación.

Por otra parte, se puede afirmar que cada país, posee sus propios paradigmas y actitudes, teniendo en cuenta las necesidades y problemas de sus contextos, Se parte por identificar los elementos de los diferentes enfoques para poder contrastarlos con los componentes que están presentes en las definiciones curriculares de cada país.

La categorización, además, proporciona un instrumento de análisis útil para poder ubicar el enfoque o corriente de educación para la ciudadanía que predomina en su propuesta. De tal manera, que existe una relación o influencia directa, entre la ubicación que tiene la Formación Ciudadana en el plan de estudio de cada país, dimensión que presenta importantes variaciones. Algunos países han mantenido una asignatura única presente en todos los años escolares de la educación básica y media.

Otros países, han optado por integrar los contenidos en una asignatura como es Historia y/o Ciencias Sociales, complementando la formación con diferentes contenidos desarrollados en las demás asignaturas, desde el inicio de la vida escolar. Existen varias naciones, entre los que se encuentran aquellos países que han optado por incorporar la Formación Ciudadana como un tema transversal que cruza todo el currículum, pero sin asignarle horas específicas en el plan de estudio. Para determinados países, la Educación Cívica impartida a través de una sola asignatura especializada es la forma predominantemente aceptada por el profesorado de los países de reciente democratización integrada a Ciencias Sociales y a otras asignaturas, es la propia de la mayoría de las democracias más

maduras. Existen estados donde es obligatoria en la Enseñanza Media, una asignatura de Ciudadanía.

El currículum debe tener como orientaciones fundamentales que los estudiantes se desarrollen como hombres y mujeres libres y socialmente responsables, a la vez que competentes en el ejercicio de la ciudadanía y el fortalecimiento de la democracia. Para ello se plantea que conozcan y comprendan los derechos y deberes que implica la vida en democracia, incluyendo la participación responsable en actividades comunitarias, el reconocimiento de la legitimidad de diversos puntos de vista sobre la realidad social y la valoración de principios básicos de libertad, igualdad, justicia, pluralismo y respeto a los derechos humanos, de manera de fortalecer la identidad nacional y la convivencia democrática.

Con el objeto de ampliar y hacer efectiva la formación en competencias ciudadanas, se hace necesario:

Ampliar el concepto de Educación Cívica como conocimientos sobre el Estado y el sistema político, al de Formación Ciudadana, que incluye conocimientos, habilidades y actitudes, necesarias para ser coherentes con una forma de vida e institucionalidad democráticas. Se definen entonces, como foco el conocimiento del sistema político democrático y sus instituciones, y profundiza temáticas centrales de la historia política reciente, a saber: Derechos Humanos; autoritarismo y transición a la democracia; así como aspectos de la ciudadanía moderna como son la relación con el medio ambiente, el manejo social de la ciencia y la tecnología, las habilidades de manejo crítico de la información y actitudes como la responsabilidad social. En este enfoque son tan importantes los conocimientos sobre el sistema político como las capacidades cognitivas y sociales para efectivamente ejercer la ciudadanía.

Igualmente, los objetivos y contenidos relacionados con la Formación Ciudadana, no deben ubicarse en una asignatura especializada y ubicada en un solo punto de la secuencia escolar, sino que los instala en las asignaturas de Historia y Ciencias Sociales, desde 1° Año de la Enseñanza Básica a 11° Año de la Enseñanza Media.

También, hay que incorporar de manera complementaria, el desarrollo de habilidades y actitudes que favorecen la democracia y la Formación Ciudadana en otras tres asignaturas del plan de estudio: Lenguaje y Comunicación, Orientación y Filosofía.

Al mismo tiempo, se precisa definir unos Objetivos Fundamentales Transversales que expliciten un conjunto de valores, actitudes y habilidades relevantes para la democracia y la ciudadanía, los que deben ejecutarse tanto a través de los contenidos de las asignaturas, como en otros espacios escolares que favorezcan

que los estudiantes pongan en práctica los aprendizajes logrados (Consejos estudiantiles, elección de personeros estudiantiles y debates estudiantiles, entre otros).

Es importante resaltar, que diversos estudios nacionales e internacionales han concluido que la Formación Ciudadana debe instituirse a lo largo de la vida escolar. No es suficiente, por tanto, instituir una sola asignatura en un curso único al término de la Educación Media, cuando los estudiantes ya tienen formados sus esquemas de pensamiento. Por otra parte, los conceptos, habilidades y actitudes se aprenden más profundamente si son trabajados en forma reiterada, aplicándolos en distintos contextos, niveles y en grados crecientes de complejidad.

En la formación ciudadana, el currículo instituye que ésta debe estar presente en la formación de los estudiantes desde los primeros años de instrucción básica. Conjuntamente, existen fundamentos para pensar que esta modalidad de enseñanza será efectiva, para vincular a los discentes con la realidad social y hacerlos sujetos activos de ella. La profundidad con que son abordados los contenidos y su aplicación reiterada, asegura que ellos sean mejor comprendidos y su aprendizaje sea más significativo y duradero.

Queda señalar, que el currículum fundamentado en competencias ciudadanas amplía el concepto de contenidos (conocimientos: Democracia y Derechos Humanos, identidad nacional y relaciones internacionales, Cohesión social y diversidad, Economía política y Educación ambiental) los cuales tienen en cuenta los ámbitos de los conocimientos, el de las habilidades (Manejo de información pública, expresión y debate, relaciones con el otro y habilidades de manejo de situaciones nuevas, pensamiento crítico y juicio moral, organización y participación y Formulación y resolución de problemas) y actitudes (Personales, Visión del otro, Integración social y Convivencia pacífica y democrática) que deben ser formadas en el sistema escolar.

Por su parte, la secretaria de educación del distrito de Cartagena de Indias, debe emprender diversas iniciativas con el fin de crear las condiciones necesarias para promover espacios e iniciativas en el sistema escolar que favorezcan al concepto moderno de Formación Ciudadana y participación democrática. Así mismo, se conviene crear programas de apoyo al sistema escolar, entre los cuales destacan: el Programa de Democracia y Derechos Humanos, el Programa de Educación Ambiental y el Programa de la Mujer. Simultáneamente se generan las condiciones reglamentarias para el fortalecimiento de los consejos estudiantiles, de tal manera que se recuperen los espacios de participación democrática de los estudiantes, promulgándose por la organización y funcionamiento de estos (consejos estudiantiles), elección de personeros y demás espacios y organizaciones democráticas. Las autoridades educativas departamentales, están obligadas a proponer programas que fomenten, la formación ciudadana, mediante la convivencia democrática, Promover la participación y responsabilidad

democrática, la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias humanas a través del componente de Jóvenes, introduciendo en las instituciones educativas las Actividades de Libre Elección donde los estudiantes tienen la oportunidad de profundizar en temáticas como el liderazgo y la participación, resolución de conflictos, sexualidad, prevención de drogas, entre otros temas de su interés. Desde allí se van generando iniciativas, actividades y materiales de apoyo que sirvieran para sensibilizar y promover a nivel de las comunidades educativas la reflexión y la acción en esta área temática.

4.2.4 Vínculos programáticos de la articulación.

➤ Políticas. La política se define como el arte de gobernar bien. Las políticas educativas son todas intenciones y directrices que el sistema educativo se propone y ponen en práctica, mediante un seguimiento o evaluación lógico y riguroso para alcanzar los objetivos propuesto, por los mismos sistemas educativos y exteriorizados en este caso de las competencias ciudadana, por los fines de la educación.

Dentro de las políticas de la educación preescolar, básica y media, se encuentran:

El Decreto 1290 del 2009, vigente a partir del 2010, reglamenta, promociona y da potestad a las instituciones educativas de la educación básica y media, para que ellas elaboren su adecuado sistema para la evaluación de sus propios aprendizajes. Se basa en la búsqueda de la calidad y valoración por competencias. El cual es un sistema que proporciona fundamentos teórico-prácticos a los estudiantes para aprendan a resolver conflictos en diferentes contextos. Es decir, el modelo de evaluación tiene que resolver los problemas planteados en los estándares de competencias en las instituciones educativas de educación básica y media.

Por lo tanto, la definición del sistema institucional de evaluación de los estudiantes, debe tener:

Los criterios de evaluación y promoción, la escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional, las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes, los procesos de auto evaluación de los estudiantes, las acciones de seguimientos, para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar, estrategias de apoyos necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes para ser y las acciones para garantizar que los directivos docentes y docentes del establecimiento educativo cumplan con los procesos evaluativos estipulados en el sistema institucional de evaluación.

A pesar de lo anteriormente mencionado, existió una escala nacional de evaluación, pero las instituciones tenían la posibilidad de hacer equivalencia de acuerdo a sus necesidades.

La mejora de la calidad en la educación y la calidad del servicio, la ampliación de la cobertura, la promoción escolar, mediante la aplicación del decreto 0230 del 2002, la erradicación del analfabetismo realizados a través de foros y mesas de trabajos regionales donde participa, la ciudadanía en general, padres de familias, organizaciones de docentes, autoridades académicas, autoridades locales y regionales. Dentro de estos foros se encuentran: posible reforma al sistema de evaluación por logros, el papel de los rectores después de la reforma a la Ley 60 de 1993, entre otros. Igualmente, entre las políticas educativas, se encuentran: la definición, prestación, calidad y cubrimiento del servicio educativo; el cumplimiento de los fines de la educación y la función que juega la comunidad educativa y la sociedad en el proceso de formación del estudiante.

El argumento acerca de la articulación se halla dentro de la manifestación de una política de estado para la integración del sistema de educación básica y media en competencias ciudadanas, establecido en los fines de la educación. El problema de la articulación en competencias ciudadanas, se muestra como uno de los temas fundamentales del sistema educativo colombiano, manifestado por la violencia, la descomposición social, la insolidaridad y el aumento del pandillismo en las instituciones educativas de educación básica y media.

Por otra parte, la secretaria de educación del departamento de Bolívar como política, atendiendo los fines de la educación que el sistema educativo colombiano plasma en la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, debe promover en las instituciones de educación básica y media, acciones que estimulen el desarrollo de competencias ciudadanas.

Las actividades a desarrollar debe incluir, trabajo curricular entre los docentes de la educación básica y media en competencias ciudadanas; las operaciones estarán direccionadas a mejorar la entrada de los discentes del nivel de la educación básica a la esfera de la educación media. La articulación de ambos niveles en esta clase de competencias, como un dispositivo mediante el cual, las instituciones educativas del departamento de Bolívar acuerden el reconocimiento curricular, que facilite a los estudiantes de la educación básica y media el camino al desarrollo de competencias ciudadanas e incluso se establezcan mecanismos e intercambios y relaciones interinstitucionales que implique la cooperación mutua y se formalice a través de un convenio, en éste campo de conocimiento.

4.2.5 Definición de los contenidos de la educación básica y media desde la Ley General de la Educación (Ley 115) y las competencias ciudadanas.

Por su parte, el artículo 19 de la ley 115 del 8 de febrero de (1994, p.6) define la educación básica y su duración, es decir, especifica la educación básica como obligatoria; esta denominación corresponde a la identificada el artículo 356 de la Constitución Política como educación primaria y secundaria; comprende nueve (9) grados y se estructurará en torno a un currículo común, conformado por las áreas fundamentales del conocimiento y de la actividad humana.

Mientras que el artículo 23 de la misma ley 115(1994, p.8) hace referencia a las áreas obligatorias y fundamentales de la educación básica. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto educativo Institucional. Grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios son los siguientes:

1. Ciencias Naturales y educación ambiental.
2. Ciencias Sociales, historia, geografía, Constitución política y Democracia.
3. Educación Artística.
4. Educación Ética y en valores humanos
5. Educación física, recreación y deportes
6. Educación religiosa
7. Humanidades, lengua Castellana e idiomas extranjeros.
8. Matemáticas
9. Tecnología Informática.

Al mismo tiempo, el artículo 27 de la misma legislación define y especifica la finalidad de la educación media, dicho de otra manera, considera que la educación media constituye la culminación, consolidación y avance en el logro de los niveles anteriores y comprende dos grados, el décimo (10º) y el undécimo (11º). Tiene como fin la comprensión de las ideas y los valores universales y la preparación para el ingreso del estudiante a la educación superior y al trabajo.

Simultáneamente, el artículo 31 de la ley 115 del 8 de febrero de (1994, p.10), señala las áreas fundamentales de la educación media académica, para el logro de los objetivos de la educación media académica serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la educación básica en el nivel más avanzado, además de las ciencias económicas políticas y la filosofía. Aunque todas las áreas de la educación media son obligatorias y fundamentales, las instituciones educativas organizarán la programación de tal manera que los estudiantes puedan intensificar, entre otros, en ciencias naturales, ciencias sociales, humanidades, arte o lenguas extranjeras, de

acuerdo con su vocación e intereses, como orientación a la carrera que vayan a escoger en la educación superior.

Los artículos 28 y 29 se refieren a el carácter y la educación media académica, de la ley 115 del 8 de febrero de (1994,p.9) por lo tanto, La educación media tendrá el carácter de académica o técnica. A su término se obtiene el título de bachiller que habilita al estudiante para ingresar a la educación superior en cualquiera de sus niveles y carreras.

Igualmente, la educación media académica permitirá al estudiante, según sus intereses y capacidades, profundizar en un campo específico de las ciencias, las artes o las humanidades y acceder a la educación superior.

Los objetivos generales de aprendizaje de la educación básica, establecido en el artículo 20 de la ley 115 del 8 de febrero de (1994, p.6) son:

- Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social, y con la naturaleza, de manera tal que prepare al estudiante para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo.
- Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente.
- Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida ciudadana.
- Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua.
- Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa, y propiciar la formación social, ética moral y demás valores del desarrollo humano. Por último, los artículos 21 y 30, se citan los objetivos específicos de la educación básica ciclo de primaria y media, de la ley 115 del 8 de febrero de (1994,6&9).
- La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista.
- El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico.

- El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura.
- El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética.
- El desarrollo de los conocimientos matemáticos necesarios para manejar y utilizar operaciones simples de cálculo y procedimientos lógicos elementales en diferentes situaciones, así como la capacidad para solucionar problemas que impliquen estos conocimientos.
- La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad.
- La asimilación de conceptos científicos en las áreas de conocimiento que sean objeto de estudio, de acuerdo con el desarrollo intelectual y la edad.
- La valoración de la higiene y la salud del propio cuerpo y la formación para la protección de la naturaleza y el ambiente.
- El conocimiento y ejercitación del propio cuerpo, mediante la práctica de la educación física, la recreación y los deportes adecuados a su edad y conducentes a un desarrollo físico y armónico.
- La formación para la participación y organización infantil y la utilización adecuada del tiempo libre.
- El desarrollo de valores civiles, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana.
- La formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura.
- La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera.
- La iniciación en el conocimiento de la Constitución Política, y La adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad.



Son objetivos de la educación media académica:

- La profundización en un campo de conocimiento o en una actividad específica de acuerdo con los intereses y capacidades del estudiante.
- La profundización en conocimientos avanzados de las ciencias naturales.
- La incorporación de la investigación al proceso cognoscitivo, tanto de laboratorio como de la realidad nacional, en sus aspectos natural, económico, político y social.
- El desarrollo de la capacidad para profundizar en un campo del conocimiento, de acuerdo con las potencialidades e intereses.
- La vinculación a programas de desarrollo y organización social y comunitaria, orientados a dar solución a los problemas sociales de su entorno.
- El fomento de la conciencia y la participación responsables del estudiante en acciones cívicas y de servicio social.
- La capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y de convivencia en sociedad.
- El cumplimiento de los objetivos de la educación básica contenidos en el literal "b" del artículo 20, "c" del artículo 21, y "c, e, h, i, k ñ" del artículo 22 de la presente ley.

4.2.6 *Procesos pedagógicos*

➤ **Concepto de proceso.** Es el conjunto de fases sucesivas de un fenómeno o de una técnica, conducente a un determinado resultado. También, es la acción que se desarrolla a través de una serie de etapas, operaciones y funciones, que guardan relación mutua y tienen un carácter continuo. Es la sucesión sistemática de cambios en una dirección definida, susceptible de recibir un nombre.

➤ **Concepto de procesos pedagógicos.** Los procesos pedagógicos son un conjunto de prácticas, relaciones intersubjetivas y saberes que acontecen, entre los que participan en procesos educativos, escolarizados y no escolarizados, con la finalidad de construir conocimientos, clarificar valores y desarrollar competencias para la vida en común (Ma. Amelia Palacios; Chile). Además, cambiar estas prácticas de relaciones y saberes implica por lo tanto influir sobre la cultura.

Por otro lado, Los cambios culturales son a largo plazo, para poder lograr la sostenibilidad en el tiempo y poder concretarse. Cambiar procesos pedagógicos supone transformar procesos complejos en los que están implicados un conjunto de elementos y relaciones como el conocimiento, la afectividad, el lenguaje, la cultura, la ética, el aprendizaje, etc.

Estas transformaciones se implementan para lograr una mayor calidad educativa. Al hacer referencia a la calidad educativa en competencias ciudadanas se debe tener en cuenta los agentes, el contexto y los procesos que la condicionan. El concepto calidad está estrechamente ligado al de articulación y no depende únicamente de los recursos (material didáctico, número de estudiantes por aula, textos disponibles, etc.), ni de las interacciones que ocurren en el aula entre la enseñanza y el aprendizaje, sino que también, está asociada con el contexto socio- económico, las tradiciones e ideologías de sus participantes y las políticas que regulan el sistema.

Los procesos pedagógicos pueden ser estimulados o frenados según sea el caso, por procesos políticos como el autoritarismo, la democracia, la institucionalidad, etc. Lo mismo sucede con los procesos económicos (pobreza, inversiones públicas destinadas a la educación, salarios de los maestros, etc.) y procesos sociales (desigualdad social, violencia, participación, etc.)

El sentido y contenido de los procesos pedagógicos interesa a la ciudadanía porque influye directamente sobre la calidad educativa, deseados por la población que a su vez están vinculados a sus ideas de progreso y bienestar; e interesa a las fuerzas políticas, los sindicatos y los gobiernos porque en ellos se juega su proyecto modernizador o de innovación y transformación social.

El proceso pedagógico tiene características más generales que el proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque en ambos debe manifestarse la unidad de lo instructivo y lo educativo, el primero trasciende el marco de lo docente, lo que implica una diferenciación de las estrategias.

4.2.7 Elementos de articulación de los currículos de la educación básica y media, con base en el desarrollo de competencias ciudadanas.

4.2.7.1 La desarticulación en el sistema educativo.

➤ *Concepto de articulación.* La articulación es sinónimo de unión, lo que sirve para unir, enlazar, atar. Composición o colocación de las palabras. La articulación implica vínculos y conexiones entre los contenidos conceptuales, los procedimentales y los actitudinales.

A demás, la problemática de la articulación se fundamenta en el sistema educativo, políticas que lo regulan, los fines de la educación, los procesos pedagógicos, los objetivos comunes de los niveles educativos los cuales a su vez al concepto de sistema educativo.

Por su parte, Ferré, N. (200, p.27&28) en su obra "Articulación" cita a Jiménez. Quien a su vez define la articulación como "enlace de dos piezas o partes de una máquina". Igualmente se puede vincular con dos expresiones: articulado y articular; el primero aparece como lo que posee articulaciones; el segundo, es como unir enlazar. Conforme con lo señalado, si se admite al sistema educativo como un todo, en lo referente de la conformación de los diferentes niveles, la idea de articulación obtiene una gran importancia.

Afirma Ferré

"la articulación se entiende como un espacio donde el diálogo reflexivo sobre las fortalezas y debilidades de cada institución constituye el punto de partida para potenciar el mejoramiento de los respectivos proyectos institucionales. En síntesis, la articulación es entendida aquí como un proceso tendiente a la construcción de una red de trabajo conjunto, de análisis y detección (descubrimiento o localización) de necesidades y de formulaciones de líneas de acción que atiendan a un compromiso mutuo en el mejoramiento de la calidad educativa y de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en las instituciones".

De igual forma, Ferré, N. (2007,p.11), hace referencia a otros conceptos de articulación, los cuales se relacionan a continuación, considera que

"la articulación se percibe como una suerte de dispositivo funcional que responde al desafío cualitativo de un sistema de educación superior cada vez más complejo y diversificado, y que encauza los desafíos de inclusión y selección de la demanda cuantitativa del sistema educativo que cada vez más se diferencia socioculturalmente". (p. 11)

Además, continúa argumentando Ferré, N. (2007):

"la articulación es concebida como un dispositivo abstracto no tiene mayor justificación que atender los nuevos desafíos del sistema de educación superior, sin encarnarse tanto en las posibilidades u obstáculos que posee dicho sistema para desarrollar la articulación, cuanto en los hechos y resultados ya consumados, más allá de toda planificación sistemática sin tener en cuenta la racionalidad de los procesos de articulación en sus diversas formas". (p. 11-12)

La articulación implica, la conformación de equipos de trabajo con elementos de la educación básica y la educación media, cuya riqueza se halla en la diversidad de puntos de vistas, la disposición de canales de comunicación permanentes, el conocimiento de las necesidades reales de los estudiantes, las trascendentales dificultades que afronta, entre otros. Expresan estimulación frente a la continuidad

en el tiempo de esta clase de proyectos y urgencia de establecer acuerdos determinados con las competencias convenientes para lograr impacto cualitativo de las praxis a mediano y a largo plazo.

La articulación se presenta en varias dimensiones desde el punto de vista de la misión académica, el vínculo entre niveles del sistema educativo es algo complejo, porque para su correcto examen se deben reflexionar acerca de diferentes perspectivas que intervienen en la articulación de la educación básica y en la educación media.

La primera articulación, se divide en dos magnitudes:

- *Articulación horizontal*, en la que la enseñanza debe organizarse en sus niveles como un todo solitario que posibilite al sujeto acceder al más alto grado de formación posible. Así mismo, remite a la articulación en el interior de cada nivel del sistema educativo. Es decir, se refiere al proceso que pertenece independientemente a cada nivel educativo.
- *Articulación vertical*, en las diversas modalidades de cada nivel, serán estructuradas con un criterio de equivalencia de manera tal que permita el tránsito de una a otra. Además, se refiere a la articulación "entre" cada uno de los niveles del sistema educativo.

Ambos procesos están relacionados con la reducción de la fragmentación y segmentación y, consecuentemente, con la desigualdad educativa.

La segunda extensión, con el objeto de formular nuevas políticas públicas democratizadoras para el sistema educativo, se ramifica en aspectos: Normativo, institucional, curricular, orientador y contextual.

El aspecto Normativo, se relaciona con el conjunto de normas que regulan el sistema educativo colombiano en sus diversos niveles; además incluye la Ley General de la Educación o Ley 115 de 1994, la Ley de la Educación Superior o Ley 30 de 1992. Incluyendo sus regulaciones convenientes.

El aspecto Institucional, Comprende el conjunto de instituciones y organizaciones, incluido la comunidad educativa, el funcionamiento y conflictos que hacen parte de la escuela, de su toma de decisiones en las entidades formativas de la educación básica y media. En algunas oportunidades, la articulación institucional se encuentra referida a problemas concretos de la organización que influyen positiva o negativamente en éste aspecto (institucional) según se hallen los pactos y acuerdos logrados con los protagonistas de dichas instituciones educativas. En síntesis, la articulación crea alianzas positivas entre entidades, en lo referente al respeto recíproco de los objetivos de cada nivel.

El aspecto curricular, describe el diseño y el avance de los planes de estudios adecuados a los niveles de educación básica y media. Asimismo, se refiere al conocimiento y capacidades disciplinares, lo cual incluye el proceso de enseñanza y aprendizaje, los planes de estudios, programas, metodologías, los procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local; contiene también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional.

En este aspecto, las actividades de instrucción disciplinar y pedagógico – didáctica, para los niveles de la educación básica y la educación media, resulta clave para las acciones de articulación.

El aspecto de orientación, hace referencia al papel de los procesos de instrucción para los grados de la educación básica y media para suscitar, la permanencia y la articulación del desarrollo de las competencias ciudadanas, en estos niveles de educación. El avance de este aspecto indica enriquecer el sistema educativo con un conjunto de nuevas representaciones que son necesarias para canalizar adecuadamente las demandas de articulación y formación de las competencias ciudadanas en la educación básica y media.

El aspecto contextual, se fundamenta en el conjunto de las orientaciones socio – ambientales que influyen en el proceso educativo transitorio del nivel de la educación básica a la educación media.

Por otro lado, es necesario anotar que los aspectos normativos y contextuales brindan las condiciones de posibilidad de articulación. Mientras que los aspectos institucionales, curriculares y de orientación, son críticos para la calidad y ejecución de la articulación.

➤ *Sistema educativo.* El término sistema puede conceptualizarse como el conjunto organizado de elementos diferenciados cuya interrelación e interacción supone una función global. O sea, es el conjunto bien delimitado de elementos diversos que tienen ciertas propiedades o posiciones, pero que están funcionalmente interrelacionados entre sí y que dependen recíprocamente los unos de los otros, de una manera que forman un todo organizado u orgánico. Así mismo, por sistema educativo se concibe como el conjunto de las políticas que lo regulan, los fines de la educación, los procesos pedagógicos, los objetivos comunes y específicos de los niveles educativos, las áreas obligatorias y fundamentales, y la articulación con la Educación Superior con las Instituciones técnicas profesionales, Instituciones universitarias o escuelas tecnológicas, y Universitarias.

De igual forma, es necesario anotar que un sistema es un todo organizado y complejo; un conjunto o combinación de cosas o partes que forman un todo

complejo o unitario. Además, es un conjunto de objetos unidos por alguna forma de interacción o interdependencia. Según Bertalanffy, sistema es un conjunto de unidades reciprocamente relacionadas. De ahí se deducen dos conceptos: propósito (u objetivo) y globalismo (o totalidad). Como propósito u objetivo, todo sistema tiene uno o algunos propósitos. Los elementos (u objetos), como también las relaciones, definen una orientación que trata siempre de alcanzar un objetivo. Existen sistemas físicos o concretos: compuestos por equipos, maquinaria, objetos y cosas reales; y Sistemas abstractos: compuestos por conceptos, planes, hipótesis e ideas. Muchas veces solo existen en el pensamiento de las personas.

Por sistema se entiende un objeto complejo cuyos componentes están acoplados, a consecuencia de lo cual el sistema se comporta, como una totalidad, se podría afirmar que existe un sistema educativo en un sentido muy amplio, tan extenso que casi sería integrar, diferentes clases de instituciones educativas (estatales y privadas), exigir formas de gestión y financiación, relacionar la formación urbana con la rural y el contexto socioeconómico y regional, coordinar las diferentes clases de dependencias, administrativas en el caso del sector oficial: nacional, departamental, distrital y municipal.

La articulación se convierte en uno de los grandes problemas en la ejecución positiva de un sistema educativo, cuando no se observan los cambios interna y externamente en las instituciones, no permitidas por las barreras estrictas entre los niveles.

Desde el enfoque cualitativo, el correlato conceptual de la articulación es la diversidad y la complejidad del sistema. En este argumento, se halla una especie de exigencia de la complejidad sistemática que brinda una justificación funcional de la articulación en competencias ciudadanas a los estudiantes de la educación básica y media en el departamento de Bolívar.

En lo referente al enfoque cuantitativo, la articulación del mismo modo se justifica, cuando se enfoca en el problema de la calidad en el sistema del tránsito de los estudiantes que concluyen el nivel básico y ascienden al nivel medio. Un gran número de estudiantes hace comprender que es indispensable encontrar mejores formas de articulación entre los niveles de la educación básica y media en competencias ciudadanas para facilitar la comprensión y la inserción ciudadana adecuadas en la satisfacción y alcance de los fines de la educación en el sistema educativo colombiano.

La articulación en competencias ciudadanas, genera e induce a la democratización de la educación básica y media, mejora la calidad de ésta (educación), permite la inclusión; en contra de la selección y exclusión. E incluso la articulación en competencias ciudadanas, admite el ingreso más fácil, amplio y heterogéneo de estudiantes al nivel de educación superior en programas afines.

A partir de lo tratado anteriormente, se manifiesta ese interés de una política pública educativa, que conceda mejorar la convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, cediendo el paso a los jóvenes del nivel básico y medio; por medio de perfeccionamiento de las prácticas pedagógicas entre ambos niveles, con el objeto de constituir una base sólida que contribuya al desarrollo de las diferentes peticiones democráticas; generadas por la discusión y análisis, en favor de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.

4.2.7.2. Marco legal de la articulación de la educación preescolar, básica y media, y su relación con las competencias ciudadanas.

La articulación de la educación preescolar, básica y media en Colombia se encuentra establecida en la Ley General de la Educación o Ley 115 de (1994, p.1-3 & 4); manifestadas a partir de los artículos 1º, 5º y 13º; Decreto 1860 de (1994, p. 2, 3 & 5), el cual reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales, en sus artículos 5º, 6º, 7º, 9º y 13º, la Ley 1013 del 23 de enero del (2006 p. 1), en sus artículos 1º y 2º; el Plan Nacional Decenal de Educación, (2006 – 2016, p. 16,17, 19 - 25) y el artículo "Orientaciones para fortalecer la articulación escolar"(2010, p. 1 – 10).

Por su parte, el primer artículo de la Ley 115 establece que el objeto de la ley es:

"La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes". Además, "señala que las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación, cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad". Por lo tanto,

"define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social."

Asimismo, el sistema educativo colombiano plasma en la Ley 115 de (1994,p.1-3) o Ley General de Educación, los fines de la educación, los cuales los enuncia partiendo del pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones, que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral.

De lo que se trata es plantear la articulación de la educación por ciclos y niveles, desde el preescolar, básico y medio, teniendo en cuenta el prototipo de la

persona que se quiere formar. En lo relacionado con el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y la libertad; la educación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación; el adiestramiento en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios; la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la aprobación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber entre otros.

De la misma forma, se tienen en cuenta e indispensables los objetivos comunes de todos los niveles de formación, dentro del marco de la articulación, desde la Ley General de Educación de (1994). Consiguientemente, el objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a:

“Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes; proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos; fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad; desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable; crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional; desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional; formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo, y fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos.” (p. 4).

Del mismo modo, el Decreto 1860 de 1994 reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. La interpretación de esta norma deberá tener en cuenta que el educando es el centro del proceso educativo y que el objeto del servicio es lograr el cumplimiento de los fines de la educación.

Además de lo anteriormente planteado, el artículo 5º del Decreto 1860 de 1994, manifiesta la organización de la educación básica formal por niveles, ciclos y grados. Teniendo en cuenta las siguientes definiciones:

“Los niveles son etapas del proceso de formación en la educación formal, con los fines y objetivos definidos por la ley. El ciclo es el conjunto de grados que en la educación básica satisfacen los objetivos específicos definidos en el artículo 21 de la Ley 115 de 1994, para el denominado Ciclo de Primaria o en el artículo 22 de la misma Ley, para el denominado Ciclo de Secundaria. Igualmente, El grado

corresponde a la ejecución ordenada del plan de estudios durante un año lectivo, con el fin de lograr los objetivos propuestos en dicho plan”.

Por otro lado, Artículos 6º, 7º, 9º, 13º del mismo Decreto 1860, hacen alusión a la organización de la educación preescolar, de la educación básica, la educación media y la articulación de la oferta educativa.

Igualmente, El Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016, PNDE, se precisa como:

“Un pacto social por el derecho a la educación, y tiene como finalidad servir de ruta y horizonte para el desarrollo educativo del país en el próximo decenio, de referente obligatorio de planeación para todos los gobiernos e instituciones educativas y de instrumento de movilización social y política en torno a la defensa de la educación, entendida ésta como un derecho fundamental de la persona y como un servicio público que, en consecuencia, cumple una función social”.

“De igual forma, se continúa afirmando, que “el PNDE será un pacto social en la medida en que su formulación y ejecución comprometa a todos los agentes responsables de la educación, representados en el Estado, la sociedad y la familia”.

Desde el PNDE se plantea la articulación como directriz a seguir en lo pertinente al avance educativo de Colombia en los próximos diez años; de obligatorio cumplimiento por parte de los gobiernos e instituciones educativas y como derecho de servicio público.

Desde la visión, la intención del PNDE (2006, p 16) es ser reconocido como una nación

“multicultural, pluriétnico, diverso y biodiverso, la educación un derecho cumplido para toda la población y un bien público de calidad, garantizado en condiciones de equidad e inclusión social por el Estado, con la participación co-responsable de la sociedad y la familia en el sistema educativo.”

Por lo tanto, se tiene como fin un país incluyente, donde

“La educación es un proceso de formación integral, pertinente y articulado con los contextos local, regional, nacional e internacional que desde la cultura, los saberes, la investigación, la ciencia, la tecnología y la producción, contribuye al justo desarrollo humano, sostenible y solidario, con el fin de mejorar la calidad de vida de los colombianos, y alcanzar la paz, la reconciliación y la superación de la pobreza y la exclusión.”

En lo concerniente a los propósitos de PNDE, (2006, p 16 - 17), en su inciso1º considera, que “el Estado debe garantizar el pleno cumplimiento del derecho a la educación en condiciones de equidad para toda la población y la permanencia en

el sistema educativo desde la educación inicial hasta su articulación con la educación superior”.

Al mismo tiempo, el PNDE en su inciso 6º, considera que el Estado debe:

“Impulsar la actualización curricular, la articulación de los niveles escolares y las funciones básicas de la educación, así como la investigación, las innovaciones y el establecimiento de contenidos, prácticas y evaluaciones que propicien el aprendizaje y la construcción social del conocimiento, de acuerdo con las etapas de desarrollo, las expectativas y las necesidades individuales y colectivas de los estudiantes, propias de su contexto y del mundo actual.”

En lo relacionado a los fines de la educación del siglo XXI, establecidos en el Plan Nacional de Educación (PNDE) del 2006 – 2016, la articulación se manifiesta mediante “la garantía de un sistema educativo articulado y coherente en sus diferentes niveles, incluyendo la educación para el trabajo y el desarrollo humano, que dé respuesta a las exigencias socioeconómicas, políticas, culturales y legales de la sociedad colombiana”. (p. 20-22)

Por otro lado, en los macros objetivos del (PNDE) del 2006 – 2016, se proyecta la articulación y coherencia del sistema educativo, mediante “el logro de un sistema educativo articulado, coherente y contextualizado en los diferentes niveles de formación y en las regiones, que permita la movilidad y formación integral de la niñez y la juventud colombiana, en un entorno democrático, pacífico y globalizado”.

En lo tocante con la evaluación, también se aborda como un sistema articulado cuando el PNDE define la evaluación como: “El proceso mediante el cual se identifican fortalezas, debilidades y se plantean estrategias de fortalecimiento y reestructuración. Es importante desarrollar y consolidar un sistema integrado de evaluación de aprendizajes en todos los niveles con proyección internacional”.

De la misma forma, se refuerza tal posición, cuando en el mismo documento se expresa, se debe:

“Adoptar, consolidar y poner en marcha una política de Estado, para que la coherencia y cohesión de un sistema educativo, incluyente y contextualizado, se dé en todos los niveles desde la educación inicial hasta la superior, en la búsqueda del desarrollo de competencias básicas, ciudadanas, laborales generales y específicas y del desarrollo humano, orientadas a la satisfacción de las necesidades de la población del país y del mundo, con criterios de flexibilidad pedagógica y curricular para lograr una formación integral ciudadana y de convivencia pacífica.”

Además, la articulación de la evaluación se aborda entonces, como:

“el proceso mediante el cual se identifican fortalezas, debilidades y se plantean estrategias de fortalecimiento y reestructuración. Es importante desarrollar y

consolidar un sistema integrado de evaluación de aprendizajes en todos los niveles con proyección internacional. Lo anterior, evidencia la necesidad de establecer parámetros generales dentro de los cuales pueda trabajarse de acuerdo con contextos específicos, manejados desde una misma concepción de evaluación, tanto en el ámbito nacional como en el internacional”.

Del mismo modo, la evaluación como sistema de seguimiento, desde la articulación debe:

“Organizar, implementar y consolidar un sistema de seguimiento y evaluación del sector educativo, que dé cuenta de logros y dificultades de los estudiantes, su acceso, cobertura y permanencia en el sistema y la eficiencia de los entes responsables de la prestación y la calidad del servicio”.

Es decir, el sistema de evaluación va dirigido a los logros, por tanto, no se asume como un sistema de evaluación de procesos.

Generar la cultura de la investigación, es otro elemento de gran valor en el proceso de articulación, porque permite “desarrollar y fortalecer la cultura de la investigación, con el propósito de lograr un pensamiento crítico e innovador y el desarrollo humano sostenible, de acuerdo con las necesidades de cada contexto y como aporte a la transformación socio cultural”.

Por lo tanto, la articulación se manifiesta cuando se propone

“Construir currículos pertinentes que respondan a los fines y propósitos de la educación, donde se privilegie la investigación, el desarrollo de competencias, el acceso al conocimiento, a la ciencia, la técnica y la cultura, en coherencia con los procesos de formación, mejoramiento continuo de los maestros para generar impacto social, desarrollar y fortalecer una cultura de la investigación y la innovación acorde con los objetivos específicos de los diferentes niveles educativos, con criterios sociales y de autonomía”.

En lo concerniente a la articulación de la educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía, establecida en el PND (2006, p 23); se manifiesta a través de diferentes preferencias:

“Por una parte, se expresa la importancia de diseñar y aplicar políticas públicas articuladas intra e intersectorialmente que garanticen una educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía, basadas en un enfoque de derechos y deberes, principios de equidad, inclusión, diversidad social, económica, cultural, étnica, política, religiosa, sexual y de género, valoración y tratamiento integral de los conflictos, respeto por la biodiversidad y el desarrollo sostenible”.

Igualmente,

“Se señala la responsabilidad de la educación como un compromiso entre el Estado, las familias, la sociedad civil, los medios de comunicación, el sector productivo, las ONG y las comunidades educativas, con el fin de promover una educación en y

para la paz, la convivencia y la ciudadanía democrática. Consecuentemente, también se resalta la idea de una educación que promueva la formación e interiorización de valores humanos pertinentes a las necesidades del siglo XXI, y garanticen la participación democrática”.

En suma, se hace énfasis acerca de “la importancia de dar una especial mirada a los grupos poblacionales en situación de desplazamiento, de vulnerabilidad y con necesidades educativas especiales, mediante la adopción de programas flexibles con enfoques diferenciales de derechos”.

Por lo tanto, los grandes objetivos de las de las competencias ciudadanas son: la inclusión, la diversidad, la diferencia y equidad. Manifestados a través del diseño y aplicación de políticas públicas articuladas intra e intersectorialmente que garanticen una educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía, basadas en:

Enfoque de derechos y deberes; principios de equidad, inclusión, diversidad social, económica, cultural, étnica, política, religiosa, sexual y de género; valoración y tratamiento integral de los conflictos, y el respeto por la biodiversidad y el desarrollo sostenible.

Otro elemento fundamental dentro de los agentes educativos y relaciones con el entorno, se encuentra la estructura y organización escolar, la cual promueve

“Articular las instancias involucradas en los programas de organización escolar, de manera que los proyectos educativos institucionales consoliden culturas en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía, con énfasis en la igualdad de oportunidades, la tolerancia, el respeto, la participación y la solidaridad”.

Por otro lado, la ley 1013 del 23 de enero de (2006), la cual modifica el artículo de la 14 de la Ley 115 de 1994, en los literales “a” y “d”. Donde el primer literal “a”, manifiesta:

“El estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica, será materializada en la creación de una asignatura de Urbanidad y Cívica, la cual deberá ser impartida en la educación preescolar, básica y, media, de conformidad con el artículo 41 ° de la Constitución Política”. (p. 1)

Mientras que el literal “d” de la misma Ley 1013 del 2006 que modifica el artículo de la 14 de la Ley 115 de 1994, declara:

“La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, la urbanidad, el cooperativismo y en general la formación de los



valores humanos". En este caso se está manifestando, la articulación de las competencias ciudadanas en todos sus niveles, desde la educación preescolar, básica y la media.

Por otra parte, Angarita, P. S. & Bernal, R. L. (2010, p. 1 – 10). En las "Orientaciones para fortalecer la articulación escolar". Expresan la articulación entre niveles, ciclos y ofertas educativas, manifestando: Desarrollo de competencias a través de la vida: como eje articulador del sistema, argumentando que:

"La actual política educativa promueve como eje articulador del sistema educativo la formación de competencias a lo largo de la vida, para lograr una formación más integradora, que desarrolle las diversas dimensiones y expresiones del ser humano, que se corresponda mejor con las demandas del entorno social, cultural y productivo, que logre una mayor articulación del sistema educativo, y que facilite a los estudiantes un recorrido fluido y exitoso por sus diversas ofertas".

Del mismo modo, continúa arguyendo que: "El país viene construyendo acuerdos en torno a la identificación y adopción de las competencias a lograr en los estudiantes a través de los diversos niveles y ofertas educativas".

Además, continúan planteando Angarita, P. S. & Bernal, R. L. (2010):

"Una educación durante toda la vida las competencias se conciben de manera continua y secuencial, siendo eje articulador desde el preescolar hasta la educación superior y la formación para el trabajo, proponiendo niveles de desempeño cada vez más complejos, a tono con el proceso de desarrollo humano desde la primera infancia hasta la edad adulta". (p. 1)

Manifiestan las autoras del artículo, que en Colombia, las competencias se han venido trabajando desde diferentes desarrollos que el sistema educativo. A partir de la primera infancia, donde "se toma en consideración primordialmente el desarrollo de los niños y niñas menores de 5 años para formular competencias a partir de la generación de experiencias reorganizadoras, como dispositivos para generar mayores alcances en las capacidades de los niños".

Plantean la transición entre preescolar y básica primaria (teniendo en cuenta las orientaciones pedagógicas reconocidas en la Ley General de Educación y en los lineamientos de preescolar), articulación en educación básica y media, (La articulación entre los grados, organización de la educación por ciclos y Cómo fortalecer la articulación desde las áreas fundamentales y obligatorias); señalan hacer:

"Una reflexión sobre la identidad de cada uno de los niveles y ciclos, sus diferencias, los objetivos propuestos en la Ley general de educación, la caracterización de la institución, las necesidades de formación, facilitan a la comunidad pensar en momentos, en las zonas de fronteras, en puentes sobre

límites diferentes. Esto implica diseñar una estructura que ubica el concepto de articulación como cualidad operativa de la gestión institucional”

Si se mira, la Ley General de la educación o Ley 115 de (1994, p.1-3 & 4); manifestadas a partir de los artículos 1º, 5º y 13º; decreto 1860 de (1994, p. 2, 3 & 5), el cual reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales, en sus artículos 5º, 6º, 7º, 9º y 13º, la ley 1013 del 23 de enero de 2006, en sus artículos 1º y 2º; el Plan Nacional Decenal de Educación (2006 – 2016, p. 16, 19 - 22) y el artículo “Orientaciones para fortalecer la articulación escolar”(2010, p. 1 – 10). Teniendo en cuenta que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”; los fines de la educación, partiendo del pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones, que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral.

La articulación de la educación por ciclos y niveles, desde el preescolar, básico y medio, teniendo en cuenta el prototipo de la persona que se quiere formar. En lo relacionado con el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y la libertad; la educación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación. Además, se resaltan los objetivos comunes de todos los niveles de formación, dentro del marco de la articulación, desde la Ley General de Educación de 1994.

Aunque el objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos él es desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a: Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes; proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos; entre otros.

De igual manera, el Decreto 1860 de 1994 reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Considera que la interpretación de esta norma deberá tener en cuenta que el educando es el centro del proceso educativo y que el objeto del servicio es lograr el cumplimiento de los fines de la educación.

Si el Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016, PNDE, se precisa como: “Un pacto social por el derecho a la educación, y tiene como finalidad servir de ruta y horizonte para el desarrollo educativo del país en el próximo decenio”, cuya visión es ser en el 2016 una nación “multicultural, pluriétnico, diverso y biodiverso,

la educación un derecho cumplido para toda la población y un bien público de calidad” e incluyente (entre otros aspectos). Cuyos propósitos se basan en garantizar el pleno cumplimiento del derecho a la educación en condiciones de equidad para toda la población, cuya función social es reconocer al estudiante como ser humanos y sujetos activos, fortalecer la educación pública en todos sus niveles, sostener políticas de la asignación, inversión y gestión de los recursos adecuados, suficientes y progresivos para la educación, la materialización en políticas de planes y proyectos por parte del estado que contribuyan a la formación integral. Igualmente, se plantea la articulación de la evaluación y Cultura de la investigación.

Partiendo de lo anteriormente señalado, se puede deducir que sí existen políticas de articulación en todos sus niveles y grados del estado colombiano. Lo que se necesita es la puesta en práctica de estas en las instituciones educativas. Del mismo modo, se debe crear una cultura investigativa y de trabajo que sean consecuentes con las leyes, decretos y planes anteriormente expuestos.

4.2.8 Fines de la educación como referente de una formación ciudadana

4.2.8.1 Fines de la educación.

El sistema educativo colombiano plasma en la Ley 115 de (1994, p.1-3) o Ley General de Educación, define los fines de la educación, los cuales los enuncia partiendo del pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones, que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral.

La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y la libertad; la educación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación; el adiestramiento en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios; la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la aprobación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.

El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de una unidad nacional y de su identidad; el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística de sus diferentes manifestaciones.

La creación y el fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe; el desarrollo de la capacidad crítica reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país. Igualmente, la adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastre, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la nación.

La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social; la instrucción para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre, y; por último, la promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al estudiante ingresar al sector productivo.

➤ *Referente de una formación ciudadana.*

Formar para la ciudadanía es una prioridad importante hoy en día en cualquier país del mundo. Esta prioridad es todavía más alta en el contexto colombiano, especialmente considerando que Colombia sigue siendo uno de los países con mayor índice de violencia del mundo. Entre las distintas instancias en que esta formación puede ocurrir, la escuela es un lugar privilegiado. Allí las competencias necesarias para el ejercicio efectivo de la ciudadanía no solamente se pueden aprender sino que se pueden practicar en ambientes reales. Sin embargo, esto no ocurre de manera espontánea. La formación para la ciudadanía debe diseñarse con base en principios claros, implementarse con persistencia y rigor, y evaluarse permanentemente para garantizar que se está teniendo el impacto deseado.

Dentro de los elementos básicos para la construcción de las competencias ciudadanas en la comunidad educativa, se encuentra la educación como uno de los caminos que hará posible la paz. Si se les abren las puertas de todas las escuelas y colegios a los niños y niñas colombianas y, además, se le brinda educación de calidad a cada uno de ellos, si se les ofrece la oportunidad de vivir y construir un país en paz. Por ello, el Gobierno Nacional de Colombia ha definido que la primera de sus herramientas de equidad social es el desarrollo de competencias ciudadanas desde los estándares.

Trabajar en el desarrollo de competencias ciudadanas es tomar la decisión de hacer la democracia en la Institución Educativa Liceo de Bolívar, distrito de

Cartagena de Indias, departamento de Bolívar y el país, de formar unos ciudadanos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común. Unos ciudadanos que desde sus casas, escuelas, colegios y universidades extiendan lazos de solidaridad, abran espacios de participación y generen normas de sana convivencia. Unos ciudadanos seguros de sí mismos y confiados en los otros, capaces de analizar y aportar en procesos colectivos; al mismo tiempo, que prefieran el acuerdo y el pacto, antes que las armas, para resolver conflictos y por último, ciudadanos capaces de vivir felices en el departamento de Bolívar, en Colombia y en el mundo del siglo XXI.

Formar para la ciudadanía es una necesidad indiscutible en cualquier nación, pero en las circunstancias actuales del Liceo de Bolívar, el distrito de Cartagena de Indias del departamento de Bolívar y Colombia, se constituye en un desafío inaplazable que convoca a toda la sociedad. Verdaderamente, el hogar y la escuela son lugares privilegiados para desarrollar esta tarea, porque allí el ejercicio de convivir con los demás se pone en práctica todos los días. Por supuesto, como todo proceso educativo, se requiere de unos principios orientadores y de unas herramientas básicas.

Para Ministerio de Educación Nacional Colombiano y las máximas autoridades del departamento de Bolívar, piensan que formar para la ciudadanía sí es posible, aunque se tengan en cuenta las condiciones actuales de dichas jurisdicciones del departamento de Bolívar y del país, se convierte en un gran desafío. Del mismo modo, porque la formación ciudadana no ha recibido el énfasis necesario. Quizás por el hecho de tener tantas conexiones con la vida cotidiana, sea creído que se da de forma espontánea e irreflexiva. La presente propuesta de investigación, parte de considerar la formación ciudadana como un proceso que se puede diseñar, con base en principios claros, implementar, con persistencia y rigor, de mejoramiento de cada institución.

La importancia de la formación ciudadana en la educación básica y media, consiste en realizar la formación ciudadana del bachiller, lo cual es una tarea fundamental que las instituciones educativas de enseñanza básica y media del departamento de Bolívar requieren hacer, para responder a los cambios y transformaciones que la sociedad bolivarense ha tenido en los últimos años. Se hace necesario contar con las características fundamentales que debe tener el bachiller al término de sus estudios, no sólo en los aspectos de conocimientos y habilidades, sino también en lo referente a su formación cívica y ciudadana. Esto es importante ya que estos jóvenes en su tránsito por la educación básica y media, se forman y preparan para en pocos años acceder a una ciudadanía que les demandará información y conocimientos generales y específicos sobre la vida social y política del departamento y del país, así como la toma de conciencia, participación y responsabilidad. Concerniente a esta situación es necesario insistir en que el estudiante sea capaz de buscar y adquirir información relacionada también con la vida política y analizarla de manera crítica.

El modelo de educación básica y media de la Institución Educativa Bolívar, y del país exhorta formar bachilleres con un fuerte compromiso social. Se requiere formar ciudadanos competentes de construir su identidad como seres sociales, capaces de reflexionar, proponer soluciones y alternativas que impulsen el desarrollo de la democracia y la justicia en cualquier ámbito de la vida social en la que se encuentren inmersos.

La educación de los futuros ciudadanos en el ámbito de los valores, impulsados por la formación en competencias ciudadanas, no puede ser solamente un asunto de gobiernos departamentales y municipales, debe ser una prioridad del Estado, ya que de otra manera los programas educativos seguirán como hasta ahora, modificándose en función de los cambios de gobiernos y/o periodos de cuatro años. Al gobierno de la institución educativa le corresponde presentar de manera clara su Plan General de Educación, el deberá incluir un sección especial sobre la importancia de la educación básica y media, resaltando el asunto de la formación ciudadana y política del bachiller.

Para Savater, F. en (Los caminos para la libertad. P. 21-23), citado, por López. G. V.(2003,p.4) en la ponencia, "la Importancia de la Formación Ciudadana en el Bachillerato". Sostiene:

"la imagen ciudadana es aquélla que remite a un individuo capaz de argumentar sus demandas, sus deseos y necesidades sociales, pero también capaz de entender el razonamiento de los demás, el planteamiento de los otros, la diferencia y la disidencia-". "Ser ciudadano significa tener valores, actitudes y comportamientos democráticos. Estos son: la tolerancia, la libertad, la pluralidad, el respeto, y la crítica argumentada, etc."

Un ejemplo de la formación ciudadana y su relación con el modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades de México, donde incorporan de manera clara y explícita la importancia de la formación ciudadana en sus objetivos fundamentales. Este modelo asume un concepto de cultura básica que hace referencia a la formación de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que permitan a sus egresados, no sólo ser sujetos de su propia formación y cultura, de su medio, sino también, deberán ser al mismo tiempo, ciudadanos habituados al respeto y al diálogo y solidarios con la solución de problemas sociales y ambientales. El conjunto de estas cualidades permitirá a los egresados reconocer el sentido de su vida como aspiración a la plenitud humana, según sus propias opciones y valores".

Para poder conocer hasta dónde el Colegio ha podido generar en sus egresados estos valores y actitudes ciudadanas, se hace necesario investigar sistemáticamente los valores, expectativas y deseos de los estudiantes al ingresar al Colegio, y cuáles son los que tienen al culminar sus estudios de bachillerato.

En un juicio apresurado, tal vez permeado por la observación empírica, puede decir que el comportamiento social y político de los egresados de esta institución educativa, aparentemente es más participativo, crítico y más politizado que el de otros estudiantes. Sin embargo, estos juicios no son suficientes para conocer el impacto que el plan de estudios del Colegio Ciencias y Humanidades tiene en la formación ciudadana de sus estudiantes. Se requiere hacer estudios confiables que permitan saber con mayor claridad, hasta dónde los estudiantes han sido formados en un ambiente escolar que fomente los valores y la convivencia democrática.

Por lo tanto, es ineludible revisar con más cuidado la experiencia escolar de los s de las Instituciones educativas, con énfasis en Ciencias y Humanidades para tener mayores elementos que permitan dirigir con mayor correspondencia, medidas o programas específicos que fortalezcan la formación cívica de los estudiantes.

En virtud de lo anterior se puede decir que las institución educativa Liceo de Bolívar en el Distrito de Cartagena de Indias, debe preocuparse permanentemente por el asunto de la formación de los estudiantes y su inserción en la vida social y política, sin embargo, se requiere apuntalar con mayores medidas (formar comisiones donde participen los escolares en los asuntos de la organización escolar y de sus necesidades como estudiantes), para evitar posibles desviaciones o confusiones que pueden propiciar en los estudiantes el manejo de la libertad y de los valores democráticos.

Se hace imprescindible, ver hasta qué punto es importante que las instituciones educativas el departamento de Bolívar fomenten las reglas de toda convivencia democrática (dentro y fuera de clases), para poder formar estudiantes que permitan en otro momento al estatus de ciudadanos. En toda sociedad bolivarense, en toda familia y por supuesto en todas las instituciones educativas del departamento de Bolívar es importante recalcar la importancia que las reglas tienen en toda convivencia democrática y estas reglas están sustentadas en los valores antes mencionados. Las instituciones educativas se deben preocupar por explorar la formación ciudadana y los valores en el estudiante, desde una perspectiva autocrítica, para poder modificar aquellos aspectos que favorecen la dispersión y actitudes esquivas desde lo social de los discentes de las diferentes instituciones educativas.

El modelo educativo como ya se mencionó anteriormente no se circunscribe solamente el aprendizaje de conocimientos y habilidades, sino que además se propone que los estudiantes adquieran una formación, en la cual se incluya valores y actitudes que les permitan participar responsablemente en el mejoramiento de la vida social.

Posteriormente se puede afirmar, que en los planes de estudios de la institución educativa Liceo de Bolívar debe contemplar la función social, que consiste en formar a sus escolares de la educación básica y media en ciencias y humanidades, en conocimientos, habilidades y actitudes, como ciudadanos que mantengan una relación positiva, de servicios y solidaridad consultante. Pero también, les interesa hacer estudios e investigaciones empíricas que le permitan constatar hasta qué punto se ha logrado esta función social.

Partiendo de lo anteriormente mencionado, se puede afirmar, que la Constitución colombiana de 1991, apoyada en los Derechos Humanos considera los derechos y deberes que tiene toda persona colombiana. Según la Carta Magna, los colombianos pueden y deben ser activos en la edificación de una sociedad más pacífica, con el propósito de preservar y suscitar los Derechos Humanos. La Carta de navegación de Colombia señala lo que se desea enseñarles o deben aprender los niños, niñas y jóvenes en lo referente en lo que los involucra estar al corriente o hacer parte de Colombia y actuar en consecuencia de la sociedad.

4.2.9. Relación entre el manual de convivencia y la articulación en el desarrollo de competencias ciudadanas consideradas en los currículos de la educación básica y media.

4.2.9.1 Prácticas de convivencia.

➤ Concepto de convivencia.

La convivencia es definida como el modo de vida de los grupos en donde reina la armonía, la paz y la justicia. Esto ayuda a que cada cual se realice como persona. Por este motivo, cada uno debe saber cómo ayudar a construirla. Al mismo tiempo, la palabra convivencia significa “convivir” con otras personas, es decir, es llevar un estilo de vida en grupo, en donde hay respeto justicia y servicio.

De igual forma, Saraiba, A. & TRAPANI, C.(2009, p.9) Unicef. En ¿Cómo diseñar un reglamento disciplinario escolar?, definen la convivencia como “un medio por el cual las personas pueden y relacionarse o interactuar en un plano de igualdad y respeto a sus derechos y diferencias”. Por lo tanto, la convivencia es un factor necesario para el bienestar de las personas y una condición indispensable para el ejercicio de una verdadera ciudadanía.

Asimismo, sostienen los investigadores que para hacer referencia a la convivencia en las relaciones humanas implica que cada persona acepte los compromisos de:



Interactuar (intercambiar acciones con otro u otros), interrelacionarse (establecer vínculos que implican reciprocidad), escucha activa (escuchar colocándose en el lugar del otro u otros), participar (actuar con otro u otros en proyectos personales y colectivos), comprometerse (asumir responsablemente las acciones con otro u otros), compartir propuestas, discutir (intercambiar ideas y opiniones diferentes con otro u otros), disentir (aceptar que mis ideas pueden ser diferentes), acordar (encontrar los puntos comunes, implica pérdida y ganancia y por último, reflexionar (pensar sobre lo actuado y conceptualizar acciones e ideas).

El convivir se entiende como un proceso permanente, dinámico y de construcción colectiva. Se aprende a convivir en grupos, no es asilado o solo; en el presente caso, se forma en convivencia o se genera una manera de pensar, vivir y actuar, en otras palabras, se concibe una cultura de convivencia, en la medida en que la escuela se fortifiquen las relaciones y en casos de problemas, éstos se conviertan en fortalezas, oportunidades y enseñanzas, luego por lógica, sus usos deben ser positivos.

Para Fernández (1999, p.9-10), citado por Saraiba, A. & Trapani, C. Unicef. En ¿Cómo diseñar un reglamento disciplinario escolar? "señala acertadamente que la convivencia se conquista cuando se involucran a todos los agentes". De igual manera, la convivencia no significa que no haya conflictos, la finalidad es transformar la realidad conflictiva en contextos de convivencias, resolviendo dichas dificultades de manera pacífica. Se convive, cuando se comparte con los demás, o sea, cuando hay ayuda, se respetan las opiniones de los demás y éstos a su vez respetan las ajenas.

La convivencia consiste en gran medida en compartir. Por lo tanto, el compartir se convierte en aprendizaje. Igualmente, se comparten tiempos y espacios, beneficios y conflictos, propósitos e ilusiones. Aún más, el aprendizaje, la enseñanza de valores, las habilidades sociales, las buenas prácticas de convivencia son componentes indispensables para obtener buenas prácticas de convivencia para la formación ciudadana.

Por otra parte, las relaciones de convivencias se deben comprender como dinámicas complejas, que pueden darse de manera armónica. Esta concordancia depende de la forma en que estas sean trabajadas, puesto que requieren de una atención y comprensión adecuada para que fluyan apropiadamente, si no se les brinda el cuidado correspondiente se perjudica sustancialmente a todos los actores. Por consiguiente, el contexto donde estas relaciones se proporcionan tiene que ver con el aprendizaje y el acto académico, para estimular al aprendizaje debe haber un ambiente cómodo que permita recibir de manera apropiada todos los estímulos necesarios en dicho proceso.

Asimismo, dentro de los requisitos de la convivencia se encuentran: El esfuerzo comunitario por lograr el bien común, el aporte de cada uno, reconocer la dignidad

de los demás y proteger y promover los derechos de los demás. Otros elementos que favorecen la convivencia y la paz son; la participación, la defensa y promoción de los derechos humanos, la promoción y realización de las personas y la resolución de conflictos.

Por su parte, la convivencia escolar es definida por Saraiba, A. & Trapani, C.(2009), como:

"el conjunto de relaciones humanas que establecen entre todos los actores que forman parte de una institución educativa (alumnos, docentes, directiva, padres, entre otros) en un plano de igualdad y respeto a sus derechos y diferencias". Consecuentemente, es de gran importancia resaltar que Donoso S. (2005) señala que "la calidad de la convivencia es responsabilidad de todos los miembros de la comunidad de la educativa, sin excepción". (p. 10)

Hernández P.(2007,p. 10), citado por Saraiba, A. & Trapani, C; por su lado, señala que convivir significa vivir con otros sobre la base de unas determinadas relaciones sociales y unos códigos valorativos en el marco de un contexto social determinado. En este caso, el autor se muestra de acuerdo en que la convivencia escolar es un requisito, una condición mínima y un acto en sí mismo, el cual se establece en un fin educativo.

Por lo tanto, la convivencia escolar, inspirada en valores y principios democráticos, constituye uno de los pilares fundamentales del proceso educativo de los niños, niñas y adolescentes.

Para Ortega, M. & S. (2003), citado por Saraiba, A. & Trapani, C.(2009,p.11), considera que las propuestas pedagógicas para superar el conflicto en las aulas y promover una sana convivencia necesitan de la intervención escolar y familiar en el aprendizaje democrático de normas, en el conocimiento personal favoreciendo la adquisición de una sana autoestima, en el desarrollo de la responsabilidad, así como el aprendizaje de habilidades de diálogo y comunicación.

Para lograr la convivencia escolar, es necesario recurrir a la participación de diferentes componentes, partiendo desde los relacionados con la infraestructura física, servicios de calidad educativa ofrecidos por la institución hasta la voluntad y el compromiso de la comunidad educativa en general (estudiantes, acudientes o padres de familias, profesores, directivos docentes, servicio general y sector productivo (comerciantes, pequeños productores locales (Pymes).

➤ *Normas y valores de convivencia.* Todas las normas de la Constitución Nacional colombiana (199, p.3,5,6) están encaminadas a la construcción de la convivencia, pero existen especialmente los artículos 2, 13 y 16 de la norma que hacen referencia especial a la convivencia. Por lo tanto, hacen alusión en su orden a los fines esenciales del Estado; a servir a la comunidad, promoverla prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes

consagrados en la Constitución; además, facilitar la participación de todos en las decisiones que los afecta y asegurar la convivencia pacífica y la vigencia de un orden justo.

Dentro de los fundamentos legales como conjunto de disposiciones constitucionales y jurídicas que regulan el proceso de la educación en la nación, se encuentran la Constitución política de Colombia de 1991; como normas de normas, que supera y prevalece sobre cualquier disposición jurídica que exista o se promulgue. Sus mandatos guían las conductas sociales de educadores y estudiantes. En sus primeros 112 artículos expresan los mandatos que buscan el desarrollo integral del hombre colombiano.

De la misma manera, considera que todas las personas en Colombia nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades, sin ningunas discriminación. Así mismo, todos los individuos en Colombia tienen derecho al libre desarrollo de su personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás.

Además de la Constitución, se encuentran elementos de convivencia en los fines de la educación, los objetivos generales de la educación básica, los objetivos específicos de la educación media y en los estándares básicos de competencias. Para fortalecer la convivencia se necesita, entonces, fortalecer todos los valores sin embargo, se enfatiza en el diálogo, la libertad, la igualdad, la solidaridad, la tolerancia, la cooperación y la amabilidad. Sin la libertad, prosperidad ni es respeto por los derechos de las personas, no puede florecer la convivencia.

Del mismo modo, las prácticas de convivencia, necesitan de procedimientos o procesos gestores de construcción de convivencia, fundamentados éstos por la lectura de la realidad, la cual permite situar el contexto, conocer las características e identificar las causas del conflicto y valores del grupo. Igualmente se necesita un plan de acción para mejorar la convivencia; asociarse con las personas indicadas, para promover la convivencia y por último la evaluación permanente del proceso.

Igualmente, la Ley general de Educación o Ley 115 de febrero de (1.994,p.1-2) señala los fines y objetivos educativos, el concepto de currículo; los diferentes tipos y niveles de la educación. En el artículo 73 expresa la obligación de incluir en el PEI el reglamento de docente y de estudiantes, y en el artículo 87 hace referencia al reglamento o manual de convivencia expresa:

"Los establecimientos educativos tendrán un reglamento o manual de convivencia, en el cual se definan los derecho y obligaciones, de los estudiantes. Los padres o tutores y los educandos al firmar la matrícula correspondiente en representación de sus hijos, estarán aceptando el mismo."

Mientras que el Decreto 1860 del 5 de agosto de (1994,p.9,18,22-25). El cual reglamenta la ley 115, explicando y materializando condiciones para la prestación del servicio educativo, su planteamiento, organización, evaluación y la configuración del gobierno escolar participativo y democrático. Por lo tanto es importante resaltar que los artículos 15, del 17 al 32 y del 47 al 56, se destacan como fundamentales desde el punto de vista legal para el diseño del Manual de Convivencia Escolar.

Por otro lado, el Código del Menor o Decreto 2737 de (1989, p. 1-7) Autoriza los derechos del niño, cuyas normas de protección y las obligaciones que le corresponden a la familia, a las instituciones educativas y a las autoridades del estado. En ésta reglamentación, el articulado que guarda mayor relación con el proceso educativo; su administración, y la toma de decisiones, se encuentran los artículos del 1 al 3, 7 y 8, del 10 al 12, el 15, 25, 28, del 30 al 32, 83, 235, 272, del 311 al 319.

Por su parte, la prevención de la drogadicción se fundamenta en la Ley 30 de 1986 y el decreto reglamentario N° 3788. Esta reglamentación responsabiliza a las secretarías de educación de cada unidad territorial para desarrollar programas preventivos de drogadicción en las instituciones educativas oficiales y privadas de toda clase y niveles, con el objeto de conformar y consolidar, instituciones creativas estudiantiles, de igual manera, apoyar y desarrollar los eventos diseñados por la secretaría correspondiente para prevenir la drogadicción.

Aparte de lo anterior, otro elemento de vital importancia es la Sentencia de la Corte Constitucional, mediante la cual se legalizó la dosis personal de drogas alucinógenas o sicotrópicas y se despenalizó su uso. La sentencia se basó en explicaciones tales como "El impedimento de la libre autodeterminación limitada el desarrollo de la personalidad y nadie puede impedir la actitud o decisión personal, así sea dañina o le cause mal, si solo afecta a quien la toma libremente". Aunque la presidencia de la república, advirtió un decreto donde reglamenta la sentencia de la Corte Constitucional y ordena los momentos, sitios y a que profesionales se les prohíbe el uso o porte de la dosis personal de drogas sicotrópicas. De igual manera determina las sanciones para quienes incumplan este mandato.

Igualmente, Hacia el año 1989 se promueve la Convención, acerca de la Declaración de los derechos del niño, lo cual crea reforma en el concepto de niños, niñas y adolescentes, lo cual da paso al niño como sujeto de derecho y titular de derechos y responsabilidad en función a su desarrollo.

El suceso anteriormente mencionado, sostienen Saraiba, A. & Trapani, C. (2009). Unicef. ¿Cómo diseñar un reglamento disciplinario escolar? "obliga a la transformación en la administración y control de la disciplina escolar que en muchas oportunidades son violatorios de derechos y garantías, especialmente de los niños, niñas y adolescentes". De esta manera, continúan expresando los autores:

"la Convención sobre los Derechos del Niño establece que la disciplina escolar debe ser compatible con la dignidad humana, lo que también engloba la integridad física. Por lo que los Estados, y los centros educativos se vieron en la necesidad de implementar nuevas formas para normalizar las relaciones de convivencia". (p. 5)

4.2.10. *Conceptos de Manual de convivencia*

Por su parte, Angarita, S. T. & Chaves, F. H. (1994, p. 26), en su libro "Manual de convivencia escolar", manifiestan que el manual de convivencia es un libro que compendia lo sustancial con relación a los estudiantes y a la escuela, para que en la práctica de su contenido unos puedan vivir en compañía de los otros.

Del mismo modo, especifican el concepto de Manual de convivencia Escolar como el documento que establece los parámetros, u orientaciones para facilitar el desarrollo de actividades y las relaciones de las personas que interactúan.

El Manual de convivencia Escolar explica el orden jerárquico, las líneas de autoridad, los canales de comunicación, los derechos, funciones, deberes y compromisos de los diferentes estamentos de un centro educativo.

Por otra parte, presenta modos de conciliar interés, necesidades, asegurar el logro de los objetivos preestablecidos, dentro de un ambiente armonioso, pacífico y productivo.

Así mismo, señalan los autores que en el diccionario Planeta de la Lengua Usual, de la editorial Planeta S. A. De 1982, edición colombiana de marzo de 1989 y el Diccionario Hispánico Universal W. M. Jackson Inc. Editores México D. F. Ediciones XVI de 1971, define el concepto de Manual como casero, de fácil ejecución; de fácil entender, libro en que se compendia la más sustancial de la materia. También el manual es especificado, como el libro donde se resume lo más importante de una materia, de una información administrativa. El manual es además, un medio para la administración de personal, con el fin de dar informaciones a los empleados y usuarios sobre normas, organización, funciones y procedimientos.

Del mismo modo, manifiestan los escritores que la convivencia la especifican "como la acción de convivir; mientras que el concepto de convivir es descrito como el vivir en compañía de otro u otros". Aparte de lo anterior, se puede afirmar que el término escolar, hace referencia al estudiante o la escuela. Es decir, al estudiante que va a la escuela".

Para los centros educativos y los medios de comunicación social como espacios para la promoción de los derechos y la prevención de la violencia CECODAP un Manual de convivencia para la armonía escolar, además, lo define como "una

herramienta pedagógica, construida participativa por la comunidad educativa (estudiantes, maestros, personal obrero y administrativos, directivos, padres, representantes y familiares...) pensada y puesta en práctica con la finalidad de establecer y regularizar las relaciones de convivencia dentro de una institución educativa, mediante normativas y acuerdos que garanticen los derechos de todas las partes involucradas.

Por su lado, Saraiba, A. & Trapani, C. Unicef.(2009,p.14). En ¿Cómo diseñar un reglamento disciplinario escolar?. Precisan que el manual de convivencia es un reglamento interno para la convivencia escolar que es considerado como un acto de carácter sublegal en la escala jerárquica de las leyes; por ser una serie de acuerdos convenidos entre una comunidad específica dedicada a una actividad puntual, por lo que las normas de convivencia escolar no debe contravenir a principios constitucionales, leyes orgánicas o tratados internacionales, es decir, aun cuando un reglamento interno para la convivencia escolar se aprobado por todos los miembros de una comunidad educativa sus disposiciones no pueden violar o contravenir normas de carácter constitucional y/o legal, por lo tanto, el manual de convivencia escolar puede ser legítimo al ser aprobado por toda la comunidad educativa.

➤ *Construcción del Manual de convivencias*

La construcción del manual de convivencia, debe basarse en los derechos humanos y la ciudadanía como marco de orientación. Por lo tanto, hay que crear un manual de convivencia escolar en respuesta a la disciplina escolar, con participación de todos sus estamentos de la comunidad educativa (directivos docentes, docentes, estudiantes (niños, niñas y jóvenes), padres de familias o acudientes, el personal de servicios generales, vigilantes, vecinos, e incluso el sector productivo que se encuentran en los alrededores de institución educativa). Con la intención de asegurar la participación y el comprometimiento de todos estos partes que contribuyen a la formación integral del estudiante.

Un manual de convivencia debe estar de acuerdo con los derechos, los deberes y las garantías que proporciona los Derechos Humanos, la Constitución colombiana, los derechos del niño, el código del menor, la Ley general de Educación o Ley 115 de febrero de 1.984 y la prevención de la drogadicción fundamentada en la Ley 30 de 1986, entre otros. Partiendo de lo anterior, se requiere:

- Mostrarse de acuerdo con todos los derechos y garantías de los estudiantes.
- Sancionar claramente los deberes y responsabilidades tanto de los discentes, como de los además protagonistas que participan en la institución educativa.

- Confirmar faltas y sanciones de todos los miembros de la comunidad educativa con estricta obediencia a la ley que rige la materia.
- Establecer formas claras y libres para la aplicación de sanciones.
- Entender la sanción como una oportunidad para el aprendizaje y no para el castigo.
- Impulsar la participación de toda la comunidad educativa en el diseño, aplicación y evaluación del reglamento interno.

La intención es que la Institución Educativa Liceo de Bolívar cumpla con las disposiciones legales, debe poseer un manual de convivencia concertado, democrático y deliberativo, los cuales son mecanismos indispensables para mejorar la convivencia escolar en la entidad de educación básica y media.

Sequeda & González (2003) piensan que el Manual de convivencia debe romper con los antiguos esquemas educativos, para dar cabida a una comunicación horizontal, al diálogo permanente, a la comprensión de la cultura y a la estructuración de la autonomía, de la conducta, de la madurez y de la personalidad de los estudiantes. (p. 14)

Borrero, G. C. (1997), quien considera que el Manual de convivencia debe convertirse en un referente de conductas entendibles para los niños, las niñas y adolescentes con reglas equitativas establecidas para el bien común, que le permitan actuar por convencimiento y no por temor y represión. Propone además, que no necesariamente los Manuales de Convivencia deberían estipular faltas y sanciones, sino más bien informar a la comunidad educativa de las instancias a las cuales puede acudir en caso de conflicto y dónde y cómo opera cada una de ellas. (p. 110).

Un manual de convivencia está acorde con los derechos y garantías cuando:

- Reconoce todos los derechos y garantías a los estudiantes.
- Consagra claramente los deberes y responsabilidades no solo de los estudiantes, sino además, de otros actores que participan en la institución educativa.
- Consagra faltas y sanciones de todos los miembros de la comunidad educativa con estricta sujeción a la ley que rige la materia.
- Determina procedimientos claros y expeditos para la aplicación de sanciones.

- Concibe la sanción como una oportunidad para el aprendizaje y no para la represión.
- Fomenta la participación de toda la comunidad educativa en el diseño, aplicación y evaluación del reglamento interno.

Las normas o pautas contenidas en el manual de convivencia para la compatibilidad escolar deben ser claras y ampliamente difundidas, no tiene como fin la eliminación de los conflictos, sino la eliminación de las arbitrariedades con motivo a la disciplina escolar.

Por su parte, Antúnez (199, p. 16), mencionado por Angarita, S. T. & Chaves, F. H., señala que construir acuerdos que sirvan para regular el sistema de relaciones entre las personas, es una respuesta natural y razonable, compatible y coherente con principios y prácticas democráticas, y no tiene por qué ser sinónimo de una voluntad autoritaria o castrense.

Dentro de las características que debe tener un manual de convivencia para conseguir la tolerancia escolar, se encuentran:

- Es producto de una construcción colectiva.
- Estimula a la participación social.
- Establece responsabilidades para toda la comunidad educativa.
- Forma para la vida en democracia.
- Pertenece a la comunidad, no a las parcialidades.
- Debe respetar y ajustarse a los preceptos legales de la República de Colombia.
- Es más que una cartilla de prohibiciones.
- Canaliza las medidas disciplinarias con un enfoque pedagógico.
- Incluye a todos los actores sociales presentes en la comunidad educativa.

Otro elemento de gran importancia en el manual de convivencia, para la comprensión escolar, son los objetivos, por su parte el objetivo general busca armonizar las relaciones de convivencia entre los diferentes actores de la comunidad educativa; mientras que entre de los objetivos específicos se encuentran se encuentran:

- Orientar y estructurar los procedimientos necesarios en la administración de disciplina.
- Institucionalizar y fortalecer el manual, debido a que en todo lo referente a relaciones de convivencia existirá algún margen referencial para minimizar los roces innecesarios y la violencia.
- Estimular e impulsar la participación infantil y juvenil de los estudiantes.
- Garantizar los derechos y deberes de cada una de las partes involucradas.

Al mismo tiempo, todo manual de convivencia escolar debe responder a unas reglas orientadoras que le permiten validez y pertinencia a esta herramienta pedagógica. Dentro de estas normas, se hallan:

- Todos los miembros de una institución educativa son sujetos de derechos, y especialmente los niños, las niñas y adolescentes.
- La educación es un medio para el desarrollo integral de la persona.
- La construcción de la ciudadanía desde la institución educativa.
- El estímulo de la participación para el ejercicio de los derechos.
- Evitar la discriminación.

Los pasos que debe poseer la construcción de un manual de convivencia son:

- Diagnóstico.
- Mesas de trabajos grupales
- Elección democrática de delegados.
- Mesas de trabajo mixtas.
- Elección del consejo redactor.
- validación y aprobación.
- Distribución.
- Revisión y seguimiento.

Por otra parte lo que debe contener un manual de convivencia escolar es:

- Presentación.
- Datos de la institución educativa (misión y visión, antecedentes, visibilizar fecha y localización, entre otros).
- Justificación, análisis situacional y resultados esperados del reglamento interno para la convivencia escolar.
- Participantes en la construcción del reglamento.
- Pautas de convivencia.
- Derechos y deberes de docentes, estudiantes, padres, familias, personal administrativo y directivo de la institución educativa.
- Funciones o roles en la institución educativa de docentes, estudiantes, padres, familias, personal administrativo y directivo de la institución educativa.
- Faltas a la convivencia escolar cometidas por docentes, estudiantes, padres, familias, personal administrativo y directivo de la institución educativa
- Sanciones o consecuencias por faltas a la convivencia.
- Procedimientos e instancias competentes para la aplicación de sanciones.
- Estrategias y metodologías para la solución alternativa de conflictos.
- Estrategias de participación estudiantil para promover la convivencia escolar.
- Estrategias de aplicación, seguimiento, evaluación y actualización del reglamento interno para la convivencia escolar.

5. DISEÑO Y DESARROLLO METODOLÓGICO

5.1. *Diseño Metodológico*

En todo trabajo de investigación es necesario emplear un proceso estructurado que guíe la realización de la misma para que finalmente se alcance el objetivo deseado. Lo importante en una investigación es seleccionar los métodos y técnicas adecuadas, tomando en cuenta la naturaleza del fenómeno que se va a estudiar. Por consiguiente, los métodos y técnicas seleccionados nos permitirán implementar las etapas de la presente investigación.

5.2. *Paradigma De Investigación*

El paradigma de investigación que se adopta es el Crítico Social, porque se pretende identificar y comprender el proceso de desarrollo de articulación de la educación básica y la educación media de las competencias ciudadanas desde el currículo y el manual de funciones en la institución educativa Liceo de Bolívar en el Distrito de Cartagena de Indias. Con el fin vincular a los entes comprometidos y realizar acciones tendientes a mejorar el proceso de articulación de las Competencias Ciudadanas en la Educación básica y Media, que le permitan a los estudiantes transformar su actitud, la mentalidad y la realidad social y académica como los actores, en la contribución del desarrollo de los objetivos y el alcance de los fines de la educación colombiana.

La intencionalidad fundamental del paradigma crítico social está centrada en promover acciones que fomenten la reflexividad y la toma de conciencia, buscando la transformación de las estructuras económicas, sociales y culturales que se reflejan en las prácticas socioculturales; por ello, parte del reconocimiento de la crisis que viven nuestras sociedades, generando problematizaciones, respuestas, alternativas y resistencias a ese contexto, reinstaurando actitudes activas, críticas y participativas indispensables para la democracia.

Desde este paradigma, la contextualización de la realidad es clave en la construcción de procesos de intervención social, en tanto se busca generar procesos emancipatorios a partir de la constitución de sujetos políticos que sean artífices de sus destinos, con competencias teóricas y metodológicas para incidir en el mismo. Este paradigma se caracteriza por la participación activa y el compromiso personal de todos/as los/as implicados/as, convertidos/as en sujetos de su propio desarrollo sociocultural, donde "La realidad social se constituye en la historia, de un modo dialéctico. Existe como totalidad, inscrita en un medio que es también holístico y complejo, constantemente sujeto a relaciones y tensiones que

confrontan desiguales modos de encararla producción, las ideologías y los sistemas de poder (Sepúlveda, 2009:p. 52).

5.3 Método Cualitativo

El método a utilizar es cualitativo por que se busca describir y comprender las concepciones y actitudes de la comunidad educativa de la institución educativa Liceo de Bolívar en relación con las competencias ciudadanas, observar sus proyecciones y contribuir a generar en los habitantes de esta parte del Distrito de Cartagena de Indias la defensa de la convivencia por la paz, la participación y responsabilidad democrática y, la pluralidad, identidad y la valoración de las diferencias. Lo que se proyecta es no perder de vista y entender para tratar de identificar y transformar la práctica de convivencia, mediante el proceso de articulación de la educación básica con la educación media en competencias ciudadanas desde el currículo, donde el estudiante, a través de procesos de auto reflexión crítica pueda liberarse de las teorías, tradiciones y demás obstáculos que no le permiten realizar procesos de autoconciencia, para asumir las competencias ciudadanas como un instrumento de transformación personal, comunitaria y social.

Este método consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal como son expresadas por ellos mismos y no como uno los describe. (González & Hernández, 2003).

De esta manera, la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí, que lo *cualitativo* (que es el todo integrado) no se opone a lo *cuantitativo* (que es sólo un aspecto), sino que lo implica e integra, especialmente donde sea importante.

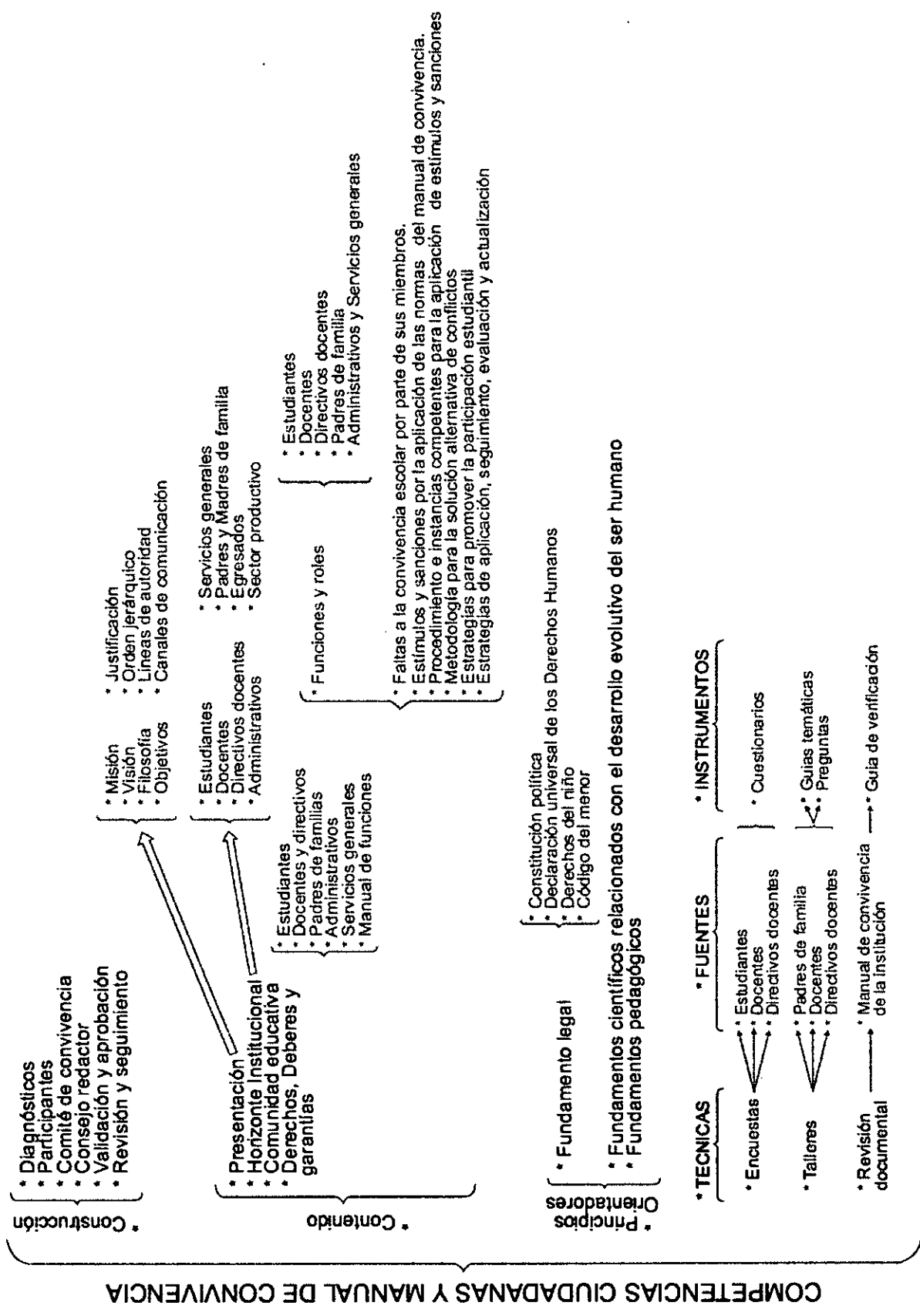
5.4 Tipo De Investigación

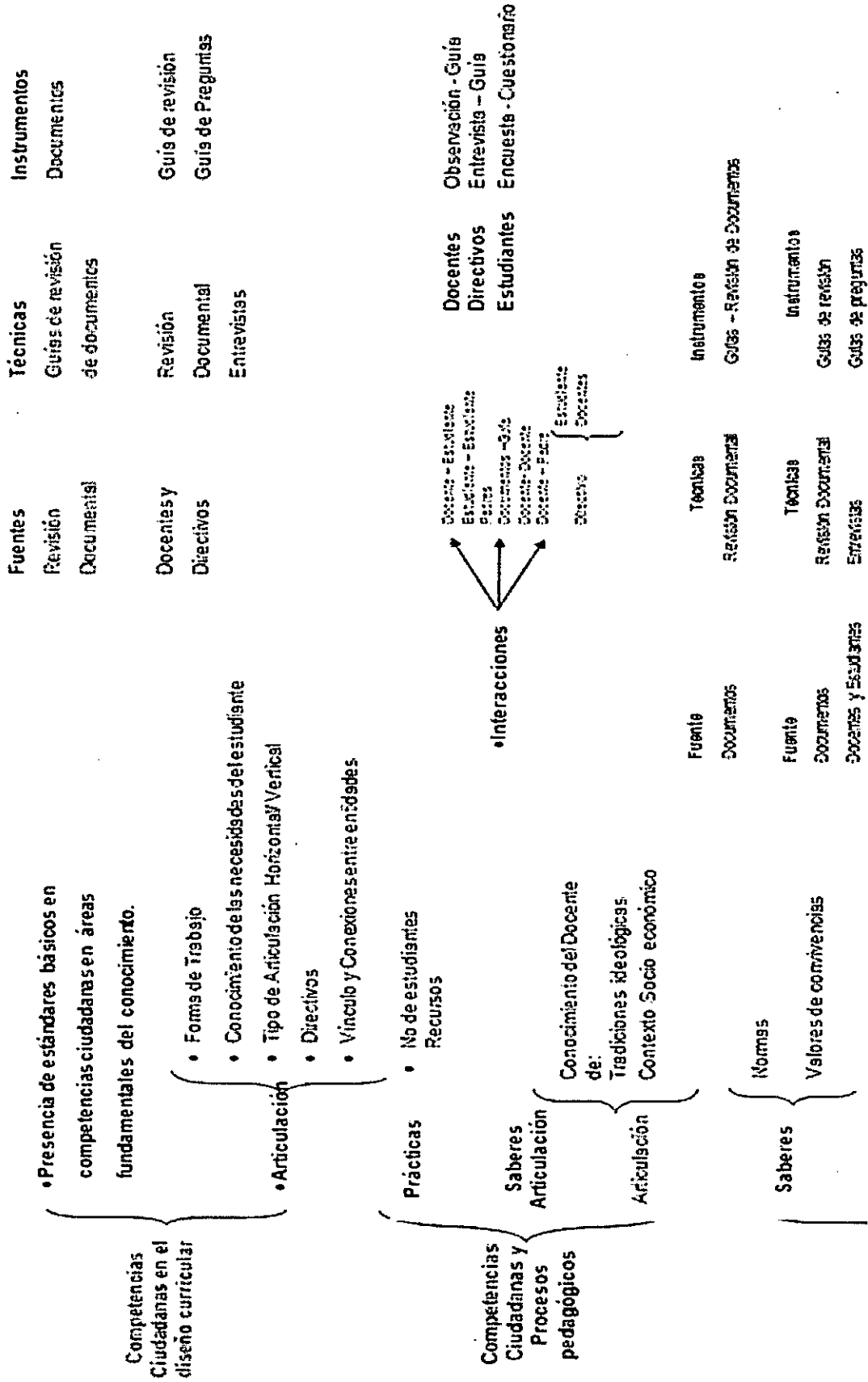
Considerando las características del trabajo, el tipo de investigación que se realizó es enmarcado en un Estudio de Caso porque se pretende describir y comprender a cabalidad el proceso de desarrollo de articulación de la educación básica y la educación media de las competencias ciudadanas desde el currículo y el manual de funciones en la institución educativa Liceo de Bolívar en el Distrito de Cartagena de Indias.

El Estudio de Caso, como modalidad de investigación, persigue el entendimiento cabal, la comprensión en profundidad, de un fenómeno en escenarios individuales, para descubrir relaciones y conceptos importantes, más que verificar o comprobar

proposiciones previamente establecidas. En ese sentido, consiste de un examen detallado, completo e intensivo de una situación, de un sujeto o de un evento en su propio contexto y desde una perspectiva integral. Para ello se sirve de la observación directa, la experiencia e información aportada por los informantes y la interacción social del investigador con estos (Deledicque, 2005).

5.5 Dimensiones Y Categorías





5.6 Técnicas De Recolección De La Información

Para recoger la información se utilizaron: entrevistas, observaciones, talleres, conversatorios y encuestas a autoridades educativas, docentes, estudiantes y padres de familia. También se aplicó la técnica de revisión de documentos.

El uso de diferentes fuentes y técnicas exigió la utilización del proceso de triangulación. Además, desde el enfoque adoptado, permitió la interacción de varios participantes, con lo cual se obtuvo mayor información.

Para determinar la población de los estudiantes se tomaron los datos del registro estadístico de matrícula de los niveles de los cuatro (4) quintos (5º), seis (6) noveno (9º), cinco (5) decimo (10º) y los cinco (5) undécimos (11º) de la institución educativa Liceo de Bolívar. Esta fuente señaló en el grado quinto 136 estudiantes, en el grado noveno 188 estudiantes, en el décimo nivel 175 discentes y en 11º 161 estudiantes, para un total 660 estudiantes. Además, se tomó como población también los padres de familia correspondientes a los estudiantes escogidos.

Los acudientes del grado 5º de los estudiantes, son aproximadamente 108, en el grado 9º hay alrededor de 162 representantes, en el grado 10º los delegados son 135 y por último, los acudientes son cerca de 135. De toda la población de padres de familias o acudientes, se tomaron al azar, 40 de ellos para la realización de dos talleres de 20 acudientes cada uno, teniendo en cuenta su nivel de escolaridad, sus ocupaciones, condiciones económicas y de subsistencia en la que viven la mayoría de ellos.

En cuanto a los docentes, se tomaron los 32 directores de grupos, por son ellos los que realizan las orientaciones de grupos, dando a conocer las funciones del manual de convivencia, derechos y deberes., sanciones, estímulos

Para procesar los datos estadísticos se utilizaron las tablas de frecuencia y tablas porcentuales.

Para los gráficos se utilizó el programa Excel.

Para el procesamiento de la información cualitativa se utilizó la matriz de consolidación de entrevistas de la Universidad de Ohio.

En el procesamiento de los datos se utilizó el análisis Inferencial.

Se utilizó además, el estadígrafo o la descripción de los datos estadísticos.

5.7 Muestra

Para facilitar la investigación se tomó la institución educativa Liceo de Bolívar en el Distrito turístico y Cultural de Cartagena de Indias; como muestra representativa por su trayectoria de formación académica y política, esta institución educativa ubicada en la zona norte de la de Cartagena de Indias, capital del departamento de Bolívar que ofrece educación preescolar, básica y media. Al mismo tiempo, se eligieron los grados transición, quinto, novenos (9º), decimos (10º) y el undécimos (11º); que son los niveles que enlazan la educación preescolar, básica y media. Y en el caso del grado 11º refleja el producto terminado.

En lo respecta al tamaño de la muestra se utilizó para los estudiantes y padres de familia, una fórmula que determinó la muestra representativa, partiendo del conocimiento de la población.

La fórmula es:

$$N = \frac{NZ_0^2 P q}{Ne^2 + Z^2 P q} \text{ en donde}$$

- n : Determina el tamaño de la muestra que se utilizó en la presente investigación.
- N : Representa la población, la cual es conocida 660 estudiantes.
- Z : Nivel de confiabilidad, que se encuentra en una tabla de datos estadísticos, tomando un 95% de confiabilidad $Z = 1.96$.
- e : Equivalente al error muestra, que se estimó en 0.06.
- P : Determina la probabilidad de éxito que se estimó de en 0.5.
- G : Determina la probabilidad de no éxito que se estimó en 0.5.

Reemplazando los valores en la fórmula tenemos:

$$n = \frac{660*(1,96)^2 (0,5) (0,5)}{660*(0,06)^2 + (1,96)^2 (0,5) (0,5)}$$

$$n = \frac{633,864}{2,376 + 0,9603}$$

$$n = \frac{633,864}{3,3363}$$

$$n = 199$$

5.8 Tamaño De La Muestra Por Cada Nivel

Para hallar el tamaño de la muestra para cada nivel se utilizó el muestreo estratificado proporcional, que consiste en escoger la muestra de tal manera que sea proporcional al tamaño de la población del nivel.

Utilizando la fórmula

$$K = \frac{n * h}{N}$$

Dónde:

K: Equivale al tamaño de la muestra para el nivel.

n: Tamaño de la muestra sacada para 5°, 9°, 10° y 11°

h: Tamaño del nivel.

N: Población total

Reemplazando:

$$K_{5^\circ} = \frac{199 * 136}{660} = 41 \text{ estudiantes de } 5^\circ$$

$$K_{9^\circ} = \frac{199 * 188}{660} = 57 \text{ estudiantes de } 9^\circ$$

$$K_{10^\circ} = \frac{199 * 175}{660} = 53 \text{ estudiantes de } 10^\circ$$

$$K_{11^\circ} = \frac{199 * 161}{660} = 49 \text{ estudiantes de } 11^\circ$$

5.9. Análisis E Interpretación De La Información

El proceso de análisis de datos cualitativos consiste en la recolección de datos, reducción y transformación. La reducción de datos es el proceso de seleccionar, enfocar, simplificar y transformar los datos de las transcripciones. La segunda fase del análisis es la representación de los datos. Esto consiste en desarrollar un montaje de información organizada y comprimida que permita sacar conclusiones. La forma más frecuente de representar datos en un análisis cualitativo ha sido en texto prolongado que hace muy complicado el trabajo con los datos. Recientemente los investigadores cualitativos han encontrado que es más eficiente representar los datos en forma de matrices, gráficos, cuadros y redes. Esto es análogo a las frecuencias y diagramas de dispersión que se usan en el análisis cuantitativo. La fase final del análisis consiste en sacar conclusiones y verificar.

Desde esta perspectiva, el análisis en el presente estudio es, fundamentalmente de tipo cualitativo, para esto fue necesario:

- ✓ Identificación y clasificación estructural de dimensiones estratégicas.
- ✓ Búsqueda de factores explicativos clave (proposiciones teóricas).
- ✓ Búsqueda de patrón de comportamiento común (proposiciones teóricas).
- ✓ Creación de explicación teórica (comparación sistemática teórica).
- ✓ Identificación de relaciones.
- ✓ Análisis de decisiones críticas.

5.10 Fases Del Proceso

- Planteamiento del problema. Enunciado en forma operacional, señalando los alcances y límites.
- Marco teórico o estado del conocimiento. Incluye revisión preliminar de las fuentes de información.
- Hipótesis de trabajo, preguntas y directrices.
- Elaboración de los objetivos de la Investigación:
 - Objetivos generales
 - Objetivos específicos
- Diseño metodológico y elaboración de instrumentos.
- Aplicación de instrumentos
- Análisis de resultados
- La observación de campo
 - Muestreo
 - Cuestionarios
 - Encuestas

- Recursos humanos
Recursos materiales y presupuestarios
Calendario de actividades
- Esquema o diseño de la investigación
- Recopilación de Datos
- Revisión Selección Análisis
- Verificación de Hipótesis
- Solución de Hipótesis
- Elaboración del trabajo
- Desarrollo del texto de acuerdo al esquema de la investigación
Preparación y presentación de los datos
Redacción del trabajo
Revisión del trabajo
Evaluación del trabajo
- Presentación del trabajo

6. RESULTADOS

6.1 Las Competencias ciudadanas en los procesos educativos del Liceo De Bolívar

Los resultados que a continuación se presentan son el producto de los procesos de análisis e interpretación de la información recogida, efectuados de la siguiente forma; realizadas las encuestas a estudiantes, directores de grupos y padres de familias, y las entrevistas a directivos docentes y coordinadores de áreas, se procedió a codificar la información de los distintos ítems, cuyos resultados se establecieron en barras, figuras pastel y matrices. La información se expresó en valores cuantitativos (porcentajes), valores cualitativos (consolidados) y se indicó además cualitativa y cuantitativamente las principales tendencias.

Para una mejor explicación, los datos más sobresalientes, están representados gráficas y en matrices para de esta manera, demostrar la necesidad de la articulación de las competencias ciudadanas en la articulación de la educación básica y media en la institución educativa Liceo de Bolívar.

Tabla #1. Matriz de consolidación de información cualitativa- entrevista a directivos docentes

Concepto de competencias ciudadanas			
Entrevista 1 Álvaro Valencia	Entrevista 2 Nury Troncoso de borré	Entrevista 3 Félix Caballero Arias	Consolidación
Es hacer posible que los ciudadanos actúen de manera constructiva en una sociedad democrática, o dicho de otra forma que los ciudadanos constituyan activamente a la convivencia pacífica, actuando responsablemente.	Conjunto de habilidades cognitivas, emocionales, comunicativas, de conocimientos y actitudes que coadyuvan a la consecución de una nueva sociedad, de una nueva Colombia, capaz de vivir pacífica mente practicando la verdadera democracia para formar al ciudadano de bien.	La competencia son las capacidades para llevar a cabo y usar el conocimiento, las habilidades y actitudes que están integradas en una persona. Las competencias ciudadanas se refieren a las capacidades que tiene una persona de cumplir con sus deberes como ciudadano, pero también debe moldear sus competencias teniendo en cuenta los derechos para convivir en la comunidad y ser buen ciudadano.	Los directivos entrevistados muestran tener claridad en el concepto de competencia, todos coinciden en relacionar con habilidades y actitudes propias de las personas y que son necesarias desarrollar a fin de formar ciudadanos que sean capaces de contribuir a la sociedad de una manera constructiva y cumpla con sus deberes democráticos como persona de bien.
Articulación de las competencias ciudadanas desde su área de desempeño			
Entrevista 1 Álvaro Valencia	Entrevista 2 Nury Troncoso de Borré	Entrevista 3 Félix Caballero Arias	Consolidación
Como coordinador de la institución me corresponde velar por el respeto y vivencia de los valores entre los estudiantes y el recurso humano en general, para que	Particular mente considero que debe darse, primero que todo, la articulación de las competencias ciudadanas en las diferentes áreas académicas en el sentido de la interdisciplinaridad.	Desde mi desempeño como directivo docente articulando con las competencias ciudadanas trato liderar los proyectos educativos para alcanzar las metas establecidas con base en	Los directivos coinciden en que las competencias ciudadanas deben articularse en las diferentes áreas académicas, con los proyectos educativos teniendo en cuenta los indicadores de gestión y la

<p>el clima laboral y la cultura un marco institucional que conlleve a convivir dentro del pluralismo y las diferencias ideológicas.</p>		<p>los indicadores de gestión establecidos teniendo en cuenta las competencias ciudadanas y la normatividad vigente.</p>	<p>normatividad vigente, desde un enfoque interdisciplinar y en valores. Se reconoce además que este proceso se desarrolla a partir de un trabajo conjunto y mancomunado entre directivos, docentes y estudiantes con respeto de las diferencias ideológicas.</p>
<p>Importancia de las competencias ciudadanas tanto a nivel del diseño del micro- currículos como de su ejecución y evaluación</p>			
<p>Entrevista 1 Álvaro Valencia</p> <p>Radica en capacitar o entregar herramientas a los estudiantes para que apliquen el ejercicio democrático y solidario entre su entorno estudiantil y el de su comunidad.</p>	<p>Entrevista 2 Nury Troncoso de Borré</p> <p>Su inclusión tanto en el currículo como en la ejecución y evaluación con miras a formar ciudadanos útiles en la sociedad en que están inmersos.</p>	<p>Entrevista 3 Félix Caballero Arias</p> <p>La importancia que tienen las competencias ciudadanas a nivel del diseño del currículo, como son la ejecución de la evaluación, permite fomentar formulando el PEI para alcanzar unos propósitos formativos con base en la filosofía institucional, la política educativa estatal, la normatividad vigente y las necesidades del entorno.</p>	<p>Consolidación</p> <p>Aun cuando las respuestas no fueron claras, se percibe en estas que los directivos docentes intuyen la importancia de las competencias ciudadanas en los micro currículos, mas no dimensionan la magnitud de este proceso.</p>
<p>Interdisciplinariedad de las áreas en relación con la articulación de las competencias ciudadanas</p>			
<p>Entrevista 1 Álvaro Valencia</p> <p>Eso sería ideal, que desde los saberes de cada disciplina docentes, directivos, administrativos, entre otros</p>	<p>Entrevista 2 Nury Troncoso de Borré</p> <p>Hasta el momento la desconozco, solo he escuchado el comentario de la necesidad que hay de implementar cátedra</p>	<p>Entrevista 3 Félix Caballero Arias</p> <p>Si existe, el proyecto de cultura de la legalidad y el proyecto aprender sin miedo, que permite desarrollar las competencias</p>	<p>Consolidación</p> <p>Existen opiniones opuestas ente los dos coordinadores y el rector, mientras los primeros aseguran que no existen ni conocen ningún tipo de</p>



<p>puedan poner en práctica las competencias ciudadanas, pero no es así, porque no hay transversalidad y se cree que es función de los docentes del área de sociales, cuando debe ser de todos.</p>	<p>de civismo y urbanidad.</p>	<p>ciudadanas a nivel de la institución educativa.</p>	<p>trabajo interdisciplinario, el rector afirma que existen dos proyectos pero tampoco explicita si se están desarrollando o solo son proyectos a implementar.</p>
<p>Relación entre manual de convivencia, y plan de área</p>			
<p>Entrevista 1 Álvaro Valencia</p> <p>Hacia donde más apuesta es hacia el área de ciencias sociales, religión y ética y valores, en lo que tiene que ver con el principio de convivencia pacífica, aunque como se explicó en la pregunta anterior, el manual debe articularse con los planes de todas las áreas.</p>	<p>Entrevista 2 Nury Troncoso de Borré</p> <p>Que se haya determinado esta relación como tal no, por ello la necesidad de implementar los ajustes requeridos para tal fin.</p>	<p>Entrevista 3 Félix Caballero Arias</p> <p>Si existe relación entre el manual de convivencia y los diferentes planes de área, porque en ellos debe tenerse en cuenta no solo lo cognitivo, si no lo socio afectivo, lo ético y moral y las competencias ciudadanas, como áreas integrales, en el cual debe tener en cuenta el debido proceso, darle la razón a quien la tenga, que se tenga la exacta justicia y los acuerdos sean respetados.</p>	<p>Consolidación</p> <p>En bachillerato el coordinador y el rector coinciden en que si existe relación entre el manual de convivencia y el plan de área, sobre todo con ciencias sociales y en la planeación de las diferentes áreas del saber. Conciben el proceso como integral que además de las competencias ciudadanas, se tienen en cuenta lo cognitivo, lo socio afectivo, lo ético y lo moral.</p> <p>Sin embargo, un coordinador afirma que esta relación como tal no se da y se tienen entonces que realizar los ajustes del caso.</p>

Exclusividad del desarrollo de competencias ciudadanas por parte del área de las ciencias sociales.			
Entrevista 1 Álvaro Valencia	Entrevista 2 Nury Troncoso de Borré	Entrevista 3 Félix Caballero Arias	Consolidación
No, todos somos ciudadanos, y como tal las políticas institucionales deben converger hacia un mismo punto, por tanto, todas las áreas deben aunar esfuerzos para la construcción de una sociedad mejor, que lleve al individuo a tener un buen desempeño de su entorno y de la sociedad.	No, porque debe darse la interdisciplinariedad, desarrollarse en las diferentes áreas y diferentes grados.	No, las competencias ciudadanas se desarrollan en todas las áreas. Todos los directivos entrevistados coincidieron que el desarrollo de las competencias ciudadanas no solo es ser exclusiva de las ciencias sociales. Es preferible que ellos los docentes las lideren pero deben ser todos los docentes y de las diferentes áreas.	Hay acuerdo entre los directivos docentes, en que la responsabilidad no es solo del área de ciencias sociales.
Interdisciplinaria y/o transdisciplinaria en el desarrollo de las competencias ciudadanas			
Entrevista 1 Álvaro Valencia	Entrevista 2 Nury Troncoso de Borré	Entrevista 3 Félix Caballero Arias	Consolidación
Si, porque el convencimiento y aplicación de las mismas nos permiten dar pautas y alternativas de solución a una sana convivencia.	Interdisciplinario, entre las diferentes áreas académicas dentro del plan de estudios, cada una atendiendo el enfoque de cada área.	Considero que las competencias ciudadanas deben ser interdisciplinarias y transdisciplinarias por cuanto el compromiso debe ser de todas las áreas y de todos los docentes y teniendo en cuenta los principios desde cada área.	Consideran los directivos que el desarrollo de ser interdisciplinario, primero por compromiso y porque los docentes deben las deben considerar en sus planeaciones, este enfoque permite dar pautas de convivencia.

Reflexión y discusión de la aplicación de las competencias ciudadanas desde el área de desempeño			
Entrevista 1 Álvaro Valencia	Entrevista 2 Nury Troncoso de Borré	Entrevista 3 Félix Caballero Arias	Consolidación
Si, en talleres referentes al tema y en el lanzamiento de la guía seis del MEN (Revolución educativa Colombia Aprende). Lo que no sea hecho es al interior de la institución educativa como lo explica la pregunta es si.	No, ya que hasta el momento no se han dado la posibilidad de su aplicación y desarrollo en el plan de estudios, a nivel institucional.	Si, se ha abordado el tema de las competencias ciudadanas y ha sido muy fructífero por cuanto ayuda a conceptualizar y comprometerse todos los docentes misión difícil porque debe ser competencias para que todos tengamos en cuenta.	No es unánime la respuesta de los entrevistados, el coordinador de Bto. y el rector afirman que si han abordado en talleres la temáticas de las competencias ciudadanas, además por intermedio de la guía seis del MEN, se di amplia difusión de sus alcances. Por su parte la coordinadora de primaria afirma no tener conocimiento de su aplicación, a pesar de que esto no lo enfoca la pregunta.
Libros de texto que desde su área desarrollan competencias ciudadanas			
Entrevista 1 Álvaro Valencia	Entrevista 2 Nury Troncoso de Borré	Entrevista 3 Félix Caballero Arias	Consolidación
Los que han salido del MEN (no recuerdo el nombre exacto) y los estándares básicos consignados en la guía N° 6	He tenido a la vista los estándares de competencias ciudadana.	Si, documentos del MEN y tengo libros como Formación Integral y Competencias de Sergio Tobón.	Todos los directivos coinciden en conocer información a través de textos de estas competencias, como la guía N° 6 del MEN, además nombraron otros autores al respecto.

Desarrollo de competencias ciudadanas desde el área de desempeño

Entrevista 1 Álvaro Valencia	Entrevista 2 Nury Troncoso de Borré	Entrevista 3 Félix Caballero Arias	Consolidación
Tomando decisiones democráticas, siendo ecuánime y manejando la equidad con todas las personas, sin distinción de Sexo, Raza, Edad, entre otros.	Primero presentar la sugerencia al consejo académico, resaltando la importancia de su inclusión en el plan de estudios y o que contribuye a la formación integral del futuro ciudadano y/o profesional, posteriormente se envían al consejo directivo para su correspondiente aval.	Mi obligación de desempeño de las competencias ciudadanas las desarrollo participando en la gestión curricular en parte, en los equipos de docentes para llegar a la calidad académica de acuerdo con los roles educativos, gestionando la calidad de los procesos de aprendizaje para facilitar la formación humana integral en los estudiantes, realización de trabajos en equipo.	Son varias las formas y las aproximaciones que se realizan de acuerdo a su rol como directivo, algunos aseguraron tenerlas en cuenta en la toma de decisiones en un espacio de equidad, otro dando los tramites officiosos a las iniciativas y propuestas y otros participando activamente en la gestión curricular y la gestión de los procesos de calidad en la institución.

6.1.1 Percepciones y criterios de directivos docentes, coordinadores de áreas y directores de grupos.

➤ *Directivos docentes*

Los directivos entrevistados muestran tener claridad en el concepto de competencia, todos coinciden en relacionarlas con habilidades y actitudes propias de las personas, las cuales es necesario desarrollar a fin de formar ciudadanos que sean capaces de contribuir a la sociedad de una manera constructiva y cumplan con sus deberes democráticos como personas de bien. Se reconoce además que este proceso se desarrolla a partir de un trabajo conjunto y mancomunado entre directivos, docentes, padres de familias y estudiantes, teniendo en cuenta las diferencias ideológicas.

En lo pertinente a las respuestas argumentadas, por el rector y los coordinadores de la institución educativa motivo de investigación, no profundizaron la temática tratada y no se dimensiona su importancia, entre los argumentos que referenciaron estos están relacionados con la utilidad de formar personas de bien que ejerciten sanamente los valores democráticos y la necesidad de alcanzar unos propósitos formativos estipulados en el P.E.I. No explican el cómo se alcanzarían esos propósitos, ni mucho menos como se evaluarían.

Por otro lado, en lo pertinente al trabajo interdisciplinario en relación con la articulación de las competencias ciudadanas en la Institución Educativa Liceo de Bolívar; existen opiniones opuestas entre los dos coordinadores y el rector, mientras los primeros aseguran que se desarrollan dos proyectos el de Cultura de la Legalidad y el Proyecto Aprender sin Miedo, el rector afirma que existen esos dos proyectos, pero no explicita si se están desarrollando o si solo son proyectos a implementar.

Al mismo tiempo, en lo pertinente a la relación entre manual de convivencia y plan de área en el ciclo de secundaria, mientras que un coordinador y el rector coinciden en que si existe relación entre el manual de convivencia y el plan de área, sobre todo con ciencias sociales y en la planeación de las diferentes áreas del saber; y entienden el proceso como integral y que además de las competencias ciudadanas, se tienen en cuenta lo cognitivo, lo socio afectivo, lo ético y lo moral; sin embargo, el otro coordinador por su parte afirmó que esta relación como tal no se da y si esto sucede, se tienen entonces que realizar los ajustes del caso.

Así mismo, afirman los directivos docentes que la responsabilidad del desarrollo de las competencias ciudadanas, es del área de ciencias sociales. Aquí se presenta dos propuestas, unos que consideran que deben desarrollar

competencias ciudadanas deben ser los docentes del área de ciencias sociales, y los que sostienen que cada docente desde su área como formación integral de conducir como facilitadores deben desarrollar las competencias ciudadanas.

Por lo tanto, consideran los directivos que el desarrollo del estudiante debe ser interdisciplinario, primero por el compromiso y segundo, porque los docentes deben considerar en sus planeaciones, este enfoque de formación integral apoyados en competencias ciudadanas, el cual permite dar pautas de convivencias.

Aunque no es unánime la respuesta de los entrevistados, el coordinador del ciclo de secundaria y el rector afirman que sí han abordado en talleres las temáticas de las competencias ciudadanas; además por intermedio de la guía seis del MEN, se dio amplia difusión de sus alcances. Por su parte, la coordinadora de primaria afirma no tener conocimiento de su aplicación, a pesar de que esto no lo enfoca la pregunta.

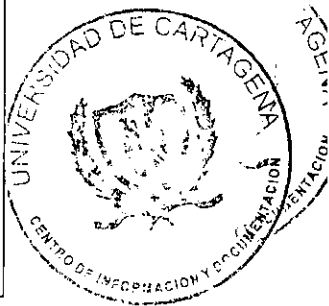
Todos los directivos docentes entrevistados coinciden en conocer información a través de textos de estas competencias ciudadanas, representada en la guía N° 6 del MEN, al mismo tiempo nombraron otros autores al respecto.

Por último, son varias las formas y las aproximaciones que se realizan de acuerdo a su rol como directivo docentes, algunos aseguraron tenerlas en cuenta en la toma de decisiones en un espacio de equidad, otro dando los tramites officiosos a las iniciativas y propuestas y otros participando activamente en la gestión curricular y la gestión de los procesos de calidad en la institución.

Tabla #1. Matriz de consolidación de información cualitativa- entrevista a directivos docentes coordinadores de área
Concepto de Competencias Ciudadanas

Entrevistado 1 Matemáticas	Entrevistado 2 Inglés	Entrevistado 3 Castellano	Entrevistado 4 Informática	Consolidado
R//. Es conocer las normas de convivencia y buen trato con los demás, ética y moralmente.	R//. El conjunto de conocimientos que posee una persona acerca de la sociedad en la que se desenvuelve y la práctica apropiada de esos saberes para lograr un bien común por encima del personal.	R//. Son todas las habilidades y destrezas que posee o necesita poseer una persona para desenvolverse correctamente en la sociedad en que vive.	R//. Son una serie de habilidades cognitivas y emocionales que ayudan al individuo a saber convivir con los otros.	La mayoría de los entrevistados coinciden en que las competencias ciudadanas son el conjunto de conocimientos y habilidades que posee una persona para desenvolverse en la sociedad, a saber convivir para lograr un bien común por encima del personal.
Articulación de las competencias ciudadanas desde su área de desempeño				
Entrevistado 1 Matemáticas	Entrevistado 2 Inglés	Entrevistado 3 Castellano	Entrevistado 4 Informática	Consolidado
R//. En la forma de tratar a los estudiantes y padres de familia, inculcando valores.	R//. Al tratar de una educación integral, desde las asignaturas se debe promover al estudiante para que sea colaborativo, para que determine los mecanismos para sacar	R//. Desde mi área de desempeño (humanidades y lengua castellana) el asunto de las competencias ciudadanas es de vital importancia. Hoy día en los textos de español se	R//. Desde el área de informática la competencia ciudadana; se contemplan clubes de amigos de la tecnología que surgen al interior de las instituciones y contemplan estudiantes	La mayoría de los entrevistados coinciden en que desde su área de desempeño impulsan al estudiante a ser más colaborativo y a trabajar en equipo, unos con la forma de tratar a los

	adelante a su grupo, a su institución. Desde el área de inglés, por supuesto se promueven esos espacios.	incluye un proyecto especial precisamente, competencias ciudadanas.	de cualquier grado, sexo, edad, color, se organizan y se distribuyen dentro del grupo roles y trabajan cooperativamente, se ayudan, comparten ideas y recursos, con un fin común fomentar actividades extracurriculares.	estudiantes y padres, otros desarrollan proyectos como los clubes de amigos, asignando roles y trabajo cooperativo. Todos los entrevistados coinciden que la incorporación de las competencias ciudadanas son fundamentales en la educación integral del estudiante.
Importancia de las competencias ciudadanas tanto a nivel del diseño del micro- currículos como de su ejecución y evaluación				
Entrevistado 1 Matemáticas	Entrevistado 2 Inglés	Entrevistado 3 Castellano	Entrevistado 4 Informática	Consolidado
R//. Mucha, ya que sin estas normas, se hace imposible el entender y el buen vivir.	R//. Promover sociedades justas, equitativas aprovechando la transversalidad de los currículos escolares.	R//. Dado que el material con el cual trabajamos los profesores son seres humanos (estudiantes en proceso de transformación intelectual personal) e independientemente de la cátedra que dictemos estamos obligados a reservar, en esa cátedra, un espacio para la transformación personal.	R//. Es importante construir micro-currículos, adaptarlos, implica: exigir altos niveles de estándares, en el diseño ejecución y evaluación y mejora continua implica tener estándares y descriptores, implica tener control de la intención educativa.	Los docentes coinciden en que las competencias ciudadanas son importantes en los procesos de diseño de los micro currículos, en su ejecución y evaluación, agregan que sin normas es imposible el buen vivir, ayudan a promover sociedades más justas y equitativas, a la transformación



		<p>Y eso es pertinente con las competencias ciudadanas.</p>		<p>personal de nuestros estudiantes, por eso agregan que es importante construir micro currículos adaptados y con altos niveles de exigencia en su ejecución y en la evaluación, todo esto apuntando a la mejora continua de la intención educativa..</p>
--	--	---	--	---

Interdisciplinariadad de las áreas en relación con la articulación de las competencias ciudadanas

<p>Entrevistado 1 Matemáticas</p> <p>R//. Sí, pero debe reflejarse en todo lo que se haga a diario.</p>	<p>Entrevistado 2 Inglés</p> <p>R//. Existe un trabajo sobre competencias ciudadanas liderado por los docentes de sociales. Debe ser más difundido.</p>	<p>Entrevistado 3 Castellano</p> <p>R//. Como trabajo o proyecto coordinado no. Pero no obstante, muchos profesores del liceo de bolívar, trabajan las competencias ciudadanas desde su propia óptica personal.</p>	<p>Entrevistado 4 Informática</p> <p>R//. No en la actualidad en la institución educativa liceo bolívar no se lleva a cabo ninguna actividad articulada con la competencia ciudadana (excepto sociales).</p>	<p>Consolidado</p> <p>La mayoría de los docentes entrevistados coinciden en que en la institución Liceo Bolívar NO existe un trabajo interdisciplinario en relación con la articulación de las competencias ciudadanas, aseguran que solo el área de ciencias sociales tiene un proyecto pero que este debe ser más difundido y concreto con el día a día.</p>
---	---	---	--	--

Relación entre manual de convivencia y plan de área				
Entrevistado 1 Matemáticas	Entrevistado 2 Inglés	Entrevistado 3 Castellano	Entrevistado 4 Informática	Consolidado
R//. Puede que si ya que todo debe ir ligado a un buen desempeño laboral y académico.	R//. El plan de área de inglés contempla el perfil de estudiante que está contemplado en el manual de convivencia.	R//. Supongo que sí. Aunque a decir verdad, y con mucha pena, no conozco el manual de convivencia del liceo de bolívar, por ello me encuentro imposibilitado para opinar sobre esto.	R//. Al elaborar el plan de área siempre tuve en cuenta que no se infrinjan, los derechos de los estudiantes; se respetan las individualidades de los estudiantes.	Los docentes no se mostraron muy seguros al responder esta pregunta, unos afirmaron que "puede que si", "supongo" e incluso algunos "no conocen el manual de convivencia", los docentes que afirman que existe alguna relación señalan que el área contempla el perfil del estudiante y otros que su área respeta los derechos de los estudiantes.
Exclusividad del desarrollo de competencias ciudadanas por parte del área de las ciencias sociales				
Entrevistado 1 Matemáticas	Entrevistado 2 Inglés	Entrevistado 3 Castellano	Entrevistado 4 Informática	Consolidado
R//. No, todas las áreas lo reflejan y practican, como también de enseñarlas.	R//. Claro que no. Es algo transversal.	R//. En lo absoluto, es un deber de todas las áreas.	R//. No, cualquier área la puede desarrollar y se puede adaptar.	Todos en sus respuestas afirman que el desarrollo de las competencias ciudadanas no deben ser exclusivas del área de ciencias sociales, están

					deben ser trasversales o las pueden ¿adaptar?
Interdisciplinaria y/o transdisciplinaria en el desarrollo de las competencias ciudadanas					
Entrevistado 1 Matemáticas	Entrevistado 2 Inglés	Entrevistado 3 Castellano	Entrevistado 4 Informática	Consolidado	
R//. Depende como se fomenten o se imparten.	R//. Por supuesto.	R//. Estoy de acuerdo que debe ser interdisciplinaria y/o transdisciplinaria.	R//. Se puede adaptar de las dos formas, ya que la interdisciplinaria implica puntos de contacto entre disciplinas y cada una adopta y aporta conceptos y métodos, y la transdisciplinaria es inherente a las disciplinas y donde se termina por adoptar el mismo método. Así pues que en este caso será mejor la transdisciplinaria. Será la mejor.	Los docentes si están de acuerdo en que el desarrollo de las competencias ciudadanas si deben ser interdisciplinarias, pero no tienen claro como hacerlo pues sus respuestas fueron muy cortas o confunden los conceptos de interdisciplinaria y trans - disciplinaria.	
Reflexión y discusión de la aplicación de las competencias ciudadanas desde el área de desempeño					
Entrevistado 1 Matemáticas	Entrevistado 2 Inglés	Entrevistado 3 Castellano	Entrevistado 4 Informática	Consolidado	
R//. Muchas veces, inclusive se practican entre estudiantes, con persistencia, se logran muchas cosas.	R//. Si	R//. No solo eso, como coordinador de área, he propuesto que en el área de español debe ser una exigencia.	R//. De pronto no como competencia ciudadana, pero a los estudiantes siempre se le trata de impartir que vivimos en	La mayoría de los docentes afirma haber abordado, reflexionado y discutido el tema, faltaría explicar el como lo hacen	

				un mundo que no es perfecto, que es cambiante y que no todos piensan igual, que debemos ser tolerantes.	o lo han hecho.
Libros de texto que desde su área desarrollan competencias ciudadanas					
Entrevistado 1 Matemáticas R//. No	Entrevistado 2 Inglés R//. No	Entrevistado 3 Castellano R//. Los textos de español de hoy día incluye las competencias ciudadanas.	Entrevistado 4 Informática R//. Textos como tal no; pero si documentos y sitios web, que lo orientan al docente como: eduteka artículos docentes de área competencias ciudadanas. www.buenas tareas.com competencias ciudadanas en informáticas; unicauca.edu.co are de trabajo: comportamiento ciudadano y tecnología e informática.	Consolidado De los docentes entrevistados, más de la mitad no conocen textos que desde sus áreas que desarrollen estas competencias ciudadanas, aunque a su vez reconocen que la información se encuentra en la web y que orientan al docente en su desarrollo.	
Desarrollo de competencias ciudadanas desde el área de desempeño					
Entrevistado 1 Matemáticas R//. Retomando los valores, principalmente el	Entrevistado 2 Inglés R//. Propiciando espacios en los que a	Entrevistado 3 Castellano R//. Promoviendo y practicando habilidades y	Entrevistado 4 Informática R//. Las concibo como: en forma lúdica esta es	Consolidado Son varias las estrategias que proponen los	

<p>valor personal, si yo me valoro comienzo a valorar y considerar a los demás desde sus campos.</p>	<p>través de lecturas en inglés se piense el modelo de sociedad que queremos desarrollar.</p>	<p>destrezas que procuren mejorar la convivencia social.</p>	<p>una de las áreas donde se presta ya que debido al mal uso de la internet, y la violación al derecho de autor, que es uno de los que más se viola, elaboración del reglamento de la sala de sistemas.</p>	<p>docentes para el desarrollo de las competencias ciudadanas, entre ellas tenemos: retomando los valores, propiciando espacios para reflexionar sobre el modelo de sociedad que queremos e incluso empleando la lúdica.</p>
--	---	--	---	--

6.1.2 Coordinadores de áreas

Los docentes coordinadores de áreas, coinciden en que las competencias ciudadanas son importantes en los procesos de diseño de los micro currículos, en su ejecución y evaluación, agregan que sin normas es imposible el buen vivir, ayudan a promover sociedades más justas y equitativas, a la transformación personal de nuestros estudiantes, por eso añaden que es importante construir micro currículos adaptados y con altos niveles de exigencia en su ejecución y en la evaluación, todo esto apuntando a la mejora continua de la intención educativa.

Por otra parte, los docentes coordinadores de áreas entrevistados, no se mostraron muy seguros al responder esta pregunta, unos afirmaron que “puede que sí”, “supongo” e incluso algunos “no conocen el manual de convivencia”, los profesores que afirman que existe alguna relación, señalan que el área contempla el perfil del estudiante y otros que su área respeta los derechos.

De la misma manera, todos los coordinadores de áreas entrevistados, en su respuestas afirman que el desarrollo de las competencias ciudadanas no deben ser exclusivas del área de ciencias sociales, éstas deben ser transversales a todas las áreas del conocimiento o las pueden ¿adaptar?. Ya que como facilitadores y formadores integrales deben educar al ser para la vida y responder positivamente en la satisfacción de problemas sociales. Cada docente desde su área de formación le corresponde educar en el respeto, responsabilidad, justicia e igualdad para él y los demás miembros de la sociedad.

No obstante, los docentes si están de acuerdo en que el desarrollo de las competencias ciudadanas si deben ser interdisciplinarias, pero no tienen claro cómo hacerlo pues sus respuestas fueron muy cortas o confunden los conceptos de interdisciplinariedad y trans - disciplinariedad.

Sin embargo, la mayoría de los docentes afirma haber abordado, reflexionado y discutido el tema de aplicación de las competencias ciudadanas, faltó explicar él como lo hacen o lo han hecho.

Los docentes entrevistados, más de la mitad no conocen textos que desde sus áreas desarrollen estas competencias ciudadanas, aunque a su vez reconocen que la información se encuentra en la web y que orientan al docente. De donde se deduce, la dirección de la Institución no facilita los textos, las condiciones, ni el espacio para reflexionar y desarrollar tal labor.

Finalmente, Son varias las estrategias que proponen los docentes coordinadores de áreas para el desarrollo de las competencias ciudadanas, entre ellas se resaltan:

retomando los valores, propiciando espacios para reflexionar sobre el modelo de sociedad que se quiere e incluso el empleo de la lúdica.

6.1.3 Diseño, planeación, articulación de las competencias ciudadanas desde las áreas del conocimiento.

➤ Área de matemáticas

A partir de la revisión del plan de área de matemáticas se detectó que en el tercer objetivo general y el tercer objetivo específico del área de matemáticas, se manifiesta:

- El desarrollo de la habilidad relacionada con las competencias ciudadanas, para reconocer la presencia de las matemáticas en diversas situaciones de la vida diaria.
- Las relaciones y la utilización de las matemáticas en la interpretación y la solución de problemas en la vida cotidiana
- La necesidad de crear situaciones que involucren hechos matemáticos compartidos con sus compañeros, en ambientes de respeto y tolerancia.
- La necesidad de programar con base a los estándares de competencias en matemáticas, e igualmente, en la introducción de los estándares de calidad de educación básica y media se habla de competencia ciudadanas.

Pese a lo anterior no se retoman estos aspectos en el resto de la programación es decir, en los contenidos de las asignaturas por grados, en la metodología, en las unidades y en los recursos. O sea, no se evidencia claramente en el plan general en forma clara la inclusión del desarrollo de competencias ciudadanas.

➤ Área de humanidades

En el área de Humanidades, no se nota la presencia del empleo de las competencias ciudadanas en el plan de área. Hay una leve insinuación en la justificación cuando argumentan “existan individuos más propensos a la reconciliación”, y “la formación de personas más tolerantes” (plan de humanidades Liceo de Bolívar). Por otro lado, los objetivos generales y específicos del plan de área, solo detallan rectos propios de conocimiento, comunicación y el desarrollo de competencias discursivas, al hablar de “establecer una comunicación con sentido y dar cuenta de una competencia discursiva, mediante el cual el lenguaje es el escenario discursivo donde se realiza el encuentro significativo entre dos sujetos social y culturalmente organizado; aunque la función del lenguaje es la socialización”. Además, plantean el fomento de competencias y habilidades para desarrollarse como individuo, señalan la formación como un proceso socialización y humanización, y como ser social en forma continúa. Así mismo, manifiestan apoyarse en los estándares de competencias establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (M. E.N).

➤ *Área de inglés*

Los profesores del área, citan la misión, la visión, la filosofía, la justificación, las metas, objetivos específicos de la educación básica y media, los lineamientos curriculares, estándares y niveles de desempeño por competencias, a saber, la misión institucional plantea el respeto por los derechos humanos, el fortalecimiento de los valores, que contribuyan a construcción y ejecución de un proyecto de vida con calidad y además, en la visión de la institución educativa se esboza la posesión en el año 2015 de una organización líder en los procesos democráticos, el desarrollo de las familias fortalecidas en valores que permitan la participación activa en la sociedad como ciudadanos de bien y así mismo; evocan en la filosofía institucional la formación de la persona como responsable un ser responsable de sus actos, con espíritu humanista. Por lo tanto, desde el currículo del centro se incita a encaminar el programa hacia el desarrollo del niño, fomentando en ellos la integración, colaboración, tolerancia, libertad, honestidad y en general todos los valores. Sin embargo, en el programa no aparece por parte alguna el desarrollo de competencias ciudadanas.

➤ *Área de ciencias naturales*

Los docentes del área de ciencias naturales argumentan en la justificación que “el propósito y valoración que tienen los científicos y tecnólogos de sus aportes para el bien social”. Afirman, además, que “el manejo desequilibrado de la ciencia y la tecnología también ha sido causante de injusticia social”. Continúan deduciendo, que “la escuela debe tomar como insumo las relaciones que se dan entre ciencia, tecnología, sociedad, cultura y medio ambiente con el fin de reflexionar sobre la incidencia en la calidad de vida del hombre”.

Por otro lado, citan la misión y la visión de la institución de la institución educativa del 2011. Donde “el Liceo de Bolívar ofrece formación integral”, así mismo, manifiesta “la promoción del respeto por los derechos humanos, el fortalecimiento de los valores”. En la misión, la institución se aspira a formar líderes democráticos en el 2015, desde el programa de ciencias naturales, a fortalecer las familias en valores, de tal manera que le permitan participar activamente en la sociedad como ciudadano de bien.

En lo referente a la filosofía institucional “concibe a la persona como un ser responsable de sus actos, con espíritu humanista”, “encaminan sus programas hacia el desarrollo del niño, fomentando en ellos la integración, colaboración, tolerancia, libertad, creatividad, honestidad e investigación y en general todos los valores que de una u otra forma contribuyan al desarrollo integral”; e incluso, citan los propósitos del sistema educativo colombiano”. Que son orientaciones del ministerio de Educación Nacional (MEN).

Se hace mención de los estándares básicos de competencias, hace alusión a los fines, objetivos y competencias establecidos en la Ley General de la Educación, relacionados con las ciencias naturales y ambientales. Inversamente a lo anteriormente dicho, no

aparecen manifestaciones de competencias ciudadanas como transversalización en los contenidos, competencias e indicadores de logros.

➤ *Área de educación artística*

Esta área de conocimiento, menciona la misión, la visión, la filosofía de la institución educativa Liceo de Bolívar, cita el sistema educativo, los fines de la educación y señala el desarrollo integral del estudiante como la principal intencionalidad del área. Además, se hace mención del artículo 67 de la Constitución Nacional de Colombia, la cual afirma: “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social”. Por lo tanto, “la educación formará al colombiano en el respeto de los seres humanos, a la paz y a la democracia”. En los objetivos del área solo se refieren a la adquisición de conocimientos. Así mismo, las competencias del área son imaginativas - creativas, técnicas – productivas, estéticas, perceptivas, representativas, apreciativas, de interacción social y críticas reflexivas.

Manifiestan la transversalidad del currículo en la educación artística planteados por la UNESCO, con el fin de alcanzar el desarrollo integral en los estudiantes. Por lo tanto, sugieren la formación humana desde la educación, se buscan resaltar los valores humanos; donde el estudiante es considerado “como un ser que se hace más humano, en la medida en que convive con el otro”.

Desde el área manifiestan impulsar la formación multicultural, luego, lo que el estudiante debe es aprender a convivir; se habla asimismo de la educación artística y cultural, donde el estudiante a través del área entra a convivir en la diversidad étnico cultural. Igualmente, presentan unos ejes articuladores, donde enfatizan en el área de ética y valores, manifestando “cada obra de arte trae consigo una concepción ética e implica una formación en valores”, “toda obra refleja los sentimientos y las concepciones filosóficas del artista”. Es decir, “la educación artística ayuda a la formación de una conciencia ética en el estudiante”.

En lo referente a la relación entre las áreas de artística y ciencias sociales, ciencias religiosas y filosofía, solo se miran en su relación con el tiempo, con la cultura, lo global, “integra todos los saberes en creaciones con sentido lúdico, emotivo, crítico, reflexivo y creativo para proyectar al estudiante con optimismo hacia su realización personal.

Aunque por ningún lado mencionan las palabras “competencias ciudadanas”, si lo hacen en teoría, sin embargo, en los contenidos ni en metodología se observa la intención de trabajar las competencias anteriormente mencionadas. Es decir, existe un despliegue teórico al respecto que no señala los elementos prácticos para hacerse operativo. Esto trae consigo el divorcio entre lo que se dice y lo que se hace y con ello la falta de coherencia en la formación.

➤ *Área de educación física*

En la presentación, la justificación, la misión y la visión del área de educación física, los docentes responsables manifiestan la intención de propiciar una formación integral; proponen actividades que den cuenta de las realidades sociales, asimismo, en los objetivos generales de la educación básica, citan solo uno, el cual manifiesta "propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo". Mientras que dentro de los objetivos específicos del ciclo de la educación básica primaria, se proponen "la formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática participativa y pluralista".

No obstante se cita la misión, la visión, los estándares básicos de competencias el desarrollo integral, pero no se evidencia en el contenido de la asignatura, en los ejes temáticos ni en la práctica pedagógica.

➤ *Área de ciencias sociales*

Se citan los estándares de ciencias sociales, ética, religión, ciencias políticas y económicas, resaltando los ejes temáticos, (con el nombre de ejes curriculares) de cada disciplina por grados. Donde se encuentran en el primero, segundo y sexto eje de sexto y séptimo grado. "La defensa de la condición y el respeto por su diversidad: multicultural, étnica, de género y opción personal de vida como recreación de la identidad Colombiana" y "sujeto, sociedad civil y estado comprometidos con la defensa y promoción de los deberes y derechos humanos, como mecanismo para construir la democracia y buscar la paz". "Las construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidades y conflictos".

Así mismo, en los estándares de ciencias sociales, en las relaciones ético-políticas; hacen referencia a las "variaciones en el significado en el concepto de ciudadanía en diversas culturas a través del tiempo". "Participo en la construcción de normas para la convivencia en los grupos a los que pertenezco (familia, colegio, organización juvenil, equipos deportivos)".

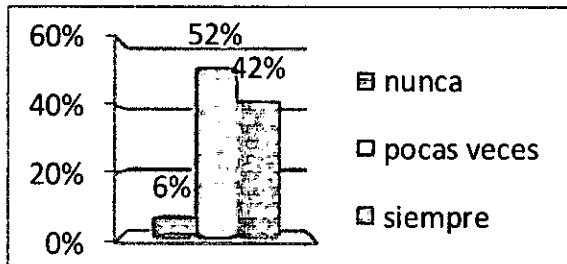
Mientras en los grados octavo y noveno, en las relaciones ético políticas, se menciona la "Comparación de los mecanismos de participación ciudadana contemplados en la constituciones políticas de 1886 y 1991y evalúo sus aplicabilidades Colombia." "identifica algunas formas en las que organizaciones estudiantiles, movimientos sociales, partidos políticos, sindicatos... participaron en la actividad política colombiana a lo largo del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX."

En síntesis, lo que realizan los docentes de las áreas de ciencias sociales e incluyendo, ética, religión, ciencias políticas y económicas, es una lista de ejes temáticos, citan los estándares del grado sexto al grado once, señalan los indicadores de logros, plantean las estrategias metodológicas, establecen los criterios de evaluación y enuncian los

resultados tangibles esperados. Sin embargo, no se establece conexión entre la misión, la visión y la política institucional, con los estándares de calidad. Y aunque las competencias ciudadanas están implícitas en los contenidos y procesos pedagógicos en el área de ciencias sociales, los docentes no hacen uso del léxico propio de estos constructos teóricos.

6.1.4 Encuestas a directores de grupo

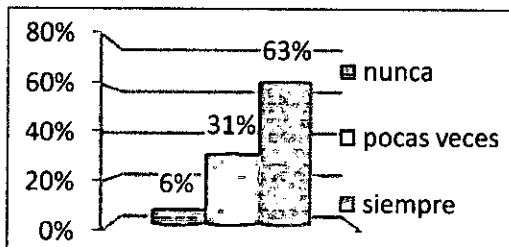
Gráfica #1. Conocimiento del manual de convivencia por parte de los profesores desde asignaturas y direcciones de grupo.



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos.

De los docentes directores de grupos encuestados el 52% afirmó que pocas veces los profesores desde sus asignaturas y direcciones de grupos les dan a conocer el contenido del manual de convivencia a los estudiantes, otro 42% afirmó que siempre los profesores desde sus asignaturas y direcciones de grupos les dan a conocer el contenido del manual de convivencia a los estudiantes, y un 6% nunca los profesores desde sus asignaturas y direcciones de grupos les dan a conocer el contenido del manual de convivencia a los estudiantes.

Gráfica #2. Percepción de los directores de grupos hacia el respeto de los derechos de los estudiantes.

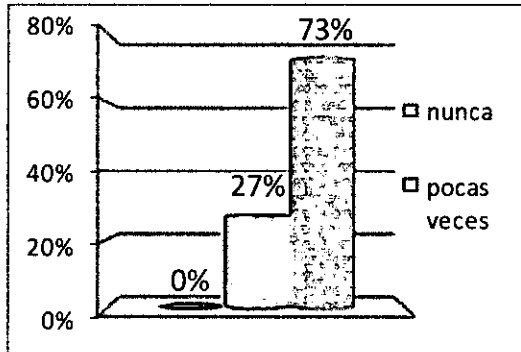


Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los directores de grupos encuestados el 63% afirmó que siempre los profesores respetan los derechos de los estudiantes y les dan la oportunidad de expresarse y defenderse ante diferentes acusaciones, otro 31% afirmó que pocas veces los profesores respetan los derechos de los estudiantes y les dan la oportunidad de expresarse y defenderse ante diferentes acusaciones, y un 6% que nunca los

profesores respetan los derechos de los estudiantes y les dan la oportunidad de expresarse y defenderse ante diferentes acusaciones.

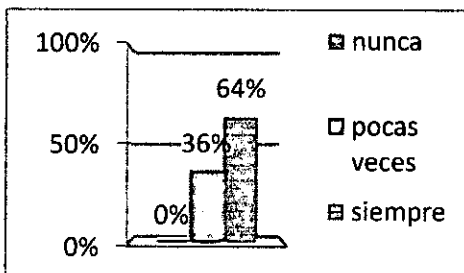
Gráfica #3. Percepción de los directores de grupos de su participación en situaciones de conflicto.



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los directores de grupos encuestados el 73% afirmó que siempre los profesores permiten que los estudiantes se expresen libremente en las discusiones presentadas en el salón de clases, acerca de los temas tratados o de situaciones presentadas dentro y fuera de la institución educativa, otro 27% afirmó que pocas veces los profesores permiten que los estudiantes se expresen libremente en las discusiones presentadas en el salón de clases, acerca de los temas tratados o de situaciones presentadas dentro y fuera de la institución educativa, y un 0% que nunca los profesores permiten que los estudiantes se expresen libremente en las discusiones presentadas en el salón de clases, acerca de los temas tratados o de situaciones presentadas dentro y fuera de la institución educativa.

Gráfica #4. Percepción acerca de la intervención de los directores de grupos en situaciones de controversia en el aula.

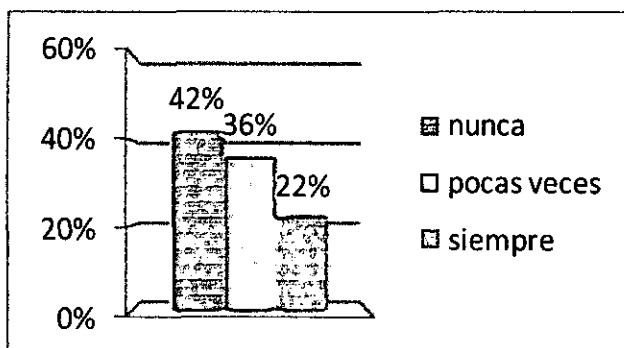


Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los directores de grupos encuestados el 64% afirmó que siempre el profesor orienta adecuadamente sin parcialidad las controversias que se presentan en el salón de clases, otro 36% afirmó pocas veces el profesor orienta adecuadamente sin parcialidad las controversias que se presentan en el salón de clases, y un 0% que nunca el

profesor orienta adecuadamente sin parcialidad las controversias que se presentan en el salón de clases.

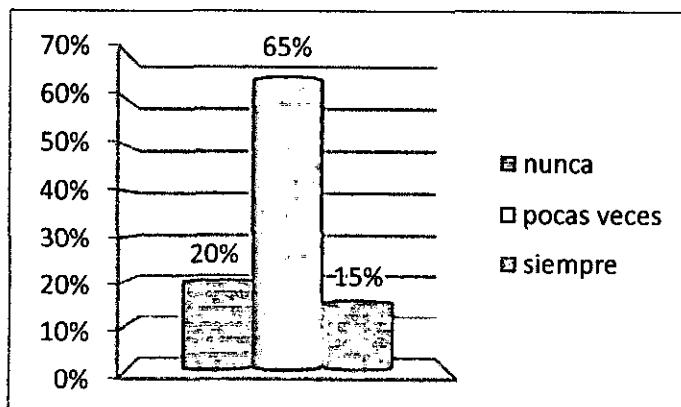
Gráfica #5. Percepción acerca de la relación entre temas de clase y manual de convivencia



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los directores de grupos encuestados el 42% afirmó que nunca los estudiantes se apropian de los temas tratados en clases, de manera correcta con lo concertado en el manual de convivencia, otro 36% afirmó que pocas veces los estudiantes se apropian de los temas tratados en clases, de manera correcta con lo concertado en el manual de convivencia, y un 22% que siempre. Los estudiantes se apropian de los temas tratados en clases, de manera correcta con lo concertado en el manual de convivencia.

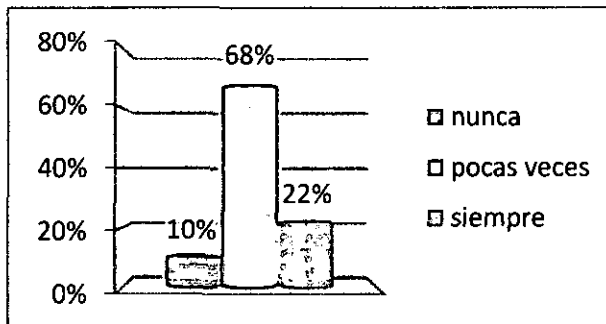
Gráfica #6. Percepción acerca de la autoridad del docente establecida en el manual de convivencia



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los profesores encuestados el 65% afirmó que pocas veces los estudiantes respetan al profesor como autoridad, establecida en el manual de convivencia, otro 20% afirmó que nunca. Los estudiantes respetan al profesor como autoridad, establecida en el manual de convivencia, y un 15% que siempre. Los estudiantes respetan al profesor como autoridad, establecida en el manual de convivencia.

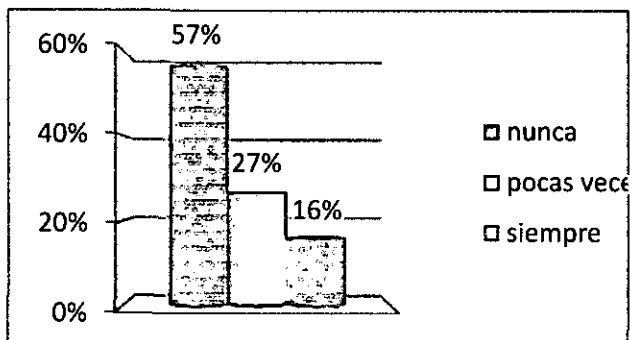
Gráfica #7. Percepción acerca de la comunicación maestro-estudiante



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los docentes encuestados el 68% afirmó que pocas veces los estudiantes escuchan atentamente las orientaciones del docente, teniendo encuesta las orientaciones del maestro como orientador de procesos, otro 22% afirmó que siempre los estudiantes escuchan atentamente las orientaciones del docente, teniendo encuesta las orientaciones del maestro como orientador de procesos, y un 10% que nunca los estudiantes escuchan atentamente las orientaciones del docente, teniendo encuesta las orientaciones del maestro como orientador de procesos.

Gráfica #8. Percepción acerca de situaciones de discriminación.

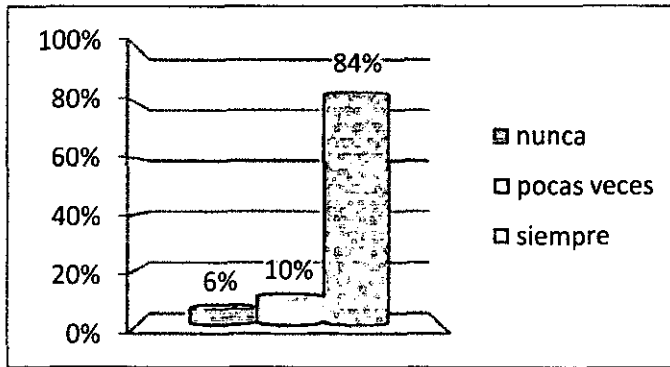


Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los profesores encuestados el 57% afirmó que nunca en la institución educativa y/o en el salón de clases usted ha sido discriminado por parte del docente u otra persona en la entidad pedagógica, otro 27% afirmó que pocas veces. En la institución educativa y/o en el salón de clases usted ha sido discriminado por parte del docente u otra persona en la entidad pedagógica, y un 16% que siempre.



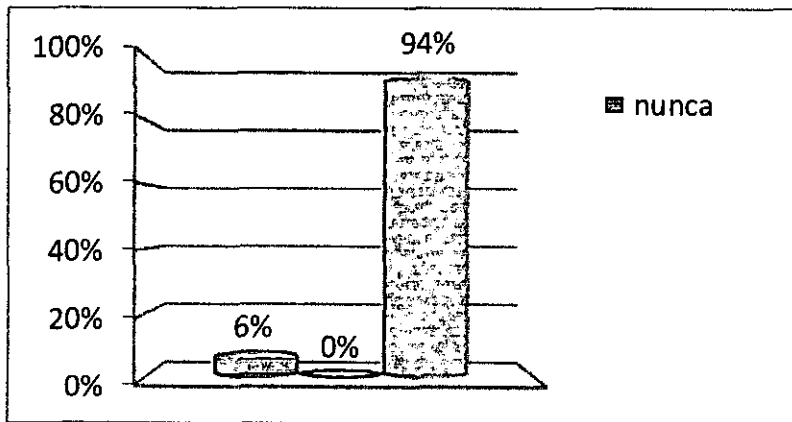
Gráfica #9. Percepción acerca de la relación estudiante-estudiante.



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los profesores encuestados el 84% afirmó que siempre las relaciones de los estudiantes con los demás compañeros son cordiales y respetuosas dentro y fuera de la institución educativa, otro 10% afirmó que pocas veces. Sus relaciones con los demás compañeros son cordiales y respetuosas dentro y fuera de la institución educativa, y un 6% que nunca. Sus relaciones con los demás compañeros son cordiales y respetuosas dentro y fuera de la institución educativa.

Gráfica #10. Percepción del respeto entre estudiantes

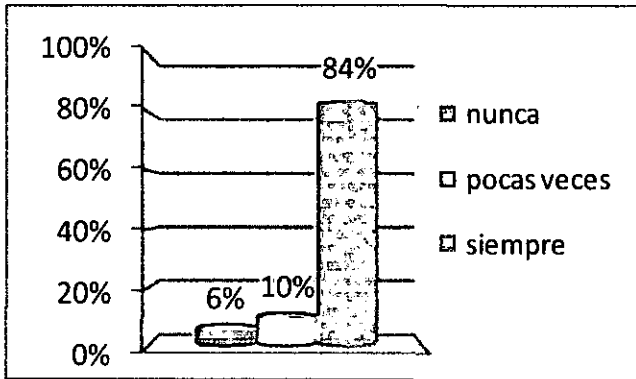


Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los docentes encuestados el 94% afirmó que siempre el estudiante es respetuoso de los conceptos diferentes a los suyos, que respetan a sus compañeros, tanto en clase como fuera de ella, otro 6% afirmó que nunca los estudiantes son respetuosos de los conceptos diferentes que tienen sus compañeros con respecto a los suyos, tanto en clase como fuera de ella, y ninguno expresó que pocas veces los estudiantes son respetuosos de los conceptos diferentes a los suyos, tanto en clase como fuera de ella, obteniendo este criterio un 0% de opción. De donde se deduce que si existe un gran porcentaje de respeto por las ideas y conceptos diferentes entre los estudiantes dentro

y fuera del salón de clases, es decir que hay un alto grado de tolerancia y respeto entre ellos.

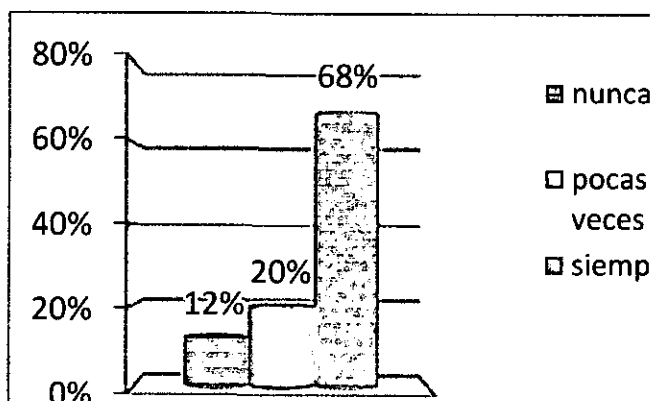
Gráfica #11. Situaciones de conflicto, violencia y agresividad como mecanismos para resolver problemas en la comunidad educativa.



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los docentes encuestados el 84% afirmó que siempre, en situaciones de conflicto utilizan la violencia y la agresividad como mecanismos para resolver dichas situaciones con sus compañeros y demás estudiantes de la comunidad educativa, otro 10% afirmó que pocas veces en situaciones de conflicto utiliza la violencia y la agresividad como mecanismos para resolver dichas situaciones con sus compañeros y demás estudiantes de la comunidad educativa, y un 6% aseveró que nunca, en situaciones de conflicto, utiliza la violencia y la agresividad como mecanismos para resolver dichas situaciones con sus compañeros y demás estudiantes de la comunidad educativa. Es decir, jamás es violento ni agresivo.

Gráfica #12. Fomento de la armonía, cordialidad y el buen trato a los miembros de comunidad liceísta.

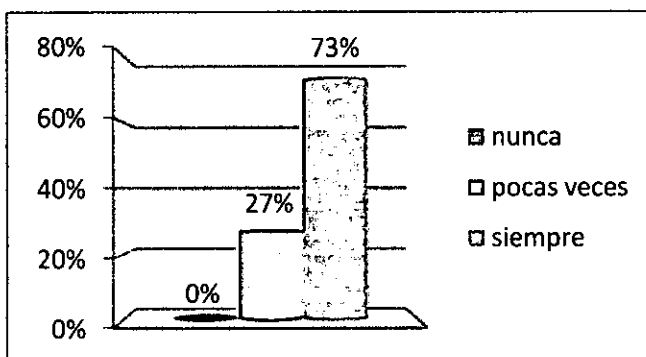


Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los docentes encuestados, el 68% afirmó que siempre fomenta la armonía y cordialidad, asimismo, exige y da buen trato a todos sus compañeros de la comunidad liceísta, otro 20% afirmó que pocas veces fomenta la armonía y cordialidad, asimismo,

exige y da buen trato a todos sus compañeros de la comunidad liceísta, y un 12% que nunca fomenta la armonía y cordialidad, además, exige y da buen trato a todos sus compañeros de la comunidad liceísta.

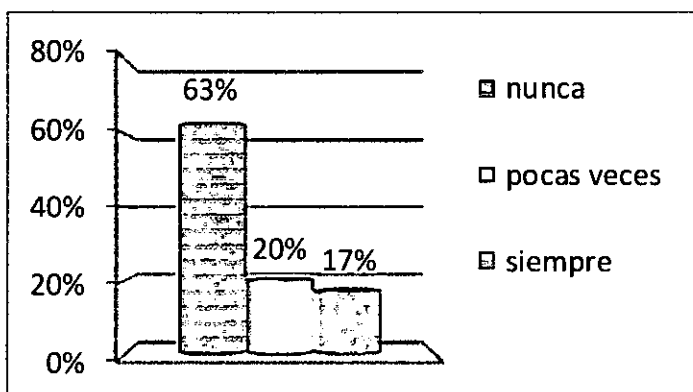
Gráfica #13. Cumplimiento de las obligaciones establecidas en el manual de convivencias por parte de los estudiantes.



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los profesores encuestados el 73% afirmó que siempre los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencia, otro 27% afirmó que pocas veces los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencias, y un 0% que nunca los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencias.

Gráfica #14. Violación constante del manual de convivencia por parte de los estudiantes de la institución.



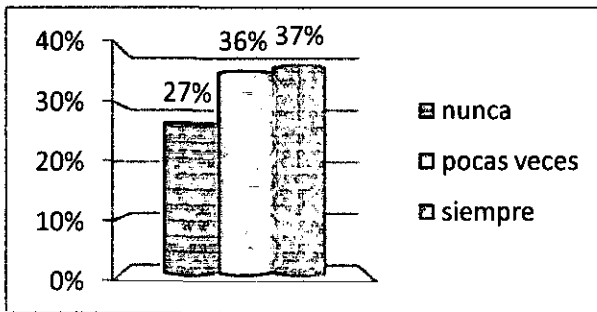
Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los docentes encuestados el 63% afirmó que nunca los estudiantes, en su gran mayoría, realizan los compromisos establecidos en el manual de convivencias, otro 20% afirmó que pocas veces los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencias, y un 17% que siempre los

estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencias.

Contrastando los resultados de las gráficas 12 y 14, se muestra nuevamente contradicciones con relación a los aspectos básicos de convivencia, lo cual reafirma la idea de los investigadores en cuanto a la poca claridad y conocimiento acerca de esta temática por parte de los directores de grupo.

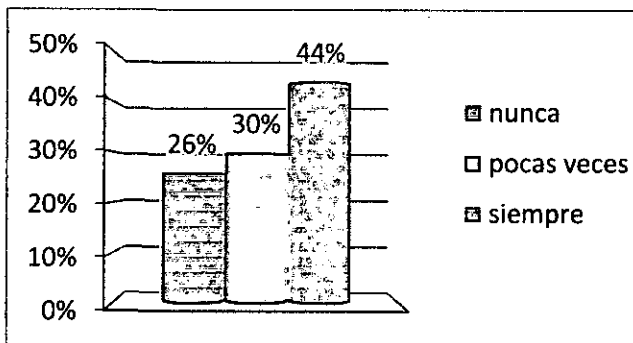
Gráfica #15. El fomento, de la armonía y cordialidad del estudiante liceísta en la búsqueda de la paz.



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los profesores encuestados el 37% afirmó que siempre el estudiante liceísta fomenta la armonía y cordialidad en todo momento, siempre, tras la búsqueda de la paz, otro 36% afirmó que pocas veces el estudiante liceísta fomenta la armonía y cordialidad en todo momento, siempre, tras la búsqueda de la paz, y un 27% que nunca el estudiante liceísta fomenta la armonía y cordialidad en todo momento, siempre, tras la búsqueda de la paz.

Gráfica #16. Discriminación en la institución educativa por su sexo, raza, edad y/o condición social.



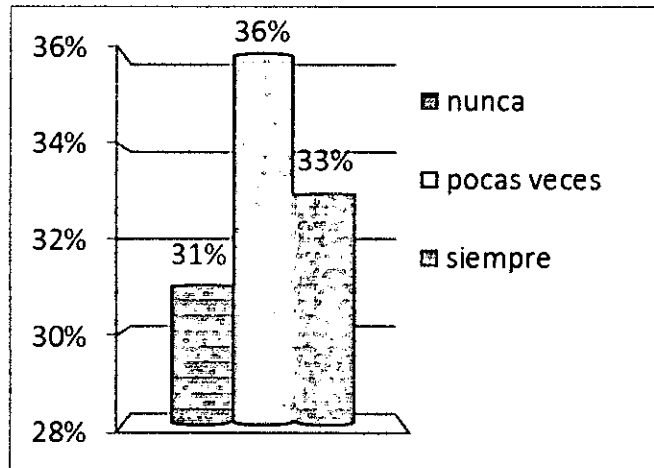
Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los docentes encuestados el 44% afirmó que siempre en la institución educativa y/o en el salón de clases el estudiante ha sido discriminado por su sexo, raza, edad y

condición social por parte de otro estudiante o compañero de la entidad pedagógica, otro 30% afirmó que pocas veces en la institución educativa y/o en el salón de clases el discente ha sido discriminado por su sexo, raza, edad y condición social por parte de otro estudiante o compañero de la entidad pedagógica, y un 26% que nunca en la institución educativa y/o en el salón de clases el estudiante ha sido discriminado por su sexo, raza, edad y condición social por parte de otro estudiante o compañero de la entidad pedagógica.

Contrastando los resultados de la gráfica número 10 con la número 16, en donde en la primera el 94% de los directores de grupo encuestados manifiestan, que siempre el estudiante es respetuoso y en la segunda el 44% de este mismo grupo afirma que siempre ha habido discriminación, permite percibir que la convivencia como construto teórico, es poco comprendido dentro de este grupo.

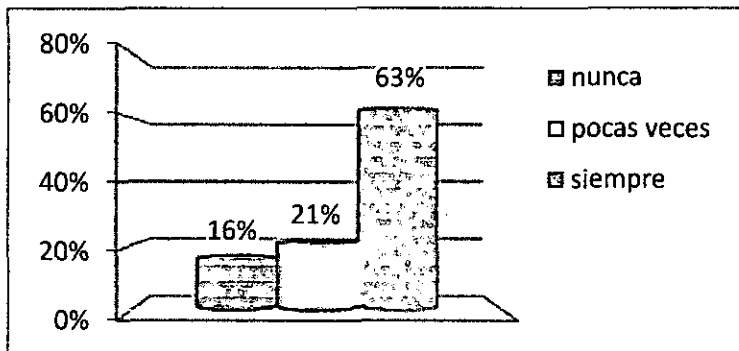
Gráfica #17. Percepción acerca de la relación y diferencia entre profesor y padres de familia.



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los docentes encuestados el 36% afirmó que pocas veces el profesor escucha, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por los padres de familia, otro 33% afirmó que siempre el profesor escucha, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por los padres de familia, y un 31% que nunca el profesor escucha, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por los padres de familia. Este último dato muestra que el porcentaje de docentes que atienden a los padres de familia o acudientes con asertividad es más alto que quienes no lo hacen.

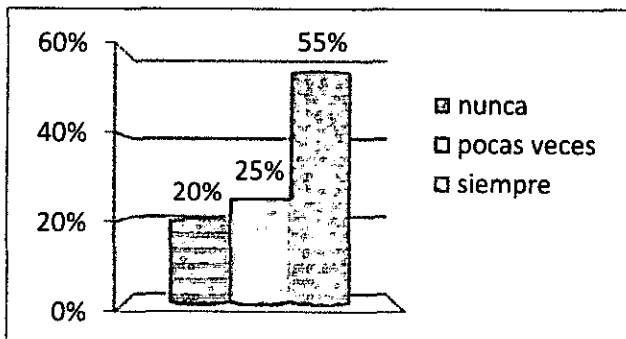
Gráfica #18. Docente creativo, propositivo, moralista y democrático en la solución de problemas esbozados por los padres de familia.



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los pedagogos encuestados el 63% afirmó que siempre el docente es creativo, propositivo, moralista, y democrático en la solución de problemas esbozados por los padres de familia, otro 21% afirmó que pocas veces el docente es creativo, propositivo, moralista, y democrático en la solución de problemas esbozados por los padres de familia, y un 16% que nunca el docente es creativo, propositivo, moralista, y democrático en la solución de problemas esbozados por los padres de familia. Ellos expresan tener estos atributos con base en experiencias vividas: las citaciones que desde la institución se les hacen, para la búsqueda de solución a los problemas de comportamiento presentados por sus acudidos.

Gráfica #19. Profesor autoridad cognitiva contribuyente en la solución de situaciones conflictivas que presentan los padres de familias.

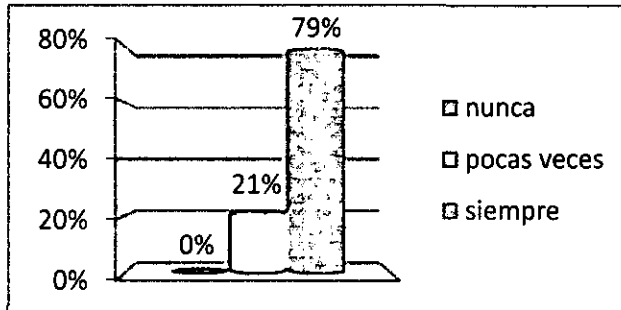


Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los docentes encuestados el 55% afirmó que siempre el profesor maneja un conocimiento amplio y abierto con respecto a la situación conflictiva que presentan los padres de familia de sus estudiantes, otro 25% afirmó que pocas veces el profesor maneja un conocimiento amplio y abierto con respecto a la situación conflictiva que presentan los padres de familia de sus estudiantes, y un 20% que nunca el profesor

maneja un conocimiento amplio y abierto con respecto a la situación conflictiva que presentan los padres de familia de sus estudiantes.

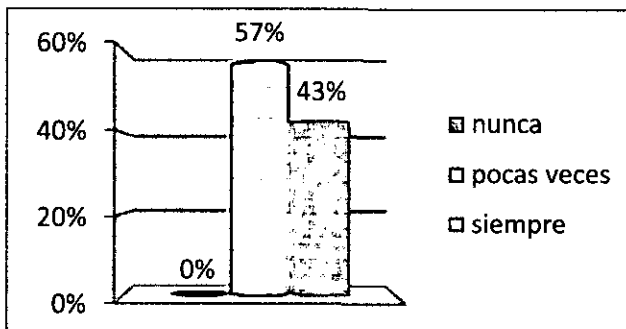
Gráfica #20. Profesor facilitador cognitivo de los procesos pedagógicos y consejero de familias.



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los pedagogos encuestados el 79% afirmó que siempre el profesor plantea procesos pedagógicos para construir conocimientos, formas de relacionarse y maneras de avanzar hacia el desarrollo del padre de familia, otro 21 afirmó que pocas veces el profesor plantea procesos pedagógicos para construir conocimientos, formas de relacionarse y maneras de avanzar hacia el desarrollo del padre de familia, y un 0% que nunca el profesor plantea procesos pedagógicos para construir conocimientos, formas de relacionarse y maneras de avanzar hacia el desarrollo del padre de familia.

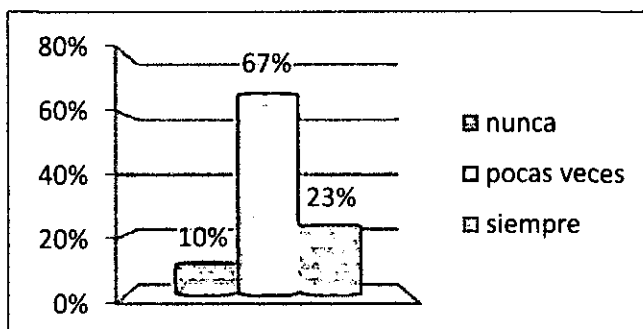
Gráfica #21. Atención y reflexión del padre de familia en lo concerniente a las diferencias planteadas por el docente.



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los docentes encuestados el 57% afirmó que pocas veces el padre de familia atiende, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por el docente, otro 43% afirmó que siempre el padre de familia atiende, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por el profesor, y un 0% que nunca el padre de familia nunca atiende, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por el docente.

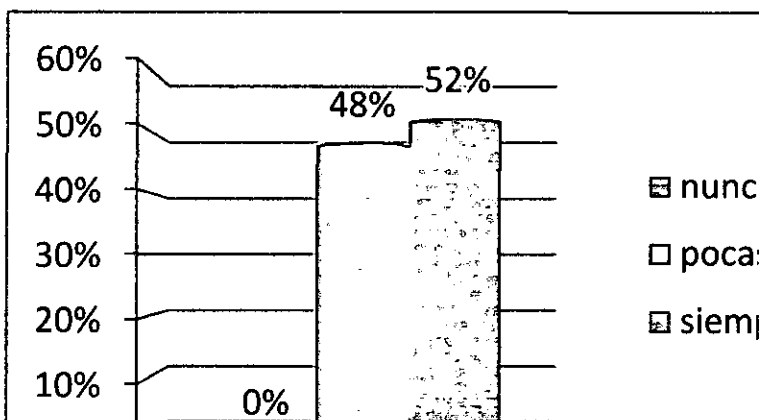
Gráfica #22. Conocimiento para comprender y solucionar situaciones conflictivas de sus acudidos.



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los profesores encuestados el 67% afirmó que pocas veces el padre de familia o acudiente posee el conocimiento amplio y suficiente para comprender y tratar de darle solución a las situaciones conflictivas que presentan sus representados, otro 23% afirmó que siempre el padre de familia o acudiente posee el conocimiento amplio y suficiente para comprender y tratar de darle solución a las situaciones conflictivas que presentan sus representados, y un 10% que nunca el padre de familia o acudiente posee el conocimiento amplio y suficiente para comprender y tratar de darle solución a las situaciones conflictivas que presentan sus representados.

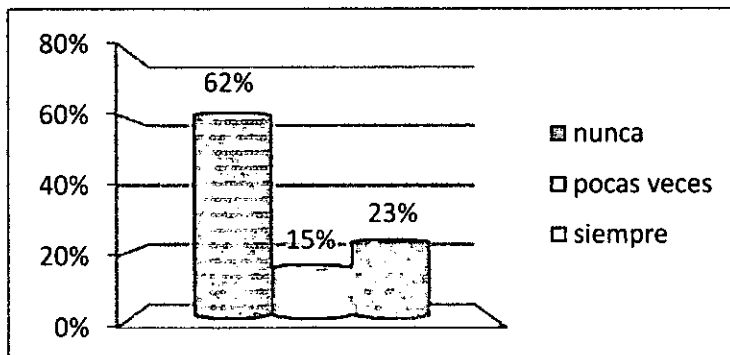
Gráfica #23. Conocimiento de las normas de convivencia del niño desde la constitución nacional hasta los derechos del niño.



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los docentes encuestados el 52% afirmó que conoce las normas de convivencia desde la Constitución Nacional hasta los Derechos del Niño, otro 48% afirmó que las conoce y un 0% que no las conoce.

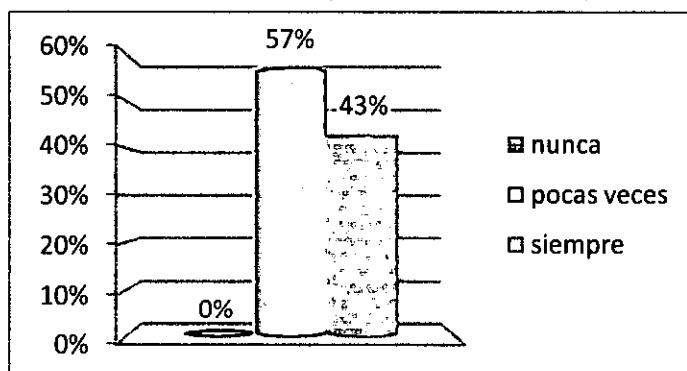
Gráfica #24. Entrega del manual de convivencia al estudiante por parte de la institución educativa en el momento de la matrícula.



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los pedagogos encuestados el 62% afirmó que nunca la institución educativa le facilita en la matrícula el manual de convivencia al estudiante para que lo estudie y lo utilice en su quehacer cotidiano, otro 23% afirmó que siempre la institución educativa le facilita en la matrícula el manual de convivencia al estudiante para que lo estudie y lo utilice en su quehacer cotidiano, y un 15% que pocas veces la institución educativa le facilita en la matrícula el manual de convivencia al estudiante para que lo estudie y lo utilice en su quehacer cotidiano.

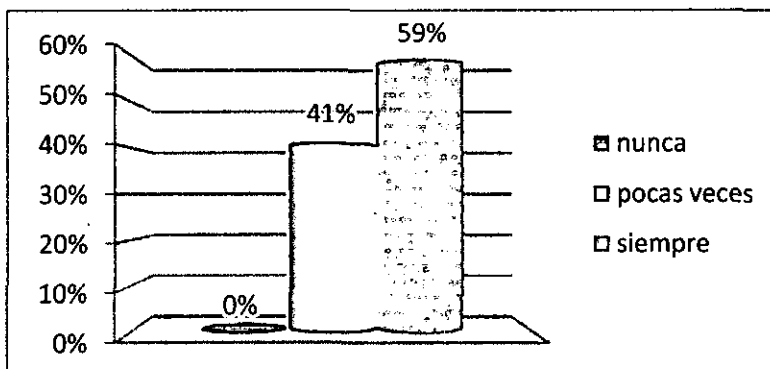
Gráfica #25. Derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia.



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los docentes encuestados el 57% afirmó que pocas veces conoce los derechos y deberes que se encuentran contemplados en el manual de convivencia, otro 43% afirmó que siempre conoce los derechos y deberes que se encuentran contemplados en el manual de convivencia, y un 0% que nunca conoce los derechos y deberes que se encuentran contemplados en el manual de convivencia.

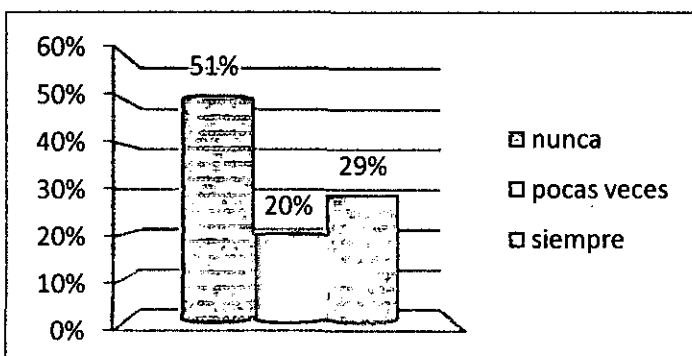
Gráfica #26. práctica de las formas de convivencia en el contexto institucional.



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los profesores encuestados el 59% afirmó que siempre practica las formas de convivencia en el contexto institucional, otro 41% afirmó que pocas veces practica las formas de convivencia en el contexto institucional, y un 0% que nunca practica las formas de convivencia en el contexto institucional.

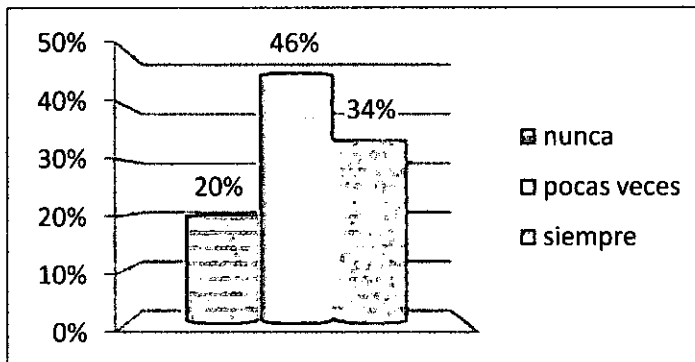
Gráfica #27. Participación en la construcción del manual de convivencia.



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos.

De los pedagogos encuestados el 51% afirmó que nunca ha participado de la construcción del manual de convivencia, otro 29% afirmó que siempre ha participado de la construcción del manual de convivencia, y un 20% que pocas veces ha participado de la construcción del manual de convivencia.

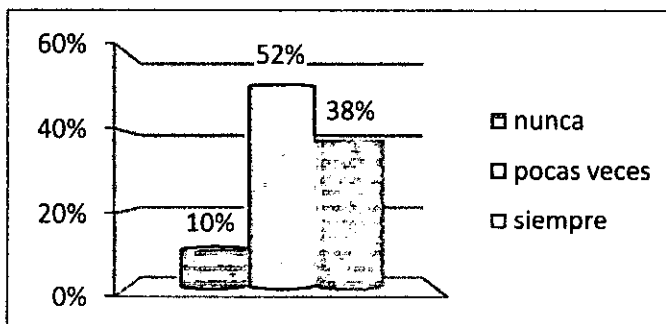
Gráfica #28. Información acerca de estudiantes participantes en la construcción del manual de convivencia.



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los docentes encuestados el 46% afirmó que pocas veces tiene información de algún estudiante que ha participado en la construcción del manual de convivencia, otro 34% afirmó que siempre tiene información de algún estudiante que ha participado en la construcción del manual de convivencia, y un 20% que los profesores nunca tiene información de algún estudiante que ha participado en la construcción del manual de convivencia.

Gráfica #29. Relación entre la constitución nacional colombiana, los deberes del niño, el código del menor, derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia y la ley de infancia y adolescencia.

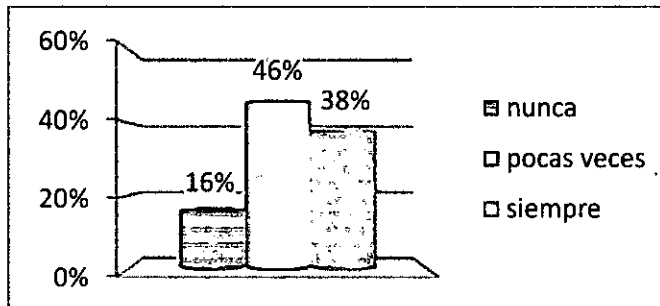


Fuente: encuesta aplicada a directores de grupos

De los profesores encuestados el 52% afirmó que pocas veces los derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia están de acuerdo con la constitución nacional colombiana, los deberes del niño y el código del menor, otro 38% afirmó que siempre los derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia están de acuerdo con la constitución nacional colombiana, los deberes del niño y el código del menor, y un 10% que nunca los derechos y deberes contemplados en el manual de

convivencia están de acuerdo con la constitución nacional colombiana, los deberes del niño y el código del menor.

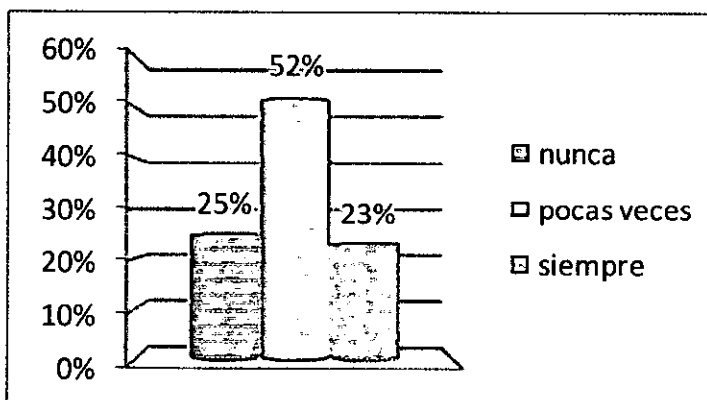
Gráfica #30. Relación entre el contexto institucional y los lineamientos contemplados en el manual de convivencia.



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los docentes encuestados el 46% afirmó que pocas veces el contexto institucional es propicio para el desarrollo de los lineamientos contemplados en el manual de convivencia, otro 38% afirmó que siempre el contexto institucional es propicio para el desarrollo de los lineamientos contemplados en el manual de convivencia, y un 16% que nunca el contexto institucional es propicio para el desarrollo de los lineamientos contemplados en el manual de convivencia.

Gráfica #31. Condiciones de construcción del manual de convivencia y la participación de la comunidad educativa.



Fuente: Encuesta aplicada a directores de grupos

De los profesores encuestados el 52% afirmó que pocas veces las condiciones en las que se constituyó el manual de convivencia son las más convenientes para la comunidad educativa y especialmente para el estudiante, otro 25% afirmó que nunca las condiciones en las que se constituyó el manual de convivencia son las más convenientes para la comunidad educativa y especialmente para el estudiante, y un

23% que siempre las condiciones en las que se constituyó el manual de convivencia son las más convenientes para la comunidad educativa y especialmente para el estudiante.

➤ *Currículo y procesos pedagógicos*

Directores de grupos

En lo referente a la percepción que tienen los directores de grupos en situaciones de controversia en el aula acerca de la del profesor orienta adecuadamente sin parcialidad las controversias que se presentan en el salón de clases los encuestados el 64% afirmó que siempre, otro 36% afirmó pocas veces el profesor orienta adecuadamente sin parcialidad las controversias que se presentan en el salón de clases. Por lo tanto, se demuestra que hay preocupación por parte del docente en que el estudiante adquiera el rol de aprendiz, comunicándose de manera adecuada con sus compañeros y pueda asimilar los conocimientos pretendidos por su orientador.

La percepción acerca de la relación entre temas de clase y manual de convivencia, de los directores de grupos encuestados el 42% afirmó que nunca los estudiantes se apropian de los temas tratados en clases, de manera correcta con lo concertado en el manual de convivencia, otro 36% afirmó que pocas veces y un 22% que siempre. Existe más de la mitad de los docentes encuestados manifestando que los estudiantes no están respondiendo a las reglas de juego planteadas en el manual de convivencia, lo relacionado de cumplir con su compromiso académico.

El concepto acerca de la comunicación maestro-estudiante, de los docentes encuestados el 68% afirmó que pocas veces los estudiantes escuchan atentamente las orientaciones del docente, otro 22% afirmó que siempre y 10% manifiesta que nunca. Se mantiene un mayor porcentaje de directores de grupos que afirman que el estudiante no le presta atención al docente, de donde el poco respeto y por ende, la baja calidad académica por parte del estudiante.

En lo relacionado con el concepto de docente ingenioso, creativo, activo, optimista, propositivo, moralista y democrático en la solución de problemas esbozados por los padres de familia, el 63% de los pedagogos encuestados afirmó que siempre el docente es ingenioso, creativo, activo, optimista, propositivo, moralista, y democrático en la solución de problemas esbozados por los padres de familia, otro 21% manifestó que pocas veces y un 16% que nunca. Se nota la preocupación del profesor porque el estudiante aprenda en todos los contextos, de tal manera que crea múltiples estrategias para alcanzar tal fin. Aunque existe una aparente desconexión entre padres de familia y docentes no implica o no desmerita la preocupación y dedicación del docente hacia los estudiantes y la buena armonía o con sensualidad entre profesores y estudiantes.

En cuanto al profesor considerado como un facilitador cognitivo de los procesos pedagógicos y consejero de familias, de los pedagogos encuestados el 79% afirmó que siempre el profesor plantea procesos pedagógicos para construir conocimientos, formas de relacionarse y maneras de avanzar hacia el desarrollo del padre de familia, otro 21% afirmó que pocas veces el profesor plantea procesos pedagógicos para adquirir conocimientos, formas de relacionarse y maneras de avanzar hacia el desarrollo del padre de familia. No solo el docente se preocupa por los estudiantes en la institución, si no que ha comprendido que deben hallarse condiciones favorables en el ambiente familiar para que la labor del aprendizaje sea efectiva y eficaz.

➤ *Manual de convivencias*

Directores de grupos

En lo tocante al conocimiento del manual de convivencia por parte de los profesores desde asignaturas y direcciones de grupo, a pesar de que el 42% de los docentes afirmaron que siempre los profesores desde sus asignaturas y direcciones de grupos les dan a conocer el contenido del manual de convivencia a los estudiantes; además el 52%, manifiestan que pocas veces. La razón de esta diferencia de conceptos, es que los profesores solo les dan a conocer a los estudiantes son los ítems de los derechos y deberes, los demás componentes del manual convivencia no lo conocen los docentes, razón por lo cual, ellos no pueden comunicar lo que desconocen. La institución por su lado no ha asumido su responsabilidad de editar el manual para entregarlo a su comunidad y posibilitar espacios para estudiarlo, conocerlo, discutirlo y transformarlo.

En cuanto a la percepción de los directores de grupos hacia el respeto de sus derechos, de los directores de grupos encuestados el 63% afirmó que siempre los profesores respetan los derechos de los estudiantes y les dan la oportunidad de expresarse y defenderse ante diferentes acusaciones, otro 31% afirmó que pocas veces los profesores respetan los derechos de los estudiantes y les dan la oportunidad de expresarse y defenderse ante diferentes acusaciones. Existe un predominio por el respeto de los derechos por parte de los docentes hacia los estudiantes, debe ser en su totalidad, o sea el 100%. Por lo tanto no debe haber duda en este aspecto, si se tienen en cuenta la puesta en práctica de la Constitución Nacional colombiana, los Derechos del Niño, el Código del Menor, la Ley de Infancia y Adolescencia y todas las leyes de protección de los niños y jóvenes.

La percepción de los directores de grupos de su participación en situaciones de conflicto, de los encuestados el 73% afirmó que siempre los profesores permiten que los estudiantes se expresen libremente en las discusiones presentadas en el salón de clases, acerca de los temas tratados o de situaciones presentadas dentro y fuera de la institución educativa, otro 27% afirmó que pocas veces. Lo que evidencia los profesores permiten que los estudiantes se expresen libremente en las discusiones presentadas en el salón de clases, acerca de los temas tratados o de situaciones presentadas dentro y fuera de la institución educativa.

- Respecto a la apreciación acerca de la autoridad del docente establecida en el manual de convivencia, de los profesores encuestados el 65% afirmó que pocas veces los estudiantes respetan al profesor como autoridad, establecida en el manual de convivencia, otro 20% afirmó que nunca y un 15% que siempre. Lo que da a entender que existe una constante en el irrespeto del estudiante hacia el profesor, reflejándose esto en el bajo nivel académico de los estudiantes.

En el conocimiento en lo que toca a las situaciones de discriminación, de los profesores encuestados el 57% afirmó que nunca en la institución educativa y/o en el salón de clases el estudiante ha sido discriminado por parte del docente u otra persona en la entidad pedagógica, otro 27% afirmó que pocas veces y un 16% que siempre. Se reconoce que se discrimina al discente, casi la mitad de los estudiantes, situación esta que es bastante alarmante, porque puede ser una de las razones para que se viole el manual de convivencia de la entidad educativa.

La apreciación que observan los directores de grupos acerca de la relación estudiante-estudiante. De los profesores encuestados el 84% afirmó que siempre las relaciones los estudiantes con los demás compañeros son cordiales y respetuosas dentro y fuera de la institución educativa, otro 10% afirmó que pocas veces, y un 6% que nunca. Los profesores en su gran mayoría aseveran que la relación entre estudiantes es agradable, se observa que los discentes se entienden y la rebeldía se manifiesta en contra de la autoridad de los docentes.

En lo relacionado con la idea del respeto entre estudiantes, de los docentes encuestados el 94% afirmó que siempre el estudiante es respetuoso de los conceptos diferentes a los suyos, que tienen sus compañeros de cualquier tema, tanto en clase como fuera de ella, otro 6% afirmó que nunca. Los docentes reconocen que casi la totalidad de los profesores buscan el respeto entre estudiantes. El respeto y la discriminación conviven de un modo contradictorio en la institución, es decir, existe una cultura de violencia en el contexto académico que se trata de detener desde la posición de poder de los docentes y directivos, algunas veces con medidas drásticas, vulnerando los derechos de los estudiante y de padres de familia; aunque se piense que es la mejor manera de hacerlo, porque no lo saben hacer de otra forma. Porque si bien es cierto que el estudiante es el reflejo de su medio ambiente familiar, cultural y social, del modo como se trata el asunto de convivencia y las situaciones de conflicto en la institución, en la mayoría de los casos altera aún más el clima institucional

Respecto a las situaciones violencia y agresividad como mecanismos para resolver conflictos en la comunidad educativa. De los docentes encuestados el 84% afirmó que siempre en estas situaciones no utiliza la violencia y la agresividad como mecanismos para resolver dichas situaciones con sus compañeros y demás estudiantes de la comunidad educativa, otro 10% afirmó que pocas veces, y un 6% que nunca. Casi todos los profesores consideran que no siempre los estudiantes solucionan los conflictos con agresividad.

El fomento de la armonía, cordialidad y el buen trato a los miembros de comunidad liceísta. De los docentes encuestados el 68% afirmó que siempre fomenta la armonía y cordialidad, asimismo, exige y da buen trato a todos sus compañeros de la comunidad liceísta, otro 20% afirmó que pocas veces y un 12% que nunca. El profesor como facilitador y fomentador de la paz debe crear un ambiente de cordialidad y armonía, por ser un agente de cambios de conductas y voluntades.

En lo referente al cumplimiento, las obligaciones establecidas en el manual de convivencia por parte de los estudiantes, de los profesores encuestados el 73% afirmó que siempre los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el Manual de convivencias, otro 27% afirmó que pocas veces. Casi la totalidad de los docentes reconocen que los estudiantes cumplen con las obligaciones a un alto costo, puesto que los estudiantes han manifestado el no reconocimiento del maestro como autoridad.

Por otro lado, La violación constante del manual de convivencia por parte de los estudiantes de la institución. De los docentes encuestados el 63% afirmó que nunca los estudiantes, en su gran mayoría, realizan los compromisos establecidos en el manual de convivencia, otro 20% afirmó que pocas veces y un 17% que siempre. Si se percibe con bastante detenimiento, los profesores consideran la violación constante del manual de convivencia, situación que contradice el concepto anterior cuando los mismos directores de grupos afirmaban en un 73% que los estudiantes cumplían con sus obligaciones. Lo anterior reitera que el asunto de la convivencia escolar no se asume como un proceso observable, reflexivo y de compromiso institucional por parte de los docentes.

En cuanto al fomento de la armonía y cordialidad del estudiante liceísta en la búsqueda de la paz. De los profesores encuestados el 37% afirmó que siempre el estudiante liceísta fomenta la armonía y cordialidad en todo momento, siempre, tras la búsqueda de la paz, otro 36% afirmó que pocas veces y un 27% que nunca. Los porcentajes señalan un equilibrio de conceptos o puntos de vistas, existen problemas de comportamientos en la institución, no se observa un ambiente de respeto entre estudiante, docentes y demás estamentos.

En lo relacionado con la discriminación en la institución educativa por su sexo, raza, edad y/ o condición social. De los docentes encuestados el 44% afirmó que siempre en la institución educativa y/o en el salón de clases el estudiante ha sido discriminado por su sexo, raza, edad y condición social por parte de otro estudiante o compañero de la entidad pedagógica, otro 30% afirmó que pocas veces y un 26% que nunca. Se está hablando de un 74% que reconoce entre los la discriminación de una u otra manera, hacia los estudiantes. Esta situación no es permitida desde ningún ángulo de la Constitución Nacional colombiana, Derechos del Niño, Ley General de la Educación, Código del Menor, Ley de Infancia y Adolescencia, y demás normatividad pertinente.

La percepción acerca de la relación y diferencia entre profesor y padres de familia, de los docentes encuestados el 36% afirmó que pocas veces el profesor escucha, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por los padres de familia, otro 33% afirmó que siempre el profesor escucha, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por los padres de familia, y un 31% que nunca. Permite inferir que poco se le presta atención a el desacuerdo entre profesor y padre y/ o madre de familia o viceversa, en la comunicación para dar solución de problemas de convivencia planteados por ambas partes que contribuyan a la mejora, tanto académica como comportamental del estudiante.

El profesor como autoridad cognitiva contribuyente en la solución de situaciones conflictivas que presentan los padres de familias. De los docentes encuestados el 55% afirmó que siempre el profesor maneja un conocimiento amplio y abierto con respecto a la situación conflictiva que presentan los padres de familia de sus estudiantes, otro 25% afirmó que pocas veces, y un 20% que nunca. Un poco más de la mitad de los profesores directores de grupos se preocupan por la situación de conflicto que presentan los padres y/o madres de familias, e incluso buscan la manera de contribuir a la solución de esos problemas no obstante la situación sea muy difícil.

Por otra parte, la atención y reflexión del padre y/o madre de familia en lo concerniente a las diferencias planteadas por el docente. De los docentes encuestados el 57% afirmó que pocas veces el padre de familia atiende, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por el docente, otro 43% afirmó que siempre. Un poco, más de la mitad de los profesores sostienen que raras veces, los padres de familias atienden, reflexionan y respetan las diferencias planteadas por el docente; de donde se infiere que no hay un acuerdo concertado entre ambos estamentos para minimizar los problemas presentados por los estudiantes y guiar correctamente al estudiante para que desarrolle competencias, tanto cognitivas, como comportamentales que permitan correctamente la formación de este futuro ciudadano.

En lo referente a la capacidad cognitiva para comprender y solucionar situaciones conflictivas de sus acudidos. De los profesores encuestados el 67% afirmó que pocas veces el padre de familia o acudiente posee el conocimiento amplio y suficiente para comprender y tratar de darle solución a las situaciones conflictivas que presentan sus representados, otro 23% afirmó que siempre, y un 10% que nunca. La gran mayoría de la población encuestada está manifestando que los acudientes de los estudiantes no están en capacidad intelectual para ayudar a resolver los conflictos y solucionar los problemas a sus representados, consiguiente, no los pueden orientar de acuerdo con las exigencias del contexto y pocas veces escuchan las orientaciones del profesor.

En lo relacionado con el conocimiento de las normas de convivencia del niño desde la Constitución Nacional, la Ley de la Infancia y Adolescencia, hasta los Derechos del Niño, de los docentes encuestados el 52% afirmó que conocen esta normatividad, otro 48% afirmó que la conocen poco. La situación es preocupante, cuando casi la mitad de los profesores desconocen las normas que se encargan de la protección de la



integridad de los niños. Por ende, es una obligación tener competencia de los actos de ley que le garantizan la conservación de la integridad de los niños y adolescentes.

En lo que se refiere a la entrega del manual de convivencia al estudiante por parte de la institución educativa en el momento de la matrícula, de los pedagogos encuestados el 62% afirmó que nunca la institución educativa le facilita en la matrícula el manual de convivencia al estudiante para que lo estudie y lo utilice en su quehacer cotidiano, otro 23% afirmó que siempre la institución educativa le facilita en la matrícula dicho documento al estudiante para que lo estudie y lo utilice en su quehacer cotidiano, y un 15% expresa que pocas veces. La información aportada por los directores de grupos, evidencian la no entrega del manual de convivencia a los estudiantes en el momento de la matrícula; esta es una fuerte debilidad institucional, ya que si los estudiantes no conocen las reglas de juego tienden a actuar y buscar soluciones a sus problemas de acuerdo con sus convicciones, por lo tanto, crean su propio ambiente institucional; desconociendo todo tipo de autoridad que lo oriente a adoptar un comportamiento, de acuerdo con las exigencias institucional. La institución no le entrega a los estudiantes, ni a los acudientes el manual de convivencia.

En lo relacionado con los derechos y deberes contemplados en el Manual de convivencia, de los docentes encuestados el 57% afirmó que pocas veces conoce los derechos y deberes que se encuentran contemplados en dicho documento, otro 43% afirmó que siempre los conoce. Aunque un poco más de la mitad de los directores de grupos argumenten que pocas veces conocen los derechos y los deberes establecidos en el manual de convivencias, hay pruebas entregan copias de los derechos y deberes, establecidos en el manual de convivencias para que los socialicen con los estudiantes, a esta labor se le dedica por lo menos quince días; ahora el docente más nuevo, tiene como mínimo tres años de antigüedad. Razón por la cual no es comprensible que el 57% de los docentes afirmen que a veces conocen los derechos y los deberes, al menos que estos profesores no hayan sido directores de grupos.

La práctica de las formas de convivencia en el contexto institucional de los profesores encuestados el 59% afirmó que siempre practica las formas de convivencia en el contexto institucional, otro 41% afirmó que pocas veces lo hace. Contrariamente de que la mayoría de los docentes directores de grupos manifiesten que siempre se practican las formas de convivencia en el contexto institucional, en el quehacer cotidiano demuestra que existen problemas de convivencia entre estudiantes, profesores y entre profesores y estudiantes, los cuales están manifestados en ítems anteriores.

Por otra parte, la participación en la construcción del manual de convivencia, de los pedagogos encuestados el 51% afirmó que nunca ha participado de la construcción del manual de convivencia, otro 29% afirmó que siempre ha participado en dichas actividades, y un 20% que pocas veces. Se observa que un poco más de la mitad de los directores de grupos encuestados afirma que han participado en la construcción del manual de convivencia, ya que éste fue construido a comienzos de la década de los noventa, cuando aún la mayoría de los profesores actuales no hacían parte de la

comunidad educativa. Lo que han hecho las dos administraciones siguientes hasta hoy, es reformar o actualizar este documento, teniendo en cuenta el cambio de situación contextual; sin darle la oportunidad a toda la comunidad educativa, como si sucedió en los inicios de su construcción. Lo que han hecho los posteriores administradores a la construcción original del manual de convivencia, es elegir a un pequeño grupo de su "confianza" con participación de los coordinadores, para hacer efectiva tal reforma.

Si se tiene en cuenta, la información a cerca de estudiantes participantes en la construcción del manual de convivencia. De los docentes encuestados el 46% afirmó que pocas veces tiene información de algún estudiante que ha participado en la construcción del manual de convivencia, otro 34% afirmó que siempre tiene esa información y un 20% de los profesores expresa que nunca. A pesar de sostener los directores de grupos que los estudiantes encuestados que pocas veces han participado en la construcción del manual de convivencia, es comprensible si se parte de las escasas oportunidades que se le han ofrecido, manifestadas por los mismos estudiantes en ítems anteriores. Solo conocen los derechos y deberes, socializados por sus directores de grupos en jornadas planificadas por el grupo psicosocial y la dirección de la institución.

En lo referido a la relación entre la Constitución Nacional Colombiana, los Deberes del Niño, el Código del Menor, derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia, de los profesores encuestados el 52% afirmó que pocas veces los derechos y deberes contemplados en el Manual de convivencia están de acuerdo con la Constitución Nacional Colombiana, los deberes del niño y el código del menor, otro 38% afirmó que siempre, y un 10% que nunca. Inversamente de que un poco más de la mitad de los docentes afirmen que pocas veces, los derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia están de acuerdo con la Constitución Nacional Colombiana, los deberes del niño, la Ley de Infancia y Adolescencia, y el Código del Menor; es una obligación que el manual de convivencia, dependa directamente de estas normas, porque son ellas las que direccionan y condicionan la construcción de dicho Manual, por tener mayor jerarquía, y ser la Constitución Nacional Colombiana, norma de normas, el Código del Menor, la Ley de Infancia y adolescencia, y los Derechos del Niño, normas universales avaladas por la comunidad internacional. La impresión que deja el resultado es que los docentes, desconocen el Texto de Convivencia, aunque a su vez ellos no pueden partir de tal suposición.

En lo que corresponde a la relación entre el contexto institucional y los lineamientos contemplados en el Manual de convivencia, de los docentes encuestados el 46% afirmó que pocas veces el contexto institucional es propicio para el desarrollo de los lineamientos contemplados en el manual de convivencia, otro 38% afirmó que siempre y un 16% que nunca. Contrariamente a que un poco menos de la mitad de los directores de grupos afirmaron que pocas veces el contexto institucional es propicio para el desarrollo de los lineamientos contemplados en el manual de convivencia, este documento es considerado la carta de navegación de la institución y quien en última instancia va a generar cultura de convivencia, por lo tanto, es el manual quien debe

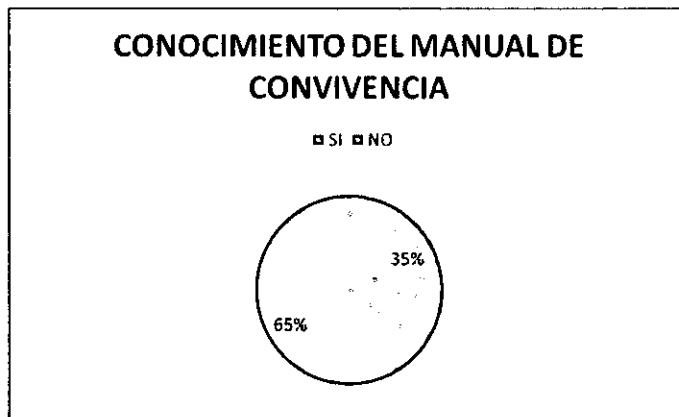
transformar el contexto prioritariamente; aunque no se descarta que las situaciones concretas del contexto institucional contribuyan a su vez a innovar el manual de convivencia.

Condiciones de construcción del manual de convivencia y la participación de la comunidad educativa.

De los profesores encuestados el 52% afirmó que pocas veces las condiciones en las que se constituyó el manual de convivencia son las más convenientes para la comunidad educativa y especialmente para el estudiante, otro 25% afirmó que las condiciones en las que se constituyó el Manual de convivencia no son las más convenientes para la comunidad educativa y especialmente para el estudiante, y un 23% que siempre

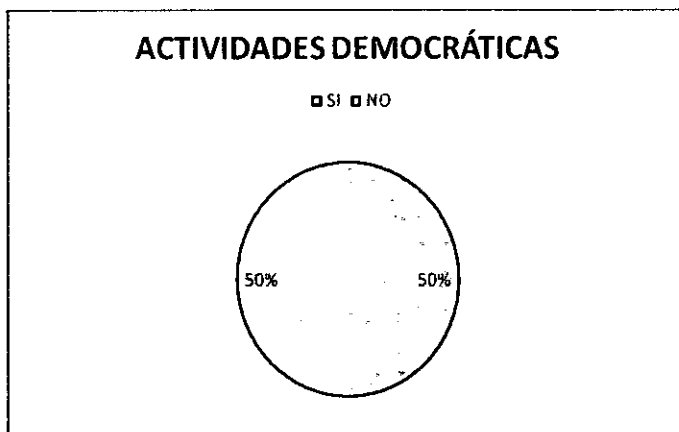
6.1.5 Encuestas a padres de familia

Gráfica #32. Conocimiento del manual de convivencia



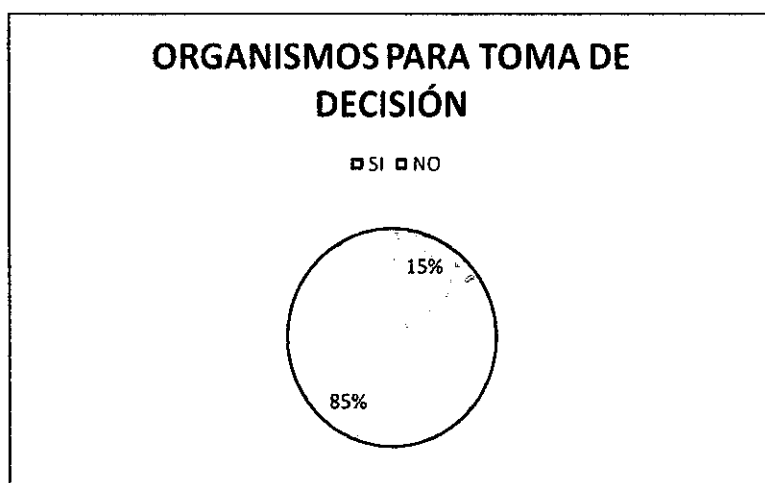
El 65% de los padres encuestados afirmó que No conocen el manual de convivencia de la institución, el otro 35% afirmó que Si lo conoce.

Gráfica #33. Actividades democráticas



Un 50% de los padres afirma SI haber participado en actividades democráticas en la institución y el otro 50% afirmó que No ha participado.

Gráfica #34. Organismos para toma de decisiones



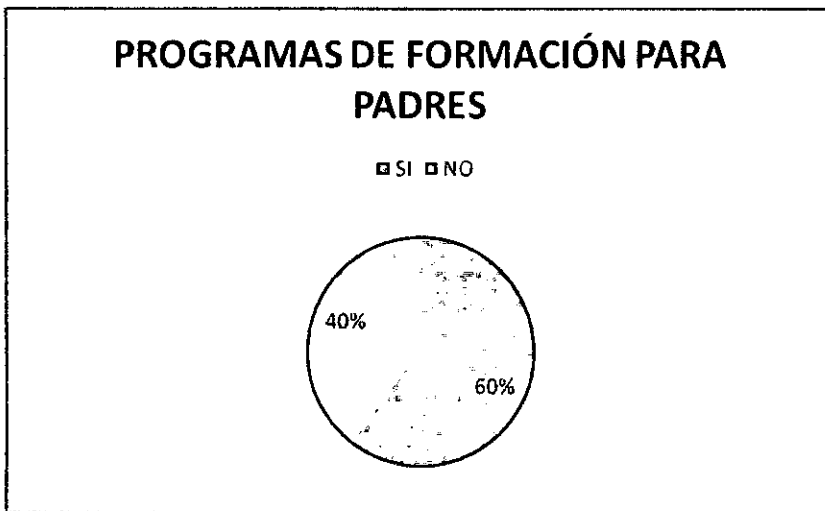
Un 85% de los padres No hace parte de ningún órgano de toma de decisiones, el otro 15% afirmó que Si hace parte.

Gráfica #35. Procesos pedagógicos en competencias ciudadanas



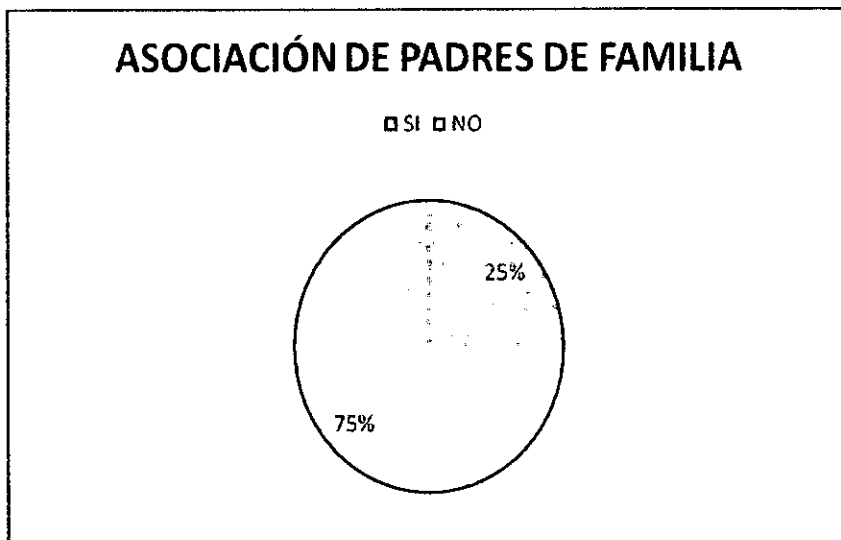
El 70% de los padres No conoce los procesos pedagógicos desarrollados en competencias ciudadanas por los docentes de la institución, el otro 30% afirmó que Si los conoce.

Gráfica #36. Programas de formación para padres



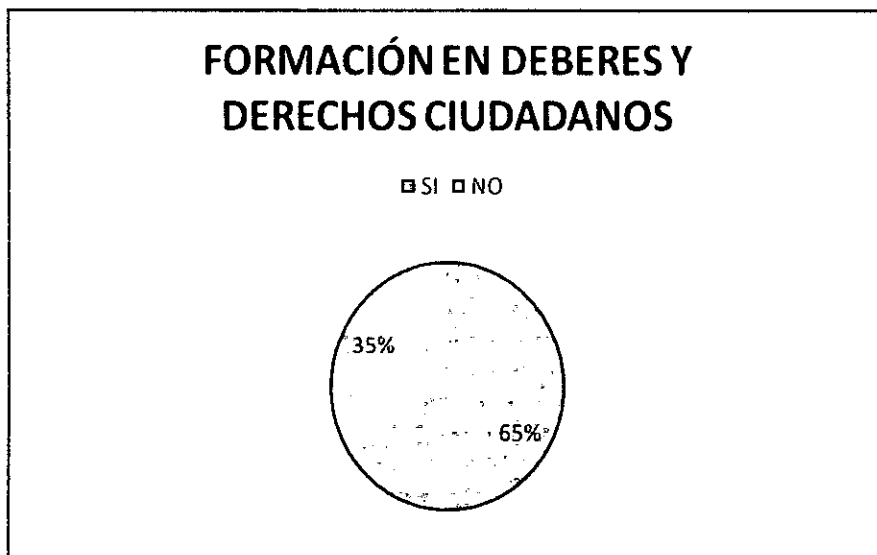
Un 60% de los padres encuestados afirmó que Si participa en los programas de formación que brinda la institución, el otro 40% No participa.

Gráfica #37. Asociación de padres de familia



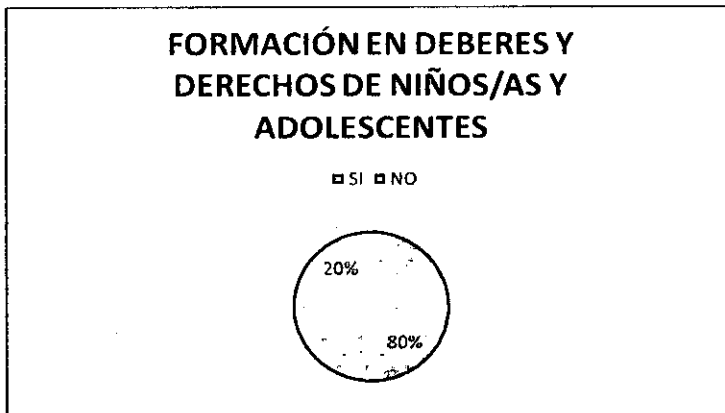
El 75% de los padres No interviene en la asociación de padres de familia desde el proceso de elección de los representantes al consejo directivo, hasta el desarrollo de procesos, el 25% Si lo hace.

Gráfica #38. Formación en deberes y derechos ciudadanos



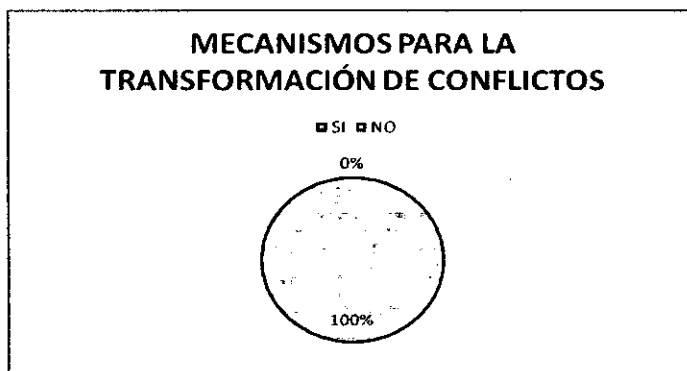
El 65% aseguró Si haber recibido formación desde la institución referente a deberes y derechos ciudadanos, el 35% restante manifestó No haberla recibido.

Gráfica #39. Formación en deberes y derechos de niños/as y adolescentes



El 80% aseguró Si haber recibido formación desde la institución referente a deberes y derechos de niños y adolescentes, el 20% restante manifestó No haberla recibido.

Gráfica #40. Mecanismos para la solución de conflictos



El 100% de los padres coincide en que la institución educativa Si se preocupa por aplicar y formar en mecanismos para la transformación de conflictos.

Análisis de la información

La encuesta a padres permite relieves algunos puntos que le permite a los investigadores aproximarse para poder detectar la manera en que ellos perciben la articulación de las competencias ciudadanas a los procesos pedagógicos, teniendo en cuenta su participación como representantes del gobierno escolar hasta la construcción de lo establecido en el manual de convivencia. En este proceso de análisis de los resultados se puede establecer: existe un alto desconocimiento del manual de convivencia, el 65% no lo conoce, lo que permite intuir que existen pocos canales de información con los padres y faltan jornadas donde a estos se les socialice y puedan conocer de primera mano los elementos que lo constituyen.

El 65% no participa en los organismos de toma de decisiones en la institución (P-3) y un 50% nunca ha participado en estos organismos (P-2), esto demuestra la poca vinculación de los padres en los procesos de planeación ejecución y evaluación de los proyectos curriculares y de los procesos académicos, y mucho menos en los planes de mejoramiento.

El 70% de los padres no conoce los procesos pedagógicos desarrollados en competencias ciudadanas por los docentes de la institución (P-4), lo que abre el interrogante si en realidad los están implementando y más aún si de verdad los conocen.

Un 60% de los padres encuestados afirmó que Si participa en los programas de formación que brinda la institución, esto demuestra el interés de los padres por formarse, por participar y acompañar a la institución en los proyectos contemplados en el P. E. I., la institución entonces debe canalizar esa disposición e interés hacia el desarrollo de las competencias ciudadanas.

6.1.6 Encuesta aplicada a estudiantes

Tabla #3. Percepción de los estudiantes de su participación en situaciones de conflicto.

<p>A bar chart showing the percentage of students in 10th and 11th grades who perceive that teachers allow them to express themselves freely in conflict situations. The y-axis ranges from 0% to 80%. The x-axis categories are 'nunca' (never), 'pocas veces' (few times), and 'siempre' (always). The bars show 0% for 'nunca', 27% for 'pocas veces', and 73% for 'siempre'.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>27%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>73%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	nunca	0%	pocas veces	27%	siempre	73%	<p>De los estudiantes encuestados el 73% afirmó que siempre los profesores permiten que los estudiantes se expresen libremente en las discusiones presentadas en el salón de clases, acerca de los temas tratados o de situaciones presentadas dentro y fuera de la institución educativa, otro 27% afirmó que pocas veces los profesores permiten que los estudiantes se expresen libremente en las discusiones presentadas en el salón de clases, acerca de los temas tratados o de situaciones presentadas dentro y fuera de la institución educativa, y un 0% que nunca los profesores permiten que los estudiantes se expresen libremente en las discusiones presentadas en el salón de clases, acerca de los temas tratados o de situaciones presentadas dentro y fuera de la institución educativa.</p>
Categoría	Porcentaje								
nunca	0%								
pocas veces	27%								
siempre	73%								
<p>A bar chart showing the percentage of students in 9th grade who perceive that teachers allow them to express themselves freely in conflict situations. The y-axis ranges from 0% to 50%. The x-axis categories are 'nunca', 'pocas veces', and 'siempre'. The bars show 13% for 'nunca', 37% for 'pocas veces', and 49% for 'siempre'.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>13%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>37%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>49%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	nunca	13%	pocas veces	37%	siempre	49%	<p>De los estudiantes encuestados el 49% afirmó que siempre los profesores permiten que los estudiantes se expresen libremente en las discusiones presentadas en el salón de clases, acerca de los temas tratados o de situaciones presentadas dentro y fuera de la institución educativa, otro 37% afirmó que pocas veces. Los profesores permiten que los estudiantes se expresen libremente en las discusiones presentadas en el salón de clases, acerca de los temas tratados o de situaciones presentadas dentro y fuera de la institución educativa, y un 13% que nunca los profesores permiten que los estudiantes se expresen libremente en las discusiones presentadas en el salón de clases, acerca de los temas tratados o de situaciones presentadas dentro y fuera de la institución educativa.</p>
Categoría	Porcentaje								
nunca	13%								
pocas veces	37%								
siempre	49%								
<p>A bar chart showing the percentage of students in 5th grade who perceive that teachers allow them to express themselves freely in conflict situations. The y-axis ranges from 0% to 80%. The x-axis categories are 'nunca', 'pocas veces', and 'siempre'. The bars show 24% for 'nunca', 8% for 'pocas veces', and 68% for 'siempre'.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>24%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>8%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>68%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	nunca	24%	pocas veces	8%	siempre	68%	<p>De los estudiantes encuestados el 68% afirmó que siempre los profesores permiten que los estudiantes se expresen libremente en las discusiones presentadas en el salón de clases, acerca de los temas tratados o de situaciones presentadas dentro y fuera de la institución educativa, otro 24% afirmó que nunca los profesores les permiten expresarse libremente, y 8% que pocas veces se les permite expresarse libremente.</p>
Categoría	Porcentaje								
nunca	24%								
pocas veces	8%								
siempre	68%								

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

Se observan en la proyección de las respuestas de los estudiantes, que los profesores, en un alto porcentaje, les permiten expresarse libremente en situaciones de conflicto, en la básica secundaria y media y en primaria, ésta situación varía, pues el 32% se distancia de la percepción de sus compañeros. De donde se deduce que hay que revisar, la democracia participativa, la libre expresión, la participación, responsabilidad democrática, la pluralidad, identidad y la valoración de las diferencias en la institución.

Tabla #4. Percepción acerca de la intervención de los profesores en situaciones de controversia en el aula.

<p>10° y 11°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 64% afirmó que siempre el profesor orienta adecuadamente sin parcialidad las controversias que se presentan en el salón de clases, otro 36% afirmó pocas veces el profesor orienta adecuadamente sin parcialidad las controversias que se presentan en el salón de clases, y uno % que nunca el profesor orienta adecuadamente sin parcialidad las controversias que se presentan en el salón de clases.</p>
<p>9°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 49% afirmó que pocas veces el profesor orienta adecuadamente sin parcialidad las controversias que se presentan en el salón de clases, otro 29% afirmó nunca el profesor orienta adecuadamente sin parcialidad las controversias que se presentan en el salón de clases, y un 21% que siempre el profesor orienta adecuadamente sin parcialidad las controversias que se presentan en el salón de clases.</p>
<p>5°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 56% afirmó que pocas veces el profesor orienta adecuadamente sin parcialidad las controversias que se presentan en el salón de clases, otro 32% afirmó que nunca. El profesor orienta adecuadamente sin parcialidad las controversias que se presentan en el salón de clases, y un 12% que siempre. El profesor orienta adecuadamente sin parcialidad las controversias que se presentan en el salón de clases.</p>

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

La proyección de las respuesta de los estudiantes, muestra que en la medida los estudiantes consideran que los profesores orientan adecuadamente, las situaciones de controversia que se presentan en el aula, sin parcialidad, pero en la básica esta tendencia varia de manera significativa, los estudiantes consideran que los profesores se parcializan; lo que puede generar que los estudiantes se manifiesten con violencia e inconformidad hacia "los preferidos por los docentes"; lo que conlleva al fracaso de los proyectos de valores y democracia que se desarrollen en la escuela, pues la teoría debe ser coherente con la práctica.

Tabla #5. Percepción acerca de la relación entre temas de clase y manual de convivencia

<p>Bar chart for 10° y 11° showing the percentage of students who believe there is a relationship between class topics and the manual of convivencia. The y-axis ranges from 0% to 50%. The x-axis categories are 'nunca' (never), 'pocas veces' (few times), and 'siempre' (always). The bars show 42% for 'nunca', 36% for 'pocas veces', and 22% for 'siempre'.</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 42% afirmó que nunca los estudiantes se apropian de los temas tratados en clases, de manera correcta con lo concertado en el manual de convivencia, otro 36% afirmó que pocas veces los estudiantes se apropian de los temas tratados en clases, de manera correcta con lo concertado en el manual de convivencia, y un 22% que siempre los estudiantes se apropian de los temas tratados en clases, de manera correcta con lo concertado en el manual de convivencia.</p>
<p>10° y 11°</p> <p>Bar chart for 9° showing the percentage of students who believe there is a relationship between class topics and the manual of convivencia. The y-axis ranges from 0% to 50%. The x-axis categories are 'nunca', 'pocas veces', and 'siempre'. The bars show 31% for 'nunca', 28% for 'pocas veces', and 41% for 'siempre'.</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 41% afirmó que siempre los estudiantes se apropian de los temas tratados en clases, de manera correcta con lo concertado en el manual de convivencia, otro 31% afirmó que nunca los estudiantes se apropian de los temas tratados en clases, de manera correcta con lo concertado en el manual de convivencia, y un 28% que pocas veces. Los estudiantes se apropian de los temas tratados en clases, de manera correcta con lo concertado en el manual de convivencia.</p>
<p>9°</p> <p>Bar chart for 5° showing the percentage of students who believe there is a relationship between class topics and the manual of convivencia. The y-axis ranges from 0% to 80%. The x-axis categories are 'nunca', 'pocas veces', and 'siempre'. The bars show 4% for 'nunca', 34% for 'pocas veces', and 62% for 'siempre'.</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 62% afirmó que siempre se apropian de los temas tratados en clases, de manera correcta con lo concertado en el manual de convivencia, otro 34% afirmó que pocas veces los estudiantes se apropian de los temas tratados en clases, de manera correcta con lo concertado en el manual de convivencia y un 4% que nunca. Los estudiantes se apropian de los temas tratados en clases, de manera correcta con lo concertado en el manual de convivencia.</p>
<p>5°</p>	

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

Las respuestas de los estudiantes, frente a este interrogante varía significativamente de la educación básica a la media, pues mientras los primeros orientan más las respuestas a señalar que si hay relación entre los temas tratados en clases y el contenido en el manual de convivencia, los estudiantes de la media, manifiestan lo contrario. De lo que se puede concluir que no hay una política institucional al respecto, pues las tendencias no deberían variar tan significativamente de un nivel a otro. Lo que demuestra que en la práctica los profesores no orientan en un 100% a sus estudiantes, teniendo en cuenta el parámetro de la educación integral. Es decir, no se deben ceñir solo a lo académico, sino a lo comportamental y dirección de la buena conducta, en conclusión, se diría que no hay claridad acerca de la relación entre temas tratados en clases y manual de convivencia y que los docentes, tampoco hacen claridad de ello.

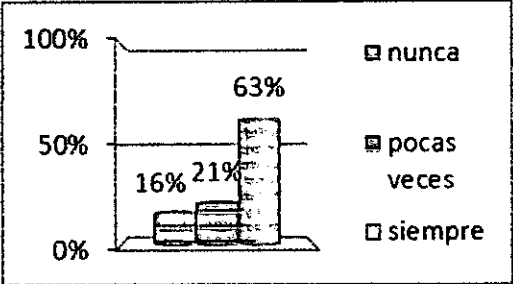
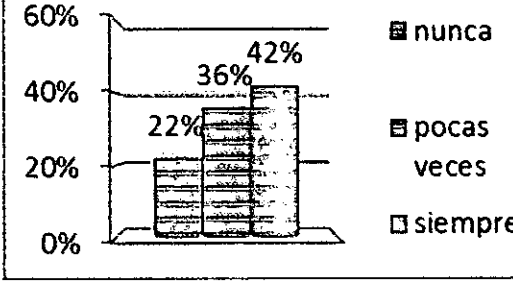
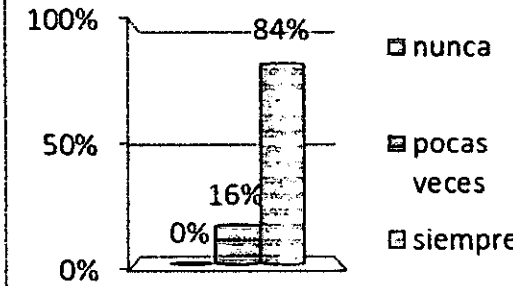
Tabla #6. Percepción acerca de la comunicación maestro-estudiante

<p>10° y 11°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 68% afirmó que pocas veces los estudiantes escuchan atentamente las orientaciones del docente, teniendo encuesta las orientaciones del maestro como orientador de procesos, otro 22% afirmó que siempre los estudiantes escuchan atentamente las orientaciones del docente, teniendo encuesta las orientaciones del maestro como orientador de procesos, y un 10% que nunca los estudiantes escuchan atentamente las orientaciones del docente, teniendo encuesta las orientaciones del maestro como orientador de procesos.</p>
<p>9°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 58% afirmó que pocas veces los estudiantes escuchan atentamente las orientaciones del docente, teniendo encuesta las orientaciones del maestro como orientador de procesos, otro 26% afirmó que nunca. Los estudiantes escuchan atentamente las orientaciones del docente, teniendo encuesta las orientaciones del maestro como orientador de procesos, y un 16% que siempre. Los estudiantes escuchan atentamente las orientaciones del docente, teniendo encuesta las orientaciones del maestro como orientador de procesos.</p>
<p>5°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 73% afirmó que siempre escuchan atentamente las orientaciones del docente, teniendo encuesta las orientaciones del maestro como orientador de procesos, otro 13% afirmó que pocas veces escuchan atentamente las orientaciones del docente, teniendo encuesta las orientaciones del maestro como orientador de procesos, y un 13% que nunca escuchan atentamente las orientaciones del docente, teniendo encuesta las orientaciones del maestro como orientador de procesos.</p>

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

Es notoria la diferencia de opiniones de los estudiantes de la básica primaria y la básica secundaria y media, pues mientras que los infantes manifiestan en mayor porcentaje que escuchan con atención las orientaciones de sus docentes, en los otros niveles esta situación es contraria, y si se tiene en cuenta que en primaria hay un porcentaje mínimo de estudiantes que manifiestan que no prestan atención a dichas orientaciones, se puede concluir que ésta, es una situación que pone de manifiesto el hecho de el rompimiento que hay en la comunicación entre docentes y estudiantes, que conlleva a que la convivencia escolar sea cada vez más complicada. El facilitador debe detectar tal situación y solicitar la ayuda del equipo psicosocial, para tratar de darle solución al problema.

Tabla #7. Docente ingenioso, creativo, activo, optimista, propositivo, moralista y democrático en la solución de problemas esbozados por los padres de familia.

 <p>10° y 11°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 63% afirmó que siempre el docente es ingenioso, creativo, activo, optimista, propositivo, moralista, y democrático en la solución de problemas esbozados por los padres de familia, otro 21% afirmó que pocas veces el docente es ingenioso, creativo, activo, optimista, propositivo, moralista, y democrático en la solución de problemas esbozados por los padres de familia, y un 16% que nunca el docente es ingenioso, creativo, activo, optimista, propositivo, moralista, y democrático en la solución de problemas esbozados por los padres de familia.</p>
 <p>9°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 42% afirmó que siempre el docente es ingenioso, creativo, activo, optimista, propositivo, moralista, y democrático en la solución de problemas esbozados por los padres de familia, otro 36% afirmó que pocas veces el docente es ingenioso, creativo, activo, optimista, propositivo, moralista, y democrático en la solución de problemas esbozados por los padres de familia, y un 22% que el docente es ingenioso, creativo, activo, optimista, propositivo, moralista, y democrático en la solución de problemas esbozados por los padres de familia.</p>
 <p>5°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 84% afirmó que siempre el docente es ingenioso, creativo, activo, optimista, propositivo, moralista, y democrático en la solución de problemas esbozados por los padres de familia, otro 16% afirmó que pocas veces el docente es ingenioso, creativo, activo, optimista, propositivo, moralista, y democrático en la solución de problemas esbozados por los padres de familia, y un 0% que nunca el docente es ingenioso, creativo, activo, optimista, propositivo, moralista, y democrático en la solución de problemas esbozados por los padres de familia.</p>

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

Los resultados a este interrogante presentan una variación en el nivel de básica secundaria, mientras, los estudiantes de la básica primaria y media, consideran que los docentes son ingeniosos, creativos, optimistas, propositivos, moralistas y democráticos en la solución de los problemas esbozados por los padres y madres de familias, los estudiantes de la básica secundaria, no reflejan a través de sus respuestas tal percepción, pues si bien el mayor porcentaje manifiesta que siempre, los porcentajes de pocas veces y nunca no distan mucho del primero; de lo que se puede concluir que se hace necesario que los docentes reconozcan en los jóvenes la necesidad de verlos los activos, optimistas, ingeniosos y democráticos en las diferentes situaciones que se les presentan en la escuela.

Tabla #8. Profesor autoridad cognitiva contribuyente en la solución de situaciones conflictivas que presentan los padres de familias.

<p>10° y 11°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 55% afirmó que siempre el profesor maneja un conocimiento amplio y abierto con respecto a la situación conflictiva que presentan los padres de familia de sus estudiantes, otro 25% afirmó que pocas veces el profesor maneja un conocimiento amplio y abierto con respecto a la situación conflictiva que presentan los padres de familia de sus estudiantes, y un 20% que nunca el profesor maneja un conocimiento amplio y abierto con respecto a la situación conflictiva que presentan los padres de familia de sus estudiantes.</p>
<p>9°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 48% afirmó que pocas veces el profesor maneja un conocimiento amplio y abierto con respecto a la situación conflictiva que presentan los padres de familia de sus estudiantes, otro 38% afirmó que siempre el profesor maneja un conocimiento amplio y abierto con respecto a la situación conflictiva que presentan los padres de familia de sus estudiantes, y un 14% que nunca el profesor maneja un conocimiento amplio y abierto con respecto a la situación conflictiva que presentan los padres de familia de sus estudiantes.</p>
<p>5°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 100% afirmó que nunca el profesor maneja un conocimiento amplio y abierto con respecto a la situación conflictiva que presentan los padres de familia de sus estudiantes, otro 0% afirmó que pocas veces el profesor maneja un conocimiento amplio y abierto con respecto a la situación conflictiva que presentan los padres de familia de sus estudiantes, y un 0% que siempre. El profesor maneja un conocimiento amplio y abierto con respecto a la situación conflictiva que presentan los padres de familia de sus estudiantes.</p>

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

Los resultados muestran que los estudiantes dividen su percepción acerca del interrogante de acuerdo al nivel, pues aunque en la media y básica secundaria, los resultados no definen con un gran porcentaje una sola opción, en básica primaria, los estudiantes en un 100% manifiestan que los profesores nunca le da un buen manejo a las situaciones de conflicto que le presentan los padres y madres de familia. Este resultado llama la atención y pone de manifiesto que se hace necesario que los directivos y docentes, busquen la ayuda necesaria para mejorar este aspecto, pues, si los docentes no dan un buen manejo a las situaciones de conflicto que le presentan los padres de los estudiantes, basados en su formación y conocimiento, se puede pensar que de igual manera actúan frente a las diferentes situaciones que se presentan en la escuela.

Tabla #9. Profesor facilitador cognitivo de los procesos pedagógicos y consejero de familias.

<p>10° y 11°</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Respuesta</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>40%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>44%</td> </tr> </tbody> </table>	Respuesta	Porcentaje	nunca	0%	pocas veces	40%	siempre	44%	<p>De los estudiantes encuestados el 79% afirmó que siempre el profesor plantea procesos pedagógicos para construir conocimientos, formas de relacionarse y maneras de avanzar hacia el desarrollo del padre de familia, otro 21% afirmó que pocas veces el profesor plantea procesos pedagógicos para construir conocimientos, formas de relacionarse y maneras de avanzar hacia el desarrollo del padre de familia, y un 0% que nunca el profesor plantea procesos pedagógicos para construir conocimientos, formas de relacionarse y maneras de avanzar hacia el desarrollo del padre de familia.</p>
Respuesta	Porcentaje								
nunca	0%								
pocas veces	40%								
siempre	44%								
<p>9°</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Respuesta</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>10%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>34%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>55%</td> </tr> </tbody> </table>	Respuesta	Porcentaje	nunca	10%	pocas veces	34%	siempre	55%	<p>De los estudiantes encuestados el 55% afirmó que siempre el profesor plantea procesos pedagógicos para construir conocimientos, formas de relacionarse y maneras de avanzar hacia el desarrollo del padre de familia, otro 34% afirmó que pocas veces el profesor plantea procesos pedagógicos para construir conocimientos, formas de relacionarse y maneras de avanzar hacia el desarrollo del padre de familia, y un 10% que nunca el profesor plantea procesos pedagógicos para construir conocimientos, formas de relacionarse y maneras de avanzar hacia el desarrollo del padre de familia.</p>
Respuesta	Porcentaje								
nunca	10%								
pocas veces	34%								
siempre	55%								
<p>5°</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Respuesta</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>40%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>60%</td> </tr> </tbody> </table>	Respuesta	Porcentaje	nunca	0%	pocas veces	40%	siempre	60%	<p>De los estudiantes encuestados el 60% afirmó que siempre el profesor plantea procesos pedagógicos para construir conocimientos, formas de relacionarse y maneras de avanzar hacia el desarrollo del padre de familia, otro 40% afirmó que pocas el profesor plantea procesos pedagógicos para construir conocimientos, formas de relacionarse y maneras de avanzar hacia el desarrollo del padre de familia, y un 0% que nunca el profesor plantea procesos pedagógicos para construir conocimientos, formas de relacionarse y maneras de avanzar hacia el desarrollo del padre de familia.</p>
Respuesta	Porcentaje								
nunca	0%								
pocas veces	40%								
siempre	60%								

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

La proyección de los resultados a este interrogante muestran que para los estudiantes encuestados, el hecho de que los profesores planteen procesos pedagógicos para construir conocimientos, formas de relacionarse y maneras de avanzar hacia el padre de familia se divide entre las opciones de respuesta, siempre y pocas veces, pues si a este último le sumamos los porcentajes de nunca, la primera opción da como resultado la mitad, es decir que no hay claridad al respecto por parte de los estudiantes, situación ésta, que indica, que los docentes deben buscar la manera de asumir un papel más pedagógico frente a los procesos en la escuela.

Tabla #10. Conocimiento de las normas de convivencia del niño desde la constitución nacional hasta los derechos del niño.

<p>10° y 11°</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>48%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>52%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	nunca	0%	pocas veces	48%	siempre	52%	<p>De los estudiantes encuestados el 52% afirmó que siempre conoce las normas de convivencia desde la Constitución Nacional hasta los derechos del niño, otro 48% afirmó que pocas veces conoce las normas de convivencia desde la Constitución Nacional hasta los derechos del niño, y un 0% que nunca conoce las normas de convivencia desde la Constitución Nacional hasta los derechos del niño.</p>
Categoría	Porcentaje								
nunca	0%								
pocas veces	48%								
siempre	52%								
<p>9°</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>14%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>43%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>42%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	nunca	14%	pocas veces	43%	siempre	42%	<p>De los estudiantes encuestados el 43% afirmó que pocas veces conocen las normas de convivencia desde la constitución nacional hasta los derechos del niño, otro 31% afirmó que siempre conoce las normas de convivencia desde la constitución nacional hasta los derechos del niño, y un 14% que nunca conoce las normas de convivencia desde la constitución nacional hasta los derechos del niño.</p>
Categoría	Porcentaje								
nunca	14%								
pocas veces	43%								
siempre	42%								
<p>5°</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>12%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>64%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>24%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	nunca	12%	pocas veces	64%	siempre	24%	<p>De los estudiantes encuestados el 64% afirmó que pocas veces conoce las normas de convivencia desde la constitución nacional hasta los derechos del niño, otro 24% afirmó que siempre conoce las normas de convivencia desde la constitución nacional hasta los derechos del niño, y un 12% que nunca conoce las normas de convivencia desde la constitución nacional hasta los derechos del niño.</p>
Categoría	Porcentaje								
nunca	12%								
pocas veces	64%								
siempre	24%								

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

La proyección de los resultados, develan una situación alarmante, siempre que demuestra la poca claridad que poseen los estudiantes, en relación al conocimiento de las normas de convivencia desde la Constitución Nacional, hasta los Derechos de los Niños, pues una de las funciones de la escuela es dialogar alrededor de las normas que regulan la vida en sociedad y mucho más las que atañen a los niños y adolescentes, quedando de manifiesto, dichas normas en el manual de convivencia de la misma; es decir que el hecho de que las proyecciones no indiquen un conocimiento real de las mismas, presupone que hay un trabajo importante, pendiente en la escuela que debe asumirse con seriedad por parte de todos los miembros de la comunidad educativa.

Tabla #11. Relación entre la constitución nacional colombiana, los deberes del niño, el código del menor, derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia y la ley de infancia y adolescencia.

<p>10° y 11°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 52% afirmó que pocas veces los derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia están de acuerdo con la Constitución Nacional Colombiana, los deberes del niño y el Código del Menor, otro 38% afirmó que siempre los derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia están de acuerdo con la Constitución Nacional Colombiana, los deberes del niño y el código del menor, y un 10% que nunca los derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia están de acuerdo con la Constitución Nacional Colombiana, los deberes del niño y el Código del Menor.</p>
<p>9°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 70% afirmó que totalmente los derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia están de acuerdo con la constitución nacional colombiana, los deberes del niño y el Código del menor, otro 28% afirmó que en algo los derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia están de acuerdo con la Constitución Nacional Colombiana, los deberes del niño y el código del menor, y un 2% que nada los derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia están de acuerdo con la constitución nacional colombiana, los deberes del niño y el código del menor.</p>
<p>5°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 59% afirmó que totalmente los derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia están de acuerdo con la constitución nacional colombiana, los deberes del niño y el Código del Menor, otro 33% afirmó que en nada los derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia están de acuerdo con la constitución nacional colombiana, los deberes del niño y el Código del Menor, y un 8% que en algo los derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia están de acuerdo con la Constitución Nacional Colombiana, los deberes del niño y el Código del Menor.</p>

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

Las proyecciones de las respuestas de los estudiantes son un poco diferentes, aunque en su mayoría tienden a manifestar que el manual de convivencia de la institución, tiene relación con la Constitución, los derechos y deberes del niño, la Ley de Infancia y Adolescencia y el Código del Menor. Llama la atención que al respecto, no hay claridad y seguridad en la relación entre las normas estatales y el manual de convivencia, pues si existe la cátedra de política y Constitución, en la institución, cómo ésta no se materializa en el imaginario colectivo de los estudiantes y aún más en el manual de convivencia de la institución, lo que lleva a sugerir la necesidad de hacer viva la teoría en los procesos pedagógicos.

Tabla #12. Relación entre el contexto institucional y los lineamientos contemplados en el manual de convivencia.

<p> <input type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/> pocas veces <input type="checkbox"/> siempre </p>	<p>De los estudiantes encuestados el 46% afirmó que pocas veces el contexto institucional es propicio para el desarrollo de los lineamientos contemplados en el manual de convivencia, otro 38% afirmó que siempre el contexto institucional es propicio para el desarrollo de los lineamientos contemplados en el manual de convivencia, y un 16% que nunca el contexto institucional es propicio para el desarrollo de los lineamientos contemplados en el manual de convivencia.</p>
<p> <input type="checkbox"/> nada <input type="checkbox"/> en algo <input type="checkbox"/> totalmente </p>	<p>De los estudiantes encuestados el 54% afirmó que en algo el contexto institucional es propicio para el desarrollo de los lineamientos contemplados en el manual de convivencia, otro 37% afirmó que totalmente el contexto institucional es propicio para el desarrollo de los lineamientos contemplados en el manual de convivencia, y un 8% que en nada el contexto institucional es propicio para el desarrollo de los lineamientos contemplados en el manual de convivencia.</p>
<p> <input type="checkbox"/> en nada <input type="checkbox"/> en algo <input type="checkbox"/> totalmente </p>	<p>De los estudiantes encuestados el 67% afirmó que en nada el contexto institucional es propicio para el desarrollo de los lineamientos contemplados en el manual de convivencia, otro 33% afirmó que en algo el contexto institucional es propicio para el desarrollo de los lineamientos contemplados en el Manual de convivencia, y un 0% totalmente el contexto institucional es propicio para el desarrollo de los lineamientos contemplados en el manual de convivencia.</p>

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

Las proyecciones de los resultados, tienden hacia el reconocimiento de que pocas veces los estudiantes observan relación entre el contexto institucional y lo planteado en el manual de convivencia; situación ésta que es preocupante, porque indica que una cosa es lo establecido como política institucional en el documento y otra es la realidad de la escuela, es decir que no hay coherencia entre lo que se dice y se hace. Es recomendable, que se revisen las prácticas institucionales y la manera de coordinar entre todos los miembros de la comunidad escolar, los acuerdos para una buena convivencia. Es posible que los estudiantes por la cultura de violencia que experimentan constantemente entre ellos, consideren insuficiente la exigencia de sus derechos, el cumplimiento de sus deberes y las sanciones establecidos en el manual de convivencia.

Tabla #13. Conocimiento del manual de convivencia por parte de los estudiantes desde asignaturas y direcciones de grupo.

<p>10° y 11°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 52% afirmó que pocas veces los profesores desde sus asignaturas y direcciones de grupos les dan a conocer el contenido del manual de convivencia a los estudiantes, otro 42% afirmó que siempre los profesores desde sus asignaturas y direcciones de grupos les dan a conocer el contenido del manual de convivencia a los estudiantes, y un 6% nunca los profesores desde sus asignaturas y direcciones de grupos les dan a conocer el contenido del manual de convivencia a los estudiantes.</p>
<p>9°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 63% afirmó que siempre los profesores desde sus asignaturas y direcciones de grupos les dan a conocer el contenido del manual de convivencia a los estudiantes, otro 18% afirmó que pocas veces los profesores desde sus asignaturas y direcciones de grupos les dan a conocer el contenido del manual de convivencia a los estudiantes, y un 18% los profesores desde sus asignaturas y direcciones de grupos les dan a conocer el contenido del manual de convivencia a los estudiantes.</p>
<p>5°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 60% afirmó que siempre se les da a conocer el contenido del manual de convivencia de los estudiantes, otro 24% afirmó que nunca se le da a conocer este material y un 16% que pocas veces se les da a conocer el contenido del manual de convivencia.</p>

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

De la proyección de las respuestas, los estudiantes en su gran mayoría consideran que si se les da a conocer el contenido del manual de convivencia, lo que permite deducir que la institución se preocupa, porque sus discentes conozcan las reglas de juego dentro de su contexto. Por otro lado, se observa que hay un grupo significativo de estudiantes, que afirman que los docentes desde sus asignaturas y direcciones de grupo, pocas veces les dan a conocer el manual de convivencia, y un último grupo minoritario de estudiantes manifiestan que nunca les dan a conocer el contenido del Manual de convivencia; éstos resultados llaman la atención, pues, dentro de las programaciones escolares, al inicio de cada semestre, se programa y desarrolla una semana llamada de "sensibilización", donde el tema principal es la lectura y análisis del manual de convivencia; buscando con ello, mejorar la convivencia escolar. Además, en las direcciones de grupo, se hace necesario recordar a los estudiantes las normas con que se cuenta en la escuela, para convivir de la manera adecuada.

Tabla #14. Percepción de los estudiantes hacia el respeto de sus derechos.

<p>10° y 11°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 63% afirmó que siempre los profesores respetan los derechos de los estudiantes y les dan la oportunidad de expresarse y defenderse ante diferentes acusaciones, otro 31% afirmó que pocas veces los profesores respetan los derechos de los estudiantes y les dan la oportunidad de expresarse y defenderse ante diferentes acusaciones, y un 6% que nunca los profesores respetan los derechos de los estudiantes y les dan la oportunidad de expresarse y defenderse ante diferentes acusaciones.</p>
<p>9°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 54% afirmó que pocas veces los profesores respetan los derechos de los estudiantes y les dan la oportunidad de expresarse y defenderse ante diferentes acusaciones, otro 31% afirmó que siempre los profesores respetan los derechos de los estudiantes y les dan la oportunidad de expresarse y defenderse ante diferentes acusaciones, y un 15% que nunca los profesores respetan los derechos de los estudiantes y les dan la oportunidad de expresarse y defenderse ante diferentes acusaciones.</p>
<p>5°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 52% afirmó que los profesores nunca respetan sus derechos y se les da la oportunidad de expresarse y defenderse, otro 32% afirmó que siempre se les da esta oportunidad, y un 16% que pocas veces se les da oportunidad de expresarse y defenderse ante diferentes acusaciones.</p>

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

En cuanto a la percepción de los estudiantes hacia el respeto de sus derechos, las opiniones se dividen por niveles, en donde en la media en mayor porcentaje consideran que los docentes siempre respetan sus derechos, y en la básica primaria, consideran lo contrario, manifestando que los mismos, no les dan oportunidades para expresarse y defenderse, lo cual es significativo si se está en un estado social de derechos.

Se puede concluir, que esta tendencia se presenta, por el conocimiento que los estudiantes tienen de las normas y leyes que los amparan, puesto que por diversas fuentes, obtienen la información de a qué tienen derecho como niños y adolescentes, y por ello, piden constantemente el respeto de sus derechos, además de la toma de conciencia, por parte de los docentes, de la necesidad de respetar los derechos a los estudiantes.

Tabla #15. Percepción acerca de la autoridad del docente establecida en el manual de convivencia

<p>10° y 11°</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>20%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>65%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>15%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	nunca	20%	pocas veces	65%	siempre	15%	<p>De los estudiantes encuestados el 65% afirmó que pocas veces los estudiantes respetan al profesor como autoridad, establecida en el manual de convivencia, otro 20% afirmó que nunca. Los estudiantes respetan al profesor como autoridad, establecida en el manual de convivencia, y un 15% que siempre los estudiantes respetan al profesor como autoridad, establecida en el manual de convivencia.</p>
Categoría	Porcentaje								
nunca	20%								
pocas veces	65%								
siempre	15%								
<p>9°</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>36%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>26%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>38%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	nunca	36%	pocas veces	26%	siempre	38%	<p>De los estudiantes encuestados el 38% afirmó que siempre los estudiantes respetan al profesor como autoridad, establecida en el manual de convivencia, otro 36% afirmó que nunca los estudiantes respetan al profesor como autoridad, establecida en el manual de convivencia, y un 26% que algunas veces. Los estudiantes respetan al profesor como autoridad, establecida en el manual de convivencia.</p>
Categoría	Porcentaje								
nunca	36%								
pocas veces	26%								
siempre	38%								
<p>5°</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>36%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>20%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>44%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	nunca	36%	pocas veces	20%	siempre	44%	<p>De los estudiantes encuestados el 44% afirmó que siempre respetan al profesor como autoridad, establecida en el Manual de convivencia, otro 36% afirmó que nunca. Los estudiantes respetan al profesor como autoridad, establecida en el Manual de convivencia, y un 20% que pocas veces. Los estudiantes respetan al profesor como autoridad, establecida en el Manual de convivencia.</p>
Categoría	Porcentaje								
nunca	36%								
pocas veces	20%								
siempre	44%								

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

La apreciación que tienen los estudiantes acerca de la autoridad del docente establecida en el manual de convivencia, es muy dividida, pues casi que la mitad considera que no se respeta al docente como autoridad y la otra mitad, manifiesta lo contrario. Se deduce que el profesor está perdiendo autoridad, y esta situación se refleja en el aula de clases, dentro y fuera del contexto institucional, y en la inconformidad del docente, que constantemente se queja por el irrespeto a que es sometido por parte de los estudiantes. La institución por su parte debe tomar cartas urgente en el asunto, porque cada día se deteriora aún más, la convivencia social institucional.

Tabla #16. Percepción acerca de situaciones de discriminación.

<p>10° y 11°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 57% afirmó que nunca en la institución educativa y/o en el salón de clases usted ha sido discriminado por parte del docente u otra persona en la entidad pedagógica, otro 27% afirmó que pocas veces en la institución educativa y/o en el salón de clases usted ha sido discriminado por parte del docente u otra persona en la entidad pedagógica, y un 16% que siempre en la institución educativa y/o en el salón de clases usted ha sido discriminado por parte del docente u otra persona en la entidad pedagógica.</p>
<p>9°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 57% afirmó que nunca en la institución educativa y/o en el salón de clases usted ha sido discriminado por parte del docente u otra persona en la entidad pedagógica, otro 31% afirmó que pocas veces en la institución educativa y/o en el salón de clases usted ha sido discriminado por parte del docente u otra persona en la entidad pedagógica, y un 11% que en la institución educativa y/o en el salón de clases usted ha sido discriminado por parte del docente u otra persona en la entidad pedagógica.</p>
<p>5°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 80% afirmó que siempre en la institución educativa y/o en el salón de clases ha sido discriminado por parte del docente u otra persona en la entidad pedagógica, otro 12% afirmó que nunca. En la institución educativa y/o en el salón de clases ha sido discriminado por parte del docente u otra persona en la entidad pedagógica, y un 8% que pocas veces. En la institución educativa y/o en el salón de clases ha sido discriminado por parte del docente u otra persona en la entidad pedagógica.</p>

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

Aunque la proyección en los grados superiores muestra que la mayoría de los estudiantes no se sienten discriminados, llama la atención que se mantiene un grupo numerosos de estudiantes no tan de acuerdo con la percepción de sus compañeros, ya que estos últimos y la mayoría de los estudiantes de primaria, manifiestan que siempre, en la institución educativa y/o en el salón de clases ha sido discriminado por parte del docente u otra persona en la entidad pedagógica.

Lo anterior, deja de presente que se está ante una situación de exclusión, lo cual hoy es un delito contra los derechos del niño, la Ley General de Educación, la Constitución Nacional colombiana, los Derechos Humanos, el código del menor, la Ley de Infancia y adolescencia, y por ende el manual de convivencia institucional como código de normas contextualizado al ámbito escolar, pues ésta la escuela, es un espacio plural y diverso, donde todos deben tener cabida, respetando las diferencias.

Tabla #17. Percepción acerca de la relación estudiante-estudiante.

<p>100% 80% 60% 40% 20% 0%</p> <p>84% 10% 6%</p> <p>□ nunca □ pocas veces □ siempre</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 84% afirmó que siempre sus relaciones con los demás compañeros son cordiales y respetuosas dentro y fuera de la institución educativa, otro 10% afirmó que pocas veces sus relaciones con los demás compañeros son cordiales y respetuosas dentro y fuera de la institución educativa, y un 6% que nunca sus relaciones con los demás compañeros son cordiales y respetuosas dentro y fuera de la institución educativa.</p>
<p>10° y 11°</p> <p>60% 40% 20% 0%</p> <p>49% 34% 17%</p> <p>□ nunca □ pocas veces □ siempre</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 49% afirmó que siempre sus relaciones con los demás compañeros son cordiales y respetuosas dentro y fuera de la institución educativa, otro 34% afirmó que pocas veces sus relaciones con los demás compañeros son cordiales y respetuosas dentro y fuera de la institución educativa, y un 17% que nunca sus relaciones con los demás compañeros son cordiales y respetuosas dentro y fuera de la institución educativa.</p>
<p>9°</p> <p>60% 40% 20% 0%</p> <p>48% 36% 16%</p> <p>□ nunca □ pocas veces □ siempre</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 48% afirmó que siempre sus relaciones con los demás compañeros son cordiales y respetuosas dentro y fuera de la institución educativa, otro 36% afirmó que pocas veces sus relaciones con los demás compañeros son cordiales y respetuosas dentro y fuera de la institución educativa, y un 16% que nunca sus relaciones con los demás compañeros son cordiales y respetuosas dentro y fuera de la institución educativa.</p>
<p>5°</p>	

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

Como se observa en la respuesta de los encuestados a este interrogante, un alto porcentaje manifiesta que las relaciones con sus compañeros son cordiales y respetuosas, dentro y fuera de la institución, lo que indica que hay un alto grado de compenetración entre los estudiantes en sus relaciones.

Aunque no hay que menospreciar que existe un porcentaje, que aunque menor, es significativo de estudiante que tienen una visión un poco diferente a la mayoría, lo cual lleva a pensar que existe la desconfianza, el conflicto, discriminación y el poco entendimiento dentro y fuera de clase entre algunos, afectando el clima de armonía y el buen ambiente social en la escuela, violando todo tipo de leyes y normas en su entorno (manual de convivencia), distrital, departamental, regional, nacional e internacional.

Tabla #18. Percepción del respeto entre estudiantes

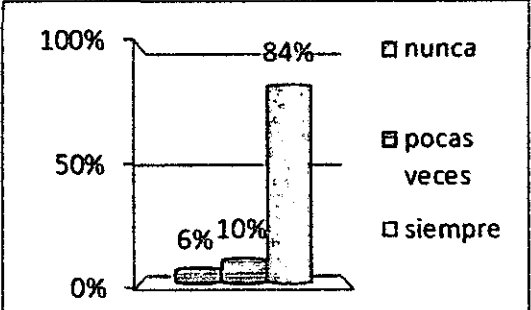
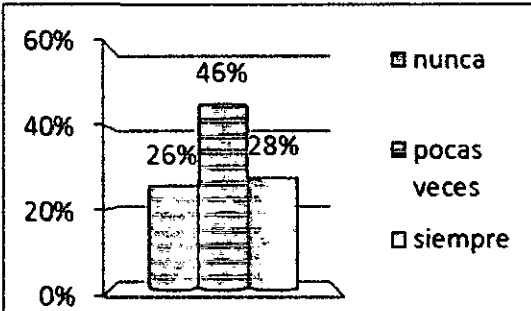
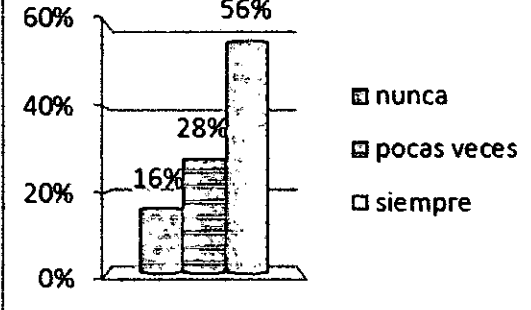
<p>100% 80% 60% 40% 20% 0%</p> <p>94% 6% 0%</p> <p>□ nunca □ pocas veces □ siempre</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 94% afirmó que siempre como estudiante es respetuoso de los conceptos diferentes a los suyos, que tienen sus compañeros de cualquier tema, tanto en clase como fuera de ella, otro 6% afirmó que nunca como estudiante es respetuoso de los conceptos diferentes a los suyos, que tienen sus compañeros de cualquier tema, tanto en clase como fuera de ella, y un 0% que pocas veces como estudiante es respetuoso de los conceptos diferentes a los suyos, que tienen sus compañeros de cualquier tema, tanto en clase como fuera de ella.</p>
<p>10° y 11°</p> <p>50% 40% 30% 20% 10% 0%</p> <p>48% 44% 8%</p> <p>□ nunca □ pocas veces □ siempre</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 48% afirmó que pocas veces como estudiante es respetuoso de los conceptos diferentes a los suyos, que tienen sus compañeros de cualquier tema, tanto en clase como fuera de ella, otro 44% afirmó que siempre como estudiante es respetuoso de los conceptos diferentes a los suyos, que tienen sus compañeros de cualquier tema, tanto en clase como fuera de ella, y un 8% que nunca como estudiante es respetuoso de los conceptos diferentes a los suyos, que tienen sus compañeros de cualquier tema, tanto en clase como fuera de ella.</p>
<p>9°</p> <p>50% 40% 30% 20% 10% 0%</p> <p>48% 36% 16%</p> <p>□ nunca □ pocas veces □ siempre</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 48% afirmó que siempre sus relaciones con los demás compañeros son cordiales y respetuosas dentro y fuera de la institución educativa, otro 36% afirmó que pocas veces. Sus relaciones con los demás compañeros son cordiales y respetuosas dentro y fuera de la institución educativa, y un 16% que nunca. Sus relaciones con los demás compañeros son cordiales y respetuosas dentro y fuera de la institución educativa.</p>
<p>5°</p>	

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

En cuanto al respeto que los estudiantes experimentan por las opiniones de sus compañeros, aunque diferente a las propias, la tendencia indica que la mayoría de los estudiantes encuestados manifiesta que siempre respetan las opiniones diferentes, dentro y fuera del aula; de lo cual se puede deducir que entre los jóvenes hay una buena relación y comprensión.

De lo anterior, se puede concluir, que éste es un aspecto al que hay que trabajar en la escuela, buscando mejorar y reforzar, pues contribuye a un buen clima escolar, donde los miembros de la comunidad educativa, se sientan en un lugar seguro y agradable.

Tabla #19. Usa la violencia y agresividad como mecanismos para resolver problemas en situaciones de conflicto, en la comunidad educativa.

 <p>10° y 11°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 84% afirmó que siempre en situaciones de conflicto utiliza la violencia y la agresividad como mecanismos para resolver dichas situaciones con sus compañeros y demás estudiantes de la comunidad educativa, otro 10% afirmó que pocas veces en situaciones de conflicto no utiliza la violencia y la agresividad como mecanismos para resolver dichas situaciones con sus compañeros y demás estudiantes de la comunidad educativa, y un 6% que nunca en situaciones de conflicto no utiliza la violencia y la agresividad como mecanismos para resolver dichas situaciones con sus compañeros y demás estudiantes de la comunidad educativa.</p>
 <p>9°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 46% afirmó que pocas veces en situaciones de conflicto utiliza la violencia y la agresividad como mecanismos para resolver dichas situaciones con sus compañeros y demás estudiantes de la comunidad educativa, otro 28% afirmó que siempre en situaciones de conflicto utiliza la violencia y la agresividad como mecanismos para resolver dichas situaciones con sus compañeros y demás estudiantes de la comunidad educativa, y un 26% que nunca en situaciones de conflicto utiliza la violencia y la agresividad como mecanismos para resolver dichas situaciones con sus compañeros y demás estudiantes de la comunidad educativa.</p>
 <p>5°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 56% afirmó que como estudiante siempre es respetuoso de los conceptos diferentes a los suyos, que tienen sus compañeros de cualquier tema, tanto en clase como fuera de ella., otro 28% afirmó que pocas veces como estudiante es respetuoso de los conceptos diferentes a los suyos, que tienen sus compañeros de cualquier tema, tanto en clase como fuera de ella, y un 16% que nunca como estudiante es respetuoso de los conceptos diferentes a los suyos, que tienen sus compañeros de cualquier tema, tanto en clase como fuera de ella.</p>

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

Las gráficas muestran una tendencia de los encuestados a utilizar la violencia y la agresividad para resolver las situaciones de conflicto en la comunidad educativa, lo cual se percibe diariamente cuando los estudiantes buscan solucionar sus problemas a través de la agresividad y que el conflicto está presente en sus relaciones en la comunidad educativa.

Tabla #20. Fomento de la armonía, cordialidad y el buen trato a los miembros de comunidad liceísta.

<p>10° y 11°</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>12%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>20%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>68%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	nunca	12%	pocas veces	20%	siempre	68%	<p>De los estudiantes encuestados el 68% afirmó que siempre fomenta la armonía y cordialidad, así mismo, exige y da buen trato a todos sus compañeros de la comunidad liceísta, otro 20% afirmó que pocas veces fomenta la armonía y cordialidad, así mismo, exige y da buen trato a todos sus compañeros de la comunidad liceísta, y un 12% que nunca fomenta la armonía y cordialidad, así mismo, exige y da buen trato a todos sus compañeros de la comunidad liceísta.</p>
Categoría	Porcentaje								
nunca	12%								
pocas veces	20%								
siempre	68%								
<p>9°</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>15%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>44%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>41%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	nunca	15%	pocas veces	44%	siempre	41%	<p>De los estudiantes encuestados el 44% afirmó que pocas veces fomenta la armonía y cordialidad, asimismo, exige y da buen trato a todos sus compañeros de la comunidad liceísta, otro 41% afirmó que siempre fomenta la armonía y cordialidad, asimismo, exige y da buen trato a todos sus compañeros de la comunidad liceísta, y un 15% que nunca fomenta la armonía y cordialidad, asimismo, exige y da buen trato a todos sus compañeros de la comunidad liceísta.</p>
Categoría	Porcentaje								
nunca	15%								
pocas veces	44%								
siempre	41%								
<p>5°</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>61%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>38%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	nunca	0%	pocas veces	61%	siempre	38%	<p>De los estudiantes encuestados el 61% afirmó que algunas veces fomenta la armonía y cordialidad, asimismo, exige y da buen trato a todos sus compañeros de la comunidad liceísta, otro 38% afirmó que siempre fomenta la armonía y cordialidad, asimismo, exige y da buen trato a todos sus compañeros de la comunidad liceísta, y un 0% que nunca fomenta la armonía y cordialidad, asimismo, exige y da buen trato a todos sus compañeros de la comunidad liceísta.</p>
Categoría	Porcentaje								
nunca	0%								
pocas veces	61%								
siempre	38%								

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

Las gráficas muestran una tendencia en la respuesta de los encuestados hacia el poco fomento de la armonía, cordialidad y el buen trato a los miembros de la comunidad liceísta, situación ésta que es preocupante, pues si las relaciones no se basan en estos valores, el ambiente se torna cargado. Se observa una cultura de la violencia, contrariamente a la semana de "Pinceladas Liceístas y Aprender sin Miedo"(es una etapa de pinturas de murales por salones, la cual pretendía representar la prevención al abuso sexual en la comunidad educativa liceísta, en convenio con Plan Internacional); por el contrario, se ha fomentado más la violencia e incluso durante las mismas actividades pedagógica tendientes a minimizar la agresividad.

Tabla #21. Cumplimiento de las obligaciones establecidas en el manual de convivencias por parte de los estudiantes.

<p>A bar chart with a vertical axis from 0% to 80% in increments of 20%. The horizontal axis represents three categories: 'nunca' (never), 'pocas veces' (few times), and 'siempre' (always). The bars show 0% for 'nunca', 27% for 'pocas veces', and 73% for 'siempre'. A legend on the right identifies the categories with their respective symbols: a square for 'nunca', a square with horizontal lines for 'pocas veces', and an empty square for 'siempre'.</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 73% afirmó que siempre los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencias, otro 27% afirmó que pocas veces los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencia, y un 0% que nunca los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencia.</p>
<p>A bar chart with a vertical axis from 0% to 60% in increments of 20%. The horizontal axis represents three categories: 'nunca' (never), 'pocas veces' (few times), and 'siempre' (always). The bars show 20% for 'nunca', 42% for 'pocas veces', and 38% for 'siempre'. A legend on the right identifies the categories with their respective symbols: a square for 'nunca', a square with horizontal lines for 'pocas veces', and an empty square for 'siempre'.</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 42% afirmó que pocas veces los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencias, otro 38% afirmó que siempre los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencia, y un 20% que nunca los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencia.</p>
<p>A bar chart with a vertical axis from 0% to 100% in increments of 50%. The horizontal axis represents three categories: 'nunca' (never), 'pocas veces' (few times), and 'siempre' (always). The bars show 4% for 'nunca', 25% for 'pocas veces', and 71% for 'siempre'. A legend on the right identifies the categories with their respective symbols: a square for 'nunca', a square with horizontal lines for 'pocas veces', and an empty square for 'siempre'.</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 71% afirmó que siempre los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencia, otro 25% afirmó que pocas veces los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el Manual de convivencias, y un 4% que nunca. Los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencia.</p>

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

A este planteamiento la mayoría de los encuestados responden que siempre cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencia, mientras en un porcentaje menor se afirma que pocas veces los estudiantes, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencias. De lo anterior se deduce, que la percepción de los estudiantes reconoce y respetan de una u otra forma con las reglas o deberes establecidos en el manual de convivencia.

Tabla #22. Violación constante del manual de convivencia por parte de los estudiantes de la institución.

<p>10° y 11°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 63% afirmó que nunca los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen las obligaciones establecidas en el manual de convivencia, otro 20% afirmó que pocas veces los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencia, y un 17% que siempre los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencia.</p>
<p>9°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 48% afirmó que pocas veces los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencia, otro 26% afirmó que nunca los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencia, y un 26% que siempre los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencia.</p>
<p>5°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 48% afirmó que siempre. Los estudiantes, en su gran mayoría, violan constantemente el manual de convivencia de la institución, otro 32% afirmó que pocas veces los estudiantes, en su gran mayoría, violan constantemente el Manual de convivencia de la institución, y un 20% que nunca. Los estudiantes, en su gran mayoría, violan constantemente el manual de convivencia de la institución.</p>

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

Los encuestados difieren en su percepción por niveles, mientras los de la media, consideran en un porcentaje mayor que se violan las normas contempladas en el manual de convivencia, los de la básica secundaria, se sitúan en la opción pocas veces y los de básica primaria, en la de nunca, es decir, que la mayoría están considerando la situación de violación, lo cual es bastante preocupante si se trata del documento que guía el comportamiento de la comunidad educativa. O por ser el manual de convivencia una serie de acuerdos convenidos entre la comunidad educativa liceísta dedicada a una actividad puntual que es la convivencia; teniendo en cuenta, que el manual de convivencia, es un referente de conductas entendibles para los niños, las niñas y adolescentes con reglas equitativas establecidas para el bien común, que le permitan actuar por convencimiento y no por temor y represión (Borrero García 1997). Además,

se nota una clara contradicción en las respuestas de los diferentes niveles de formación entre los estudiantes.

Tabla #23. El fomento, la armonía y cordialidad del estudiante liceísta en la búsqueda de la paz.

<p>Bar chart for 10° y 11° levels. The y-axis ranges from 0% to 40%. The x-axis categories are 'nunca' (never), 'pocas veces' (few times), and 'siempre' (always). The bars show 27% for 'nunca', 36% for 'pocas veces', and 37% for 'siempre'.</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 37% afirmó que siempre el estudiante liceísta fomenta la armonía y cordialidad en todo momento, siempre, tras la búsqueda de la paz, otro 36% afirmó que pocas veces el estudiante liceísta fomenta la armonía y cordialidad en todo momento, siempre, tras la búsqueda de la paz, y un 27% que nunca el estudiante liceísta fomenta la armonía y cordialidad en todo momento, siempre, tras la búsqueda de la paz.</p>
<p>10° y 11°</p> <p>Bar chart for 9° level. The y-axis ranges from 0% to 60%. The x-axis categories are 'nunca', 'pocas veces', and 'siempre'. The bars show 28% for 'nunca', 48% for 'pocas veces', and 24% for 'siempre'.</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 48% afirmó que pocas veces el estudiante liceísta fomenta la armonía y cordialidad en todo momento, siempre, tras la búsqueda de la paz, otro 28% afirmó que nunca el estudiante liceísta fomenta la armonía y cordialidad en todo momento, siempre, tras la búsqueda de la paz, y un 24% que siempre el estudiante liceísta fomenta la armonía y cordialidad en todo momento, siempre, tras la búsqueda de la paz.</p>
<p>9°</p> <p>Bar chart for 5° level. The y-axis ranges from 0% to 60%. The x-axis categories are 'nunca', 'pocas veces', and 'siempre'. The bars show 54% for 'nunca', 25% for 'pocas veces', and 21% for 'siempre'.</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 54% afirmó que nunca el estudiante liceísta fomenta la armonía y cordialidad en todo momento, siempre, tras la búsqueda de la paz, otro 25% afirmó que pocas veces el estudiante liceísta fomenta la armonía y cordialidad en todo momento, siempre, tras la búsqueda de la paz, y un 21% que siempre el estudiante liceísta fomenta la armonía y cordialidad en todo momento, siempre, tras la búsqueda de la paz.</p>
<p>5°</p>	

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

El fomento, la armonía y cordialidad del estudiante liceísta en la búsqueda de la paz, las gráficas muestran una desigualdad entre los estudiantes por niveles, ya que hay porcentajes muy parecidos en relación a que nunca el estudiante liceísta fomenta la armonía y cordialidad en ningún momento, otros afirman que pocas veces; y muy parecido opinan que no existe un contexto armónico y cordial; lo cual deja dicho que se vive un ambiente violento, donde lo común es la malicia, la impunidad, la amenaza, el amedrentamiento, la intimidación y el maltrato hacia todos los estamentos y sectores de la comunidad educativa por parte de la mayoría de los estudiantes. Pero hay que reconocer la existencia de un porcentaje que aunque no es mayoría manifiestan todo lo contrario, que siempre el estudiante liceísta fomenta la armonía y cordialidad en todo

momento. Se presenta una contradicción en las respuestas de los discentes, entre la afirmación del cumplimiento de las obligaciones establecidas en el manual de convivencia, la negación de la armonía y cordialidad del estudiante liceísta en la búsqueda de la paz. La armonía o los acuerdos, se muestran parcialmente entre los estudiantes de la educación media, pero no se observan en el nivel básico, el cual se sienten amenazados y agredidos. Asimismo, los estudiantes lo que conocen del manual de convivencia, son los derechos, los deberes y las sanciones; el resto del contenido del texto lo desconocen, por ser lo único que el director de grupo les socializa. Aunque los discentes no tienen conocimiento total de los principios, se atreven a responder positivamente el cumplimiento de las obligaciones establecidas en el manual de convivencia. Es decir, hay una diferencia entre lo que manifiestan y lo hacen en su quehacer cotidiano contextual. Esta situación se puede explicar también por la carencia de una cultura de la convivencia consignada en cada currículo de nivel, de área y de cursos; que vaya de la mano con el diseño del manual de convivencia y todo este ejercicio teniendo como marco la normativa pertinente.

Tabla #24. Discriminación en la institución educativa por su sexo, raza, edad y/o condición social.

<p>Bar chart for 10° y 11° showing the percentage of students who feel discriminated. The y-axis ranges from 0% to 50%. The x-axis categories are 'nunca' (never), 'pocas veces' (few times), and 'siempre' (always). The bars show 26% for 'nunca', 30% for 'pocas veces', and 44% for 'siempre'.</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 44% afirmó que siempre en la institución educativa y/o en el salón de clases ha sido discriminado por su sexo, raza, edad y condición social por parte de otro estudiante o compañero de la entidad pedagógica, otro 30% afirmó que pocas veces en la institución educativa y/o en el salón de clases ha sido discriminado por su sexo, raza, edad y condición social por parte de otro estudiante o compañero de la entidad pedagógica, y un 26% que nunca en la institución educativa y/o en el salón de clases ha sido discriminado por su sexo, raza, edad y condición social por parte de otro estudiante o compañero de la entidad pedagógica.</p>
<p>10° y 11°</p>	
<p>Bar chart for 9° showing the percentage of students who feel discriminated. The y-axis ranges from 0% to 60%. The x-axis categories are 'nunca' (never), 'pocas veces' (few times), and 'siempre' (always). The bars show 52% for 'nunca', 22% for 'pocas veces', and 26% for 'siempre'.</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 52% afirmó que nunca en la institución educativa y/o en el salón de clases usted ha sido discriminado por su sexo, raza, edad y condición social por parte de otro estudiante o compañero de la entidad pedagógica, otro 26% afirmó que siempre en la institución educativa y/o en el salón de clases usted ha sido discriminado por su sexo, raza, edad y condición social por parte de otro estudiante o compañero de la entidad pedagógica, y un 22% que pocas veces en la institución educativa y/o en el salón de clases usted ha sido discriminado por su sexo, raza, edad y condición social por parte de otro estudiante o compañero de la entidad pedagógica.</p>
<p>9°</p>	
<p>Bar chart for 5° showing the percentage of students who feel discriminated. The y-axis ranges from 0% to 100%. The x-axis categories are 'nunca' (never), 'pocas veces' (few times), and 'siempre' (always). The bars show 0% for 'nunca', 12% for 'pocas veces', and 88% for 'siempre'.</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 88% afirmó que siempre en la institución educativa y/o en el salón de clases ha sido discriminado por su sexo, raza, edad y condición social por parte de otro estudiante o compañero de la entidad pedagógica, otro 12% afirmó que pocas veces en la institución educativa y/o en el salón de clases ha sido discriminado por su sexo, raza, edad y condición social por parte de otro estudiante o compañero de la entidad pedagógica, y un 0% que nunca en la institución educativa y/o en el salón de clases ha sido discriminado por su sexo, raza, edad y condición social por parte de otro estudiante o compañero de la entidad pedagógica.</p>
<p>5°</p>	

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

La proyección de las respuestas, muestran que en la institución los encuestados se sienten, en un alto porcentaje, se sienten discriminados por su sexo, raza, edad y condición social por parte de otro estudiante o compañero de la entidad pedagógica. Aquí puede estar una de las grandes claves para visualizar el ambiente de intolerancia que se vive en la institución educativa, en todos los niveles pero aún más acentuado en la relación entre los estudiantes.

Tabla #25. Percepción acerca de la relación y diferencia entre profesor y padres de familia.

<p>Bar chart for 10° y 11° showing the percentage of students who perceive that teachers listen, reflect, and respect family differences. The y-axis ranges from 28% to 36%. The x-axis categories are 'nunca' (never), 'pocas veces' (few times), and 'siempre' (always). The bars show 31% for 'nunca', 36% for 'pocas veces', and 33% for 'siempre'.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>31%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>36%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>33%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	nunca	31%	pocas veces	36%	siempre	33%	<p>De los estudiantes encuestados el 36% afirmó que pocas veces el profesor escucha, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por los padres de familia, otro 33% afirmó que siempre el profesor escucha, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por los padres de familia, y un 31% que nunca el profesor escucha, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por los padres de familia.</p>
Categoría	Porcentaje								
nunca	31%								
pocas veces	36%								
siempre	33%								
<p>10° y 11°</p> <p>Bar chart for 9° showing the percentage of students who perceive that teachers listen, reflect, and respect family differences. The y-axis ranges from 0% to 100%. The x-axis categories are 'nunca' (never), 'pocas veces' (few times), and 'siempre' (always). The bars show 11% for 'nunca', 20% for 'pocas veces', and 68% for 'siempre'.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>11%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>20%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>68%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	nunca	11%	pocas veces	20%	siempre	68%	<p>De los estudiantes encuestados el 68% afirmó que siempre el profesor escucha, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por los padres de familia, otro 20% afirmó que pocas veces el profesor escucha, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por los padres de familia, y un 11% que nunca el profesor escucha, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por los padres de familia.</p>
Categoría	Porcentaje								
nunca	11%								
pocas veces	20%								
siempre	68%								
<p>9°</p> <p>Bar chart for 5° showing the percentage of students who perceive that teachers listen, reflect, and respect family differences. The y-axis ranges from 0% to 100%. The x-axis categories are 'nunca' (never), 'pocas veces' (few times), and 'siempre' (always). The bars show 0% for 'nunca', 0% for 'pocas veces', and 100% for 'siempre'.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>100%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	nunca	0%	pocas veces	0%	siempre	100%	<p>De los estudiantes encuestados el 100% afirmó que siempre el profesor escucha, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por los padres de familia, otro 0% afirmó que pocas veces el profesor escucha, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por los padres de familia, y un 0% que nunca el profesor escucha, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por los padres de familia.</p>
Categoría	Porcentaje								
nunca	0%								
pocas veces	0%								
siempre	100%								
<p>5°</p>									

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

En los porcentajes de respuestas, aunque no hay unanimidad, la mayoría de los encuestados, manifiestan que siempre los profesores, escuchan reflexionan y respetan las diferencias planteadas por los padres de familia; aunque no se puede desconocer que existe un porcentaje de estudiantes que no se acoge a esta percepción, caso éste que pone de manifiesto la necesidad de revisar la actitud de los docentes y padres de familia en la comunicación que deben mantener, buscando siempre el bienestar a los estudiantes.

Tabla #26 Atención y reflexión del padre de familia en lo concerniente a las diferencias plantadas por el docente.

<p>Bar chart for 10° y 11°: The y-axis ranges from 0% to 60%. The 'nunca' bar is at 0%, 'pocas veces' is at 57%, and 'siempre' is at 43%.</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 57% afirmó que pocas veces el padre de familia atiende, reflexiona y respeta las diferencias plantadas por el docente, otro 43% afirmó que siempre el padre de familia atiende, reflexiona y respeta las diferencias plantadas por el docente, y un 0% que nunca el padre de familia nunca atiende, reflexiona y respeta las diferencias plantadas por el docente.</p>
<p>10° y 11°</p> <p>Bar chart for 9°: The y-axis ranges from 0% to 60%. The 'nunca' bar is at 14%, 'pocas veces' is at 32%, and 'siempre' is at 54%.</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 54% afirmó que siempre el padre de familia atiende, reflexiona y respeta las diferencias plantadas por el docente, otro 32% afirmó que pocas veces el padre de familia atiende, reflexiona y respeta las diferencias plantadas por el docente, y un 14% que el padre de familia nunca atiende, reflexiona y respeta las diferencias plantadas por el docente.</p>
<p>9°</p> <p>Bar chart for 5°: The y-axis ranges from 0% to 100%. The 'nunca' bar is at 0%, 'pocas veces' is at 16%, and 'siempre' is at 84%.</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 84% afirmó que siempre el padre de familia atiende, reflexiona y respeta las diferencias plantadas por el docente, otro 16% afirmó que pocas veces el padre de familia atiende, reflexiona y respeta las diferencias plantadas por el docente, y un 0% que nunca. El padre de familia atiende, reflexiona y respeta las diferencias plantadas por el docente.</p>

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

La tendencia de las respuestas, permite observar que la mayoría de los estudiantes consideran que los padres y madres de familia, atienden, reflexionan y respetan las diferencias plantadas por los docentes, de lo que se deduce, que los padres y madres de familia, aún tienen confianza en los docentes como los mentores de sus hijos no solo en la formación cognitiva, sino en una formación integral.

Tabla #27. Capacidad de conocimiento para comprender y solucionar situaciones conflictivas de sus acudidos.

<p>10° y 11°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 67% afirmó que pocas veces el padre de familia o acudiente posee el conocimiento amplio y suficiente para comprender y tratar de darle solución a las situaciones conflictivas que presentan sus representados, otro 23% afirmó que siempre el padre de familia o acudiente posee el conocimiento amplio y suficiente para comprender y tratar de darle solución a las situaciones conflictivas que presentan sus representados, y un 10% que nunca el padre de familia o acudiente posee el conocimiento amplio y suficiente para comprender y tratar de darle solución a las situaciones conflictivas que presentan sus representados.</p>
<p>9°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 43% afirmó que pocas veces el padre de familia o acudiente posee el conocimiento amplio y suficiente para comprender y tratar de darle solución a las situaciones conflictivas que presentan sus representados, otro 33% afirmó que siempre el padre de familia o acudiente posee el conocimiento amplio y suficiente para comprender y tratar de darle solución a las situaciones conflictivas que presentan sus representados, y un 24% que nunca el padre de familia o acudiente posee el conocimiento amplio y suficiente para comprender y tratar de darle solución a las situaciones conflictivas que presentan sus representados.</p>
<p>5°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 96% afirmó que siempre el padre de familia o acudiente posee el conocimiento amplio y suficiente para comprender y tratar de darle solución a las situaciones conflictivas que presentan sus representados, otro 4% afirmó que pocas veces el padre de familia o acudiente posee el conocimiento amplio y suficiente para comprender y tratar de darle solución a las situaciones conflictivas que presentan sus representados, y un 0% que nunca el padre de familia o acudiente posee el conocimiento amplio y suficiente para comprender y tratar de darle solución a las situaciones conflictivas que presentan sus representados.</p>

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

En las respuestas dadas por los encuestados, se observan variaciones de acuerdo al nivel de formación, mientras que el nivel de secundaria, el mayor porcentaje, consideran que pocas veces, los acudientes poseen el conocimiento amplio y suficiente para comprender y tratar de darle solución a las situaciones conflictivas que presentan sus representados, en la básica primaria, los encuestados manifiestan que siempre los acudientes poseen dicho conocimiento para comprender y tratar esta situación; de lo que se puede concluir, que se hace necesario reactivar en la institución, la escuela para padres, como mecanismo de comprometer a los padres con la formación integral que se pretende impartir en beneficio de los estudiantes y la comunidad.

Tabla #28. Entrega del manual de convivencia al estudiante por parte de la institución educativa en el momento de la matrícula.

<p>10° y 11°</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>62%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>15%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>23%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	nunca	62%	pocas veces	15%	siempre	23%	<p>De los estudiantes encuestados el 62% afirmó que nunca la institución educativa le facilita en la matrícula el Manual de convivencia al estudiante para que lo estudie y lo utilice en su quehacer cotidiano, otro 23% afirmó que siempre la institución educativa le facilita en la matrícula el manual de convivencia al estudiante para que lo estudie y lo utilice en su quehacer cotidiano, y un 15% que siempre la institución educativa le facilita en la matrícula el manual de convivencia al estudiante para que lo estudie y lo utilice en su quehacer cotidiano.</p>
Categoría	Porcentaje								
nunca	62%								
pocas veces	15%								
siempre	23%								
<p>9°</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>48%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>47%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>5%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	nunca	48%	pocas veces	47%	siempre	5%	<p>De los estudiantes encuestados el 47% afirmó que siempre la institución educativa le facilita en la matrícula el manual de convivencia al estudiante para que lo estudie y lo utilice en su quehacer cotidiano, otro 48% afirmó que pocas veces la institución educativa le facilita en la matrícula el manual de convivencia al estudiante para que lo estudie y lo utilice en su quehacer cotidiano, y un 5% que la institución educativa le facilita en la matrícula el manual de convivencia al estudiante para que lo estudie y lo utilice en su quehacer cotidiano.</p>
Categoría	Porcentaje								
nunca	48%								
pocas veces	47%								
siempre	5%								
<p>5°</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>nunca</td> <td>84%</td> </tr> <tr> <td>pocas veces</td> <td>12%</td> </tr> <tr> <td>siempre</td> <td>4%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	nunca	84%	pocas veces	12%	siempre	4%	<p>De los estudiantes encuestados el 84% afirmó que nunca la institución educativa le facilita en la matrícula el Manual de convivencia al estudiante para que lo estudie y lo utilice en su quehacer cotidiano, otro 12% afirmó que pocas veces la institución educativa le facilita en la matrícula el manual de convivencia al estudiante para que lo estudie y lo utilice en su quehacer cotidiano, y un 4% que siempre la institución educativa le facilita en la matrícula el manual de convivencia al estudiante para que lo estudie y lo utilice en su quehacer cotidiano.</p>
Categoría	Porcentaje								
nunca	84%								
pocas veces	12%								
siempre	4%								

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

La proyección de las respuestas no tiende hacia un mismo lado, pues aunque se observa que la mayor tendencia es a manifestar que nunca la institución les entrega el manual de convivencia en el momento de la matrícula, en la básica secundaria, esta proyección cambia, donde se dividen las respuestas entre siempre y pocas veces; lo que no permite concluir, si la institución lo hace o no, pero, basándose en la tendencia de la mayoría, plantea la necesidad que la institución asuma el compromiso de hacer entrega de los acuerdos para la convivencia a sus miembros al inicio del año.



Tabla #29. Derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia.

<p>10° y 11°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 57% afirmó que pocas veces conoce los derechos y deberes que se encuentran contemplados en el manual de convivencia, otro 43% afirmó que siempre conoce los derechos y deberes que se encuentran contemplados en el manual de convivencia, y un 0% que nunca conoce los derechos y deberes que se encuentran contemplados en el manual de convivencia.</p>
<p>9°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 36% afirmó que nunca conoce los derechos y deberes que se encuentran contemplados en el manual de convivencia, otro 31% afirmó que pocas veces conoce los derechos y deberes que se encuentran contemplados en el manual de convivencia, y un 30% que siempre conoce los derechos y deberes que se encuentran contemplados en el manual de convivencia.</p>
<p>5°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 88% afirmó que siempre conoce los derechos y deberes que se encuentran contemplados en el manual de convivencia, otro 8% afirmó que nunca conoce los derechos y deberes que se encuentran contemplados en el manual de convivencia, y un 4% que pocas veces conoce los derechos y deberes que se encuentran contemplados en el manual de convivencia.</p>

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

Las proyecciones de las respuestas, permiten observar que no todos los estudiantes conocen los derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia, aunque en la básica primaria, el porcentaje de conocimiento aumenta significativamente, se puede concluir que el hecho de que no todos los estudiantes conozcan estos aspectos, es negativo, ya que permite prever que es una de las razones para el deterioro de la convivencia pacífica en la escuela.

Tabla #30. Práctica de las normas de convivencia en el contexto institucional.

<p>10° y 11°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 59% afirmó que siempre practica las formas de convivencia en el contexto institucional, otro 41% afirmó que pocas veces practica las normas de convivencia en el contexto institucional, y un 0% que nunca practica las formas de convivencia en el contexto institucional.</p>
<p>9°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 36% afirmó que nunca practica las normas de convivencia en el contexto institucional, otro 32% afirmó que pocas veces practica las formas de convivencia en el contexto institucional, y un 30% que siempre practica las formas de convivencia en el contexto institucional.</p>
<p>5°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 72% afirmó que pocas veces practica las normas de convivencia en el contexto institucional, otro 16% afirmó que nunca practica las formas de convivencia en el contexto institucional, y un 12% que siempre practica las formas de convivencia en el contexto institucional.</p>

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

De las respuestas se puede concluir que, se hace necesario buscar los mecanismos adecuados para lograr que todos los estudiantes conozcan y practiquen las normas de convivencia en el contexto institucional, pues los encuestados presentan su percepción de la situación y es preocupante la diversidad de respuestas.

Tabla #31. Participación en la construcción del manual de convivencia.

<p>10° y 11°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 51% afirmó que nunca ha participado de la construcción del Manual de convivencia, otro 29% afirmó que siempre ha participado de la construcción del manual de convivencia, y un 20% que siempre ha participado de la construcción del manual de convivencia.</p>
<p>9°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 62% afirmó que nunca ha participado de la construcción del manual de convivencia, otro 30% afirmó que pocas veces ha participado de la construcción del manual de convivencia, y un 7% que siempre ha participado de la construcción del manual de convivencia.</p>
<p>5°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 92% afirmó que nunca ha participado de la construcción del manual de convivencia, otro 4% afirmó que pocas veces ha participado de la construcción del manual de convivencia, y un 4% que nunca ha participado de la construcción del manual de convivencia.</p>

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

La tendencia que se puede observar en la mayoría de las respuestas es que los estudiantes manifiestan que nunca han participado en la construcción del manual de convivencia, situación que es alarmante y preocupante, pues ellos son los más afectados por el mismo: si tenemos en cuenta que los estudiantes que se supone que llevan mayor tiempo en la institución son los de la media, y ni ellos muestran un tendencia diferente.

Se requiere que la institución asuma su responsabilidad en la construcción y revisión permanente de dicho manual, tratando de incluir a todos los miembros de la comunidad educativa, en especial a los estudiantes.

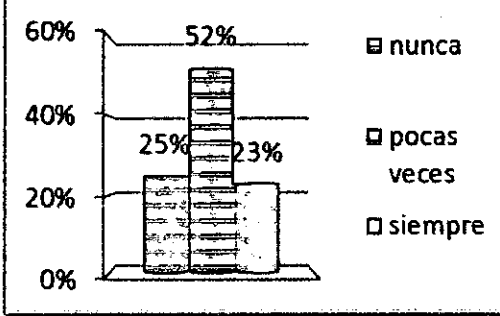
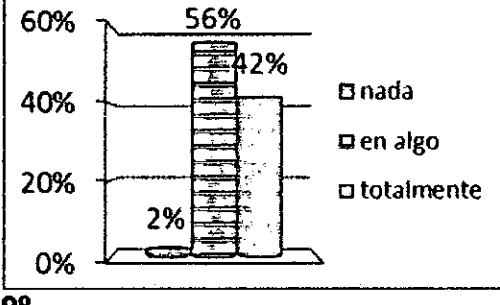
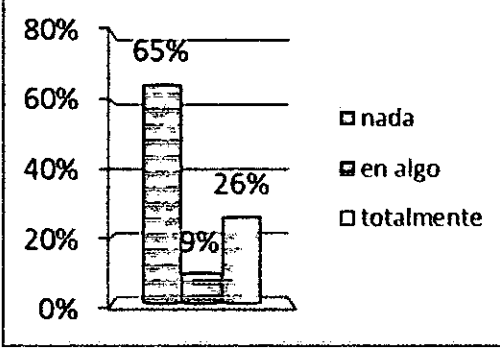
Tabla #32. Información acerca de los estudiantes participantes en la construcción del manual de convivencia.

<p>10° y 11°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 46% afirmó que pocas veces tiene información de algún estudiante que ha participado en la construcción del manual de convivencia, otro 34% afirmó que siempre tiene información de algún estudiante que ha participado en la construcción del manual de convivencia, y un 20% que los profesores nunca tiene información de algún estudiante que ha participado en la construcción del manual de convivencia.</p>
<p>9°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 36% afirmó que parcialmente tiene información de algún estudiante que ha participado en la construcción del manual de convivencia, otro 36% afirmó que si tiene información de algún estudiante que ha participado en la construcción del manual de convivencia, y un 27% que los profesores no tienen información de algún estudiante que ha participado en la construcción del manual de convivencia.</p>
<p>5°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 80% afirmó que no tiene información de algún estudiante que ha participado en la construcción del manual de convivencia, otro 16% afirmó que si tiene información de algún estudiante que ha participado en la construcción del manual de convivencia, y un 4% que parcialmente tiene información de algún estudiante que ha participado en la construcción del manual de convivencia.</p>

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

La tendencia de las respuestas indica que la mayoría de los estudiantes consideran que pocas veces y otros nunca han tenido información acerca de algún estudiante que haya participado en la construcción del manual de convivencia de la institución, es decir que además de reconocer que no han participado en su construcción, también reconocen que no conocen algún estudiante que haya participado en la misma, es decir, que la institución debe corregir un error de tal magnitud, pues, sin la participación de los estudiantes, el manual de convivencia no es una realidad.

Tabla #33. Condiciones para la construcción del manual de convivencia y la participación de la comunidad educativa.

 <p>10° y 11°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 52% afirmó que pocas veces las condiciones en las que se constituyó el manual de convivencia son las más convenientes para la comunidad educativa y especialmente para el estudiante, otro 25% afirmó que nunca las condiciones en las que se constituyó el manual de convivencia son las más convenientes para la comunidad educativa y especialmente para el estudiante, y un 23% que siempre las condiciones en las que se constituyó el manual de convivencia son las más convenientes para la comunidad educativa y especialmente para el estudiante.</p>
 <p>9°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 56% afirmó que en algo las condiciones en las que se constituyó el manual de convivencia son las más convenientes para la comunidad educativa y especialmente para el estudiante, otro 42% afirmó que totalmente las condiciones en las que se constituyó el manual de convivencia son las más convenientes para la comunidad educativa y especialmente para el estudiante, y un 2% que en nada las condiciones en las que se constituyó el manual de convivencia son las más convenientes para la comunidad educativa y especialmente para el estudiante.</p>
 <p>5°</p>	<p>De los estudiantes encuestados el 65% afirmó que en nada las condiciones en las que se constituyó el manual de convivencia son las más convenientes para la comunidad educativa y especialmente para el estudiante, otro 26% afirmó que totalmente las condiciones en las que se constituyó el manual de convivencia son las más convenientes para la comunidad educativa y especialmente para el estudiante, y un 9% que en algo las condiciones en las que se constituyó el manual de convivencia son las más convenientes para la comunidad educativa y especialmente para el estudiante.</p>

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes.

De acuerdo a los resultados de las encuesta, se observa una marcada tendencia hacia las opciones pocas veces y nunca, las condiciones en las que se construyó el manual de convivencia, son las más convenientes para la comunidad educativa y especialmente para el estudiante; de lo que se deduce que la misma, es más que respuesta, una denuncia, pues, el deber ser, de la construcción del manual de convivencia se hace bajo los estándares de la democracia participativa, la pluralidad de ideas y el consenso de las diferentes posiciones de los miembros de la comunidad educativa, en donde el estudiante, tiene un papel protagónico, por ser el estamento de mayor tamaño y hacia quienes van dirigido, en última todos los procesos en la escuela.

6.1.7. Comparación y contrastes de los principales resultados a cerca de las competencias ciudadanas en la articulación de la educación básica y media en la Institución Educativa Liceo de Bolívar de Cartagena de Indias

El presente texto, tiene como objetivo comparar y contrastar los datos más relevantes de la investigación de las competencias ciudadanas en la articulación de la educación básica y media en la Institución Educativa Liceo de Bolívar de Cartagena de Indias.

La metodología utilizada fue la observación, comparación, relación y contrastación de los principales resultados obtenidos, producto de las entrevistas realizadas a directivos docentes y coordinadores de áreas, encuestas llevadas a cabo por los directores de grupos, padres/madres de familias o acudientes y estudiantes de los grados 5º, 9º, 10º y 11º respetivamente, como muestra confiable de la educación básica, del ciclo de primaria, educación básica del ciclo de secundaria y la educación media.

Paradójicamente aunque los directivos docentes, conocen y tienen claro el concepto de competencias ciudadanas; y el deseo de enfatizar en la necesidad de desarrollar las competencias ciudadanas, con el objeto de formar ciudadanos que sean capaces de contribuir a la sociedad de una manera constructiva y cumpla con sus deberes democráticos como persona de bien. Por lo tanto, incitan a desarrollar esta clase de competencia a partir de un trabajo conjunto y mancomunado de toda la comunidad educativa. Sin embargo, en la actualidad no existen políticas institucionales que garanticen la efectividad en el currículo, señalado en la Ley 115 de 1994, donde el éste, es considerado como "el conjunto de criterios, planes de estudios, programas, metodología, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. Es decir, la presencia de desarrollo de las competencias ciudadanas, como disciplinas curriculares y mucho menos como transversalización del conocimiento, no se observa. Aunque existen proyectos pedagógicos los cuales hacen parte de competencias ciudadanas; no se habla, ni se miran como tales.

De lo anterior se deduce, que aunque los directivos docentes distinguen el concepto de competencias ciudadanas, no profundizan en el conocimiento de estas de manera amplia, y el gran alcance la teoría de dichas competencias establecidas y recomendada en los estándares.

Luego, las respuestas argumentadas, por el rector, los coordinadores, los docentes coordinadores de áreas y los directores de grupos de la institución educativa Liceo de Bolívar, no profundizaron la temática tratada, no se dimensiona su importancia entre los argumentos que referenciaron estos, además, están relacionados con la utilidad de formar personas de bien que ejerciten sanamente los valores democráticos y la necesidad de alcanzar unos propósitos formativos estipulados en el P.E.I. No explican

el cómo se alcanzarían esas intenciones, ni como se evalúan. Desconocen o no aplican los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas (2004) (págs. 149 – 168) y los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas para Formar la ciudadanía... del 2004 (Formación ciudadana: Competencias y Estándares). Donde el M.E.N. Está convencido que la educación es uno de los caminos que hará posible la paz. Si se abren las puertas de todas las escuelas y colegios a los niños y niñas colombianas y se les brinda educación de calidad a cada uno de ellos, se estará no sólo alejándolos de la pobreza, sino también, dándoles la oportunidad de vivir y construir un país en paz. Luego, formar para la ciudadanía es una necesidad indiscutible en cualquier nación y por consiguiente, trabajar en el desarrollo de competencias ciudadanas es tomar la decisión de hacer la democracia en el país, de formar unos ciudadanos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común.

Así mismo, afirman los directivos docentes que la responsabilidad del desarrollo de las competencias ciudadanas, es del área de ciencias sociales. Aquí se presenta dos propuestas, unos que consideran que los deben desarrollar competencias ciudadanas le corresponde a los docentes del área de ciencias sociales, y los que sostienen que cada docente desde su área de formación, como facilitador debe de conducir al discente al desarrollo integral, y por lo tanto, a desarrollar las competencias ciudadanas.

Aunque no es unánime la respuesta de los entrevistados, el coordinador del ciclo de secundaria y el rector afirman que sí han abordado en talleres las temáticas de las competencias ciudadanas. Por su parte, la coordinadora de primaria afirma no tener conocimiento de su aplicación, a pesar de que esto no lo enfoca la pregunta.

Por su parte, los docentes coordinadores de áreas, coinciden en que las competencias ciudadanas son importantes en los procesos de diseño de los micros currículos, en su ejecución y evaluación, consideran que sin normas es imposible el buen vivir, ayudan a promover sociedades más justas y equitativas, a la transformación personal de los estudiantes. Agregan que es importante construir micro currículos adaptados y con altos niveles de exigencia en su ejecución y en la evaluación, todo esto apuntando a la mejora continua de la intención educativa.

De la misma manera, todos (100%) los coordinadores de áreas entrevistados, en su respuestas afirman que el desarrollo de las competencias ciudadanas no deben ser exclusivas del área de ciencias sociales, éstas deben ser transversales a todas las áreas del conocimiento o las pueden ¿adaptar? Ya que como facilitadores y formadores integrales deben educar al ser humano para la vida y responder positivamente en la satisfacción de problemas sociales. Cada docente desde su área de formación le corresponde educar en el respeto, responsabilidad, justicia e igualdad para él y los demás miembros de la sociedad. Pero en la práctica cotidiana de los programas de las diferentes áreas no se evidencian.

Por otra parte, los docentes entrevistados, más de la mitad no conocen textos que desde sus áreas desarrollen estas competencias ciudadanas, aunque a su vez

reconocen que la información se encuentra en la web y que orientan al docente. De donde se deduce, que la dirección de la Institución no facilita los textos, las condiciones, ni el espacio para reflexionar y desarrollar tal labor.

En síntesis, lo que realizan los docentes de las áreas de ciencias sociales e incluyendo, ética, religión, ciencias políticas y económicas, es una lista de ejes temáticos, citan los estándares del grado sexto al grado once, señalan los indicadores de logros, plantean las estrategias metodológicas, establecen los criterios de evaluación y enuncian los resultados tangibles esperados. Sin embargo, no se establece conexión entre la misión, la visión y la política institucional (P.E.I Institución Educativa Liceo de Bolívar págs. 11 - 12), con los estándares de calidad. Y aunque las competencias ciudadanas están implícitas en los contenidos y procesos pedagógicos en el área de ciencias sociales, los docentes no hacen uso del léxico propio de estos constructos teóricos.

Al mismo tiempo, en lo pertinente al currículo, los procesos pedagógicos y a la relación entre manual de convivencia y plan de área en el ciclo de secundaria, mientras que un coordinador y el rector coinciden en que si existe relación entre el manual de convivencia y el plan de área, sobre todo con ciencias sociales y en la planeación de las diferentes áreas del saber; y entienden el proceso como integral y que además de las competencias ciudadanas, se tienen en cuenta lo cognitivo, lo socio afectivo, lo ético y lo moral; sin embargo, el otro coordinador por su parte afirmó que esta relación como tal no se da y si esto sucede, se tienen entonces que realizar los ajustes del caso.

Por otra parte, los docentes coordinadores de áreas entrevistados, no se mostraron muy seguros al responder esta pregunta, unos afirmaron que "puede que sí", "supongo" e incluso algunos "no conocen el manual de convivencia", los profesores que afirman que existe alguna relación, señalan que el área contempla el perfil del estudiante y otros que su área respeta los derechos.

En lo referente a la percepción que tienen los directores de grupos en situaciones de controversia en el aula, acerca de la percepción del profesor si orienta adecuadamente sin parcialidad las controversias que se presentan en el salón de clases, de los encuestados el 64% afirmó que siempre. Por lo tanto, se demuestra que hay preocupación por parte del docente en que el estudiante adquiera el rol de aprendiz, comunicándose de manera adecuada con sus compañeros y pueda asimilar los conocimientos pretendidos por su orientador.

Por su lado, la proyección de las respuesta de los estudiantes de la educación media, muestran que los profesores orientan adecuadamente, las situaciones de controversia que se presentan en el aula, sin parcialidad. Pero en la educación básica esta tendencia varia de manera significativa, los estudiantes consideran que los profesores se parcializan; lo que puede generar que los dicentes se manifiesten con violencia e inconformidad hacia "los preferidos por los docentes"; lo que conlleva al fracaso de los proyectos de valores y democracia que se desarrollen en la escuela, pues la teoría debe ser coherente con la práctica.

La percepción acerca de la relación entre temas de clase y manual de convivencia, de los directores de grupos encuestados el 42% afirmó que nunca los estudiantes se apropian de los temas tratados en clases, de manera correcta con lo concertado en el manual de convivencia. Existe más de la mitad de los docentes encuestados manifestando que los estudiantes no están respondiendo a las reglas de juego, planteadas en el manual de convivencia, lo relacionado de cumplir con su compromiso académico.

Las respuestas de los estudiantes, frente a este interrogante varía significativamente de la educación básica a la media, pues mientras los primeros orientan más las respuestas a señalar que si hay relación entre los temas tratados en clases y el contenido en el manual de convivencia, los estudiantes de la media, manifiestan lo contrario. De lo que se puede concluir que no hay una política institucional al respecto o que la respuesta a este ítem depende de la capacidad cognitiva y madurez del discente encuestado, pues las tendencias no deberían variar tan significativamente de un nivel a otro. Lo que demuestra que en la práctica los profesores no orientan en un 100% a sus estudiantes, teniendo en cuenta el parámetro de la educación integral. Es decir, no se deben ceñir solo a lo académico, sino a lo comportamental y dirección de la buena conducta, en conclusión, se diría que no hay claridad acerca de la relación entre temas tratados en clases y manual de convivencia y que los docentes, tampoco hacen claridad de ello.

El concepto acerca de la comunicación maestro-estudiante, de los docentes encuestados el 68% afirmó que pocas veces los estudiantes escuchan atentamente las orientaciones del docente. Se mantiene un mayor porcentaje de directores de grupos que afirman que el estudiante no le presta atención al docente, de donde el poco respeto y por ende, la baja calidad académica por parte del estudiante.

Es notoria la diferencia de opiniones de los estudiantes de la básica primaria y la básica secundaria y media, pues mientras que los infantes manifiestan en mayor porcentaje que escuchan con atención las orientaciones de sus docentes, en los otros niveles esta situación es contraria, y si se tiene en cuenta que en primaria hay un porcentaje mínimo de estudiantes que manifiestan que no prestan atención a dichas orientaciones, se puede concluir que ésta, es una situación que pone de manifiesto el hecho de el rompimiento que hay en la comunicación entre docentes y estudiantes, que conlleva a que la convivencia escolar sea cada vez más complicada. El facilitador debe detectar tal situación y solicitar la ayuda del equipo psicosocial, para tratar de darle solución al problema.

Por su lado, el 70% de los padres y madres de familias, no conoce los procesos pedagógicos desarrollados en competencias ciudadanas por los docentes de la institución.

En lo tocante al conocimiento del manual de convivencia por parte de los profesores desde asignaturas y direcciones de grupo, a pesar de que el 42% de los docentes afirmaron que siempre los profesores desde sus asignaturas y direcciones de grupos

les dan a conocer el contenido del manual de convivencia a los estudiantes; además el 52%, manifiestan que pocas veces. La razón de esta diferencia de conceptos, es que los profesores solo les dan a conocer a los estudiantes son los ítems de los derechos y deberes, los demás componentes del Manual Convivencias no lo conocen los docentes, razón por lo cual, ellos no pueden comunicar lo que desconocen.

Mientras que el 65% de los padres encuestados afirmó que no conocen el manual de convivencia de la institución, al igual que los docentes. Las respuestas, los estudiantes en su gran mayoría consideran que si se les da a conocer el contenido del manual de convivencia, lo que permite deducir que la institución se preocupa, porque sus discentes conozcan las reglas de juego dentro de su contexto. Por otro lado, se observa que hay un grupo significativo de estudiantes, que afirman que los docentes desde sus asignaturas y direcciones de grupo, pocas veces les dan a conocer el manual de convivencia, y un último grupo minoritario de estudiantes manifiestan que nunca les dan a conocer el contenido del manual de convivencia; éstos resultados llaman la atención, pues, dentro de las programaciones escolares, al inicio de cada semestre, se programa y desarrolla una semana llamada de "sensibilización", donde el tema principal es la lectura y análisis del manual de convivencia; buscando con ello, mejorar la convivencia escolar. Además, en las direcciones de grupo, se hace necesario recordar a los estudiantes las normas con que se cuenta en la escuela, para convivir de la manera adecuada.

En cuanto a la percepción de los directores de grupos hacia el respeto de sus derechos, de los directores de grupos encuestados el 63% afirmó que siempre los profesores respetan los derechos de los estudiantes y les dan la oportunidad de expresarse y defenderse ante diferentes acusaciones. Existe coincidencia entre docentes y estudiantes, cuando el 63% de los discentes, afirmó que siempre los profesores respetan los derechos de los estudiantes y les dan la oportunidad de expresarse y defenderse ante diferentes acusaciones.

No obstante, existe un predominio por el respeto de los derechos por parte de los docentes hacia los estudiantes, no es suficiente, porque debe ser en su totalidad, o sea, el 100%. Por lo tanto, no debe haber duda en este aspecto, si se tienen en cuenta la puesta en práctica de la Constitución Nacional colombiana en sus artículos (11 al 24, 27 y 28,) los Derechos del Niño(a la vida, a la diferencia, a la igualdad, a la libertad, a la libre expresión, a la salud, a la educación, a las condiciones de vida adecuadas, al esparcimiento y al juego), el Código del Menor (artículos: 42,44, 45 y 93 de la Constitución Nacional Colombiana), La Ley de Infancia y Adolescencia(Ley 98 de 1920. Establecimiento de los juzgados de menores, Ley 79 de 1926. Creación del Ministerio de Instrucción Pública para la educación y cuidado de menores, Ley 129 de 1931. Protección del menor que trabaja, Ley 83 de 1946. Ley Orgánica de la Defensa del niño, Ley 140 de 1960. Reglamentación de las adopciones, Ley 1818 de 1964. Creación del Consejo Colombiano de Protección Social del Menor y de la Familia, Ley 7 de 1979. Creación del Sistema Nacional de Bienestar Familiar, Ley 418 de 1997. Tipifica el delito de reclutamiento de menores, Ley 724 de 2001. Institucionaliza el Día de la Niñez y la

Recreación y dicta otras disposiciones, Ley 679 de 2001. Prevención y lucha contra la prostitución de niños, la pornografía infantil y el turismo sexual con menores, Ley 1098 de 2006. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia, Ley 1329 de 2009. Por medio de la cual se modifica el título IV de la Ley 599 de 2000 y se dictan otras disposiciones para contrarrestar la explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes, Ley 1336 de 2009. Mediante la cual se adiciona y robustece la Ley 670 de 2001 de lucha contra la explotación, la pornografía y el turismo sexual con niños, niñas y adolescentes) y todas las leyes de protección de los niños y jóvenes.

Por su lado, el 80% de los padres y madres de familias, aseguró Si haber recibido formación desde la institución referente a deberes y derechos de niños y adolescentes.

La percepción de los directores de grupos de su participación en situaciones de conflicto, de los encuestados el 73% afirmó que siempre los profesores permiten que los estudiantes se expresen libremente en las discusiones presentadas en el salón de clases, acerca de los temas tratados o de situaciones presentadas dentro y fuera de la institución educativa. Lo que evidencia los profesores permiten que los estudiantes se expresen libremente en las discusiones presentadas en el salón de clases, acerca de los temas tratados o de situaciones presentadas dentro y fuera de la institución educativa. Además, el 100% de los padres/madres coincide en que la institución educativa Si se preocupa por aplicar y formar en mecanismos para la transformación de conflictos. Es decir, reconocen los acudientes la mediación en la solución de los conflictos.

De los estudiantes encuestados el 73% afirmó que siempre los profesores permiten que los estudiantes se expresen libremente en las discusiones presentadas en el salón de clases, acerca de los temas tratados o de situaciones presentadas dentro y fuera de la institución educativa. Se observar en la proyección de las respuestas de los estudiantes, que los profesores, en un alto porcentaje, les permiten, expresarse libremente en situaciones de conflicto, en la básica secundaria y media y en primaria, ésta situación varía, pues el 32% se distancia de la percepción de sus compañeros. De donde se deduce que hay que revisar, la democracia participativa, la libre expresión, la participación, responsabilidad democrática, la pluralidad, identidad y la valoración de las diferencias en la institución. Coinciden el concepto de profesores directores de grupos y los estudiantes, en lo referente a la situación de conflictos.

La apreciación que observan los directores de grupos acerca de la relación estudiante-estudiante. De los profesores encuestados el 84% afirmó que siempre las relaciones los estudiantes con los demás compañeros son cordiales y respetuosas dentro y fuera de la institución educativa. Los profesores en su gran mayoría aseveran que la relación entre estudiantes es agradable, se observa que los discentes se entienden y la rebeldía se manifiesta en contra de la autoridad de los docentes.

Por otro lado, se observa coincidencialmente en la respuesta de los estudiantes, que el 84% afirmó que siempre sus relaciones con los demás compañeros son cordiales y

respetuosas dentro y fuera de la institución educativa), o sea, de los discentes encuestados a este interrogante, un alto porcentaje manifiesta que las relaciones con sus compañeros son cordiales y respetuosas, dentro y fuera de la institución, lo que indica que hay un alto grado de compenetración entre los estudiantes en sus relaciones.

Aunque no hay que menos preciar que existe un porcentaje, que aunque menor, es significativo de estudiante que tienen una visión un poco diferente a la mayoría, lo cual lleva a pensar que existe la desconfianza, el conflicto, discriminación y el poco entendimiento dentro y fuera de clase entre algunos, afectando el clima de armonía y el buen ambiente social en la escuela, violando todo tipo de leyes y normas en su entorno (Manual de convivencia, en lo referente al capítulo II acerca de los derechos y deberes del estudiante), distrital, departamental, regional, nacional e internacional.

En lo referente al cumplimiento de las obligaciones establecidas en el Manual de convivencias (capítulo II deberes de los estudiantes) por parte de los estudiantes, de los profesores encuestados el 73% afirmaron que siempre los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el Manual de convivencias. Además, de los estudiantes encuestados el 73% afirmó que siempre los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencias. Docentes y discentes coinciden en plantear que la mayoría responden que siempre cumplen con las obligaciones establecidas en el Manual de convivencias.

En lo relacionado con la discriminación en la institución educativa por su sexo, raza, edad y/ o condición social. De los docentes encuestados el 44% afirmó que siempre en la institución educativa y/o en el salón de clases el estudiante ha sido discriminado por su sexo, raza, edad y condición social por parte de otro estudiante o compañero de la entidad pedagógica. Se está hablando de un 74% que reconoce entre los la discriminación de una u otra manera, hacia los estudiantes. Esta situación no es permitida desde ningún ángulo de la Constitución Nacional colombiana, se viola en los artículos (5, 13, 16, 42, 43,44, 45,50, 67, 70) Derechos del Niño, se vulnera los artículos (2, 3, 12, 13, 14 y 15), Ley General de la Educación o Ley 115 de 1994, se quebrantan en sus artículos (1,5,11, 13, 14, 16, 20,22, 30) Código del Menor o Decreto 2737 de 1989, se infringen los artículos (1 al 3, 7 y 8, del 10 al 12, el 15, 25, 28, del 30 al 32, 83, 235, 272, del 311 al 319), Ley de Infancia y Adolescencia, se desobedece los artículos (1, 2, 3, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 18, 19, 20, 22, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35(parágrafo), 36, 37, 41, 42, 43, 44, 45, 50, 51, 53 y demás normatividad pertinente.

Los estudiantes de 9º,10º y 11º el 57% afirmó que nunca en la institución educativa y/o en el salón de clases usted ha sido discriminado por parte del docente u otra persona en la entidad pedagógica. Mientras que el 80% de los estudiantes de 5º aseguran que sí han sido discriminados.

Aunque la proyección en los grados superiores muestra que la mayoría de los estudiantes no se sienten discriminados, llama la atención que se mantiene un grupo numerosos de estudiantes no tan de acuerdo con la percepción de sus compañeros, ya que estos últimos y la mayoría de los estudiantes de primaria, manifiestan que siempre, en la institución educativa y/o en el salón de clases ha sido discriminado por parte del docente u otra persona en la entidad pedagógica.

Lo anterior, deja de presente que se está ante una situación de exclusión, lo cual hoy es un delito contra los derechos del niño, la Ley General de Educación, la Constitución Nacional colombiana, los Derechos Humanos, el código del menor, la Ley de Infancia y adolescencia, y por ende el manual de convivencia institucional como código de normas contextualizado al ámbito escolar, pues la escuela, es un espacio plural y diverso, donde todos deben tener cabida, respetando las diferencias.

CONCLUSIONES

El desarrollo de las Competencias Ciudadanas se constituye en una prioridad en contextos de grandes desigualdades sociales, discriminación, desintegración familiar y violencia en todas sus formas. En estos entornos la institución educativa adquiere un gran compromiso no solo con los estudiantes, sino con la comunidad educativa en general, y en particular con los padres de familia.

Tal es la relevancia de estas competencias, que en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), se resalta su importancia girando en torno a ser un eje que articule grados dentro de niveles y de niveles entre sí, tendiendo en todo momento a la transversalización y el trabajo interdisciplinario que posibiliten la concreción de este ideal.

Los directivos docentes (rector y coordinadores), demuestran conocer el concepto de competencias ciudadanas, al tiempo que se observa poca profundidad teórica en el dominio de las mismas, resaltando que a pesar de ello enfatizan en la necesidad de desarrollarlas con el objeto de formar ciudadanos que sean capaces de contribuir a la sociedad de una manera constructiva cumpliendo con sus deberes democráticos como personas de bien, incitándolos a desarrollar esta clase de competencias a partir de un trabajo conjunto y mancomunado de toda la comunidad educativa. En la actualidad no existen políticas institucionales claras que garanticen la efectividad en el currículo del desarrollo de las competencias ciudadanas, como disciplina curricular y mucho menos como transversalización del conocimiento, dicho de otra manera, contrario a existir proyectos pedagógicos como los de medio ambiente, sexualidad, valores y democracia los cuales hacen parte de las competencias ciudadanas no se habla, ni se miran como tales en la institución educativa Liceo de Bolívar; a pesar que en la práctica, los directivos y docentes le exijan a los estudiantes buen comportamiento y respeto por los derechos ajenos, la defensa por los suyos y el cumplimiento de sus deberes.

En las respuestas argumentadas por el rector y los coordinadores de la institución educativa Liceo de Bolívar no se profundizó en la temática tratada, además de no dimensionar su importancia entre los argumentos que referenciaron; se puede percibir la intención de formar personas de bien que ejerciten sanamente los valores democráticos y la necesidad de alcanzar los propósitos formativos estipulados en el P.E. I, resaltando que los mismos no explican el cómo se alcanzarían esos propósitos, ni cómo se evaluarían.

Es notable la divergencia de criterios, falta claridad y comunicación en lo referente a procesos pedagógicos entre el rector y coordinadores cuando aseguran que existen dos proyectos, el de cultura de la legalidad y el proyecto aprender sin miedo, pero no se precisa si se están ejecutando, revisando y evaluando, ni cómo es el desarrollo de los mismos.

La relación entre manual de convivencia y planes de áreas en el nivel de secundaria, permite identificar falencias de criterios entre los directivos docentes, siempre que solo un coordinador y el rector coinciden en que si existe relación entre los mismos, sobre todo en el área de ciencias sociales, pero no se reconoce con precisión dicha relación en otras áreas del conocimiento y en la planeación de las diferentes áreas del saber. Así mismo, Entienden el proceso como integral, ya que además de las competencias ciudadanas, se tienen en cuenta lo cognitivo, socio afectivo, ético y moral, pero otro coordinador afirma que esta relación como tal no se da y si esto sucede, se hace necesario realizar los ajustes necesarios.

El desarrollo del estudiante debe ser interdisciplinario, primero por el compromiso de los profesores con su profesión y segundo, porque los docentes deben considerar en sus planeaciones, este enfoque de formación integral apoyados en competencias ciudadanas, el cual permite dar pautas de convivencia. Así mismo no existen acuerdos entre directivos acerca del plan de formación de los docentes en competencias ciudadanas en la institución educativa Liceo de Bolívar.

Los docentes coordinadores de áreas, coinciden en que las competencias ciudadanas son importantes en los procesos de diseño de los micro currículos, en su ejecución y evaluación, consideran por lo tanto, que sin normas es imposible el buen vivir, puesto que ellas ayudan a promover sociedades más justas y equitativas, al tiempo que posibilitan la transformación personal de los estudiantes. Agregan que es importante construir micro currículos adaptados a la necesidad de la formación en ciudadanía y con altos niveles de exigencia en su ejecución y en la evaluación, todo esto apuntando a la mejora continua de la intención educativa.

En este mismo sentido los docentes coordinadores de áreas, manifestaron desconocer el manual de convivencias a cabalidad, pero reconocen que el desarrollo de las competencias ciudadanas no debe ser exclusivo del área de ciencias sociales, éstas deben ser transversales a todas las áreas del conocimiento y que se deben adaptar a la planeación de las mismas, ya que como facilitadores y formadores integrales deben educar al ser para la vida, respondiendo positivamente en la satisfacción de necesidades sociales. Concluyen reconociendo que cada docente desde su área de formación le corresponde educar en el respeto, responsabilidad, justicia e igualdad para él y los demás miembros de la sociedad. El desarrollo de las competencias ciudadanas deben ser interdisciplinarias, pero no tienen claro cómo hacerlo, porque confunden los conceptos de interdisciplinariedad y trans - disciplinariedad.

Los docentes en su mayoría no conocen textos que desde sus áreas desarrollen estas competencias ciudadanas. La dirección de la institución no facilita los textos, las condiciones, ni el espacio para reflexionar y desarrollar tal labor.

La mayoría de los coordinadores de áreas, coinciden en que las competencias ciudadanas son el conjunto de conocimientos y habilidades que posee una persona para desenvolverse en la sociedad, a saber convivir para lograr un bien común por

encima de los intereses individuales. El concepto anteriormente esbozado es aceptable, porque acerca al concepto de Enrique Chauv considerado una autoridad en este campo, el cual define las competencias ciudadanas como "los conocimientos y habilidades que permiten que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática"

No obstante, la mayoría coinciden en que desde su área de desempeño impulsan al estudiante a ser más colaborativo y a trabajar en equipo, unos con la forma de tratar a los estudiantes y padres y/o madres de familias, otros desarrollan proyectos como los clubes de amigos, asignando roles y trabajo cooperativo. Sin embargo, todos los coordinadores de áreas entrevistados coinciden en que la incorporación de las competencias ciudadanas es fundamental en la educación integral del estudiante.

- No existe en la institución educativa Liceo de Bolívar una articulación desde el currículo de las competencias ciudadanas, dicho de otra manera las competencias ciudadanas no articulan desde el currículo la educación básica con la media en la institución, ya que en los planes de áreas no se evidencia. Aunque en el trajinar de su quehacer pedagógico cotidiano los docentes manifiesten formar a los estudiantes de manera integral en competencias ciudadanas.
- La comunidad educativa liceísta desconoce parcialmente el manual de convivencia como documento de convivencia institucional, los docentes por su parte le dan a conocer a los estudiantes los derechos, deberes y las sanciones; el resto del manual de convivencia es desconocido por ambos estamentos.
- Las contradicciones de conceptos que aparecen entre estudiantes, se debe al nivel de formación, por ejemplo, para los estudiantes de 5º de primaria sus padres u acudientes que tienen igual formación, les pueden servir de gran apoyo en sus labores académicas; pero para los de 9º a 11º, donde los acudientes no poseen nivel de formación básico o superior al de sus acudidos, se les dificulta servir de fundamento académico en sus orientaciones. He ahí la razón en la diferencia de criterios entre los estudiantes.

De igual forma, el desconocimiento total del manual de convivencias por parte de los docentes, los conduce a responder contradictoriamente las encuestas.

Para terminar los autores de este estudio piensan que los cambios deben empezar por cambiar drásticamente el estilo de liderazgo que se ejerce en la Institución, porque si dentro del grupo de profesionales que comparten este espacio todos son responsables de la convivencia, esto no se evidencia, puesto que no han desarrollado a cabalidad sus propias habilidades para interactuar entre ellos, trabajar como colectivo, en espacios de participación democrática e interdisciplinaria; entonces es imposible afectar positivamente al grupo de estudiantes y a otros miembros de la comunidad educativa como los padres de familia, entre otros.



RECOMENDACIONES

- Fomentar la conciencia de que el desarrollo de competencias ciudadanas en la Institución Educativa Liceo de Bolívar es importante, urgente y necesario para la convivencia escolar, incluyendo todos los espacios de la misma, que debe ser asumido como un componente capaz de articular los currículos en su diseño y ejecución y el manual de convivencia. Esto aportaría unos lineamientos claros y unificados para la sociabilidad y la coexistencia.
- Iniciar el proceso con encuentros entre docentes y directivos tendientes a ventilar el estilo de liderazgo que se ejerce en la institución y a establecer compromisos de cambio.
- Dentro de las estrategias que proponen los docentes para el desarrollo de las competencias ciudadanas en los procesos de articulación en la Institución Educativa Liceo de Bolívar a partir del estudio del diseño curricular, de los procesos pedagógicos, y del desarrollo teórico- práctico del manual de convivencia de los niveles de educación básica y media. Entre ellas se resaltan: retomar los valores, propiciando espacios para reflexionar sobre el modelo de sociedad que quiere e incluso el empleo la utilización de la lúdica. Todo esto se logra a partir de la construcción de colectivos interdisciplinarios y en un ambiente de respeto, tolerancia y colaboración.
- Ensayar estrategias que se han utilizado con éxito en contextos escolares permeados por la violencia, tales como, programa de mediación entre compañeros, cambios en la relación maestro-estudiante, intervención en el clima escolar con programas psicosociales y educación socio-emocional, con profesionales de estas disciplinas y fortalecer el aprendizaje cooperativo
- Contribuir de manera constructiva a la convivencia en el medio escolar liceísta y en su comunidad o barrio. Identificar y rechazar las situaciones en las que se vulneran los derechos fundamentales y utilizando formas y mecanismos de participación democrática en el contexto escolar institucional e identificando y rechazando las diversas formas de discriminación, tanto en la comunidad educativa, en la comunidad residencial. Analizando críticamente las razones que pueden favorecer estas discriminaciones.
- Construir relaciones que contribuyan a la convivencia en la comunidad residencial y distrital. Además, participar o liderar iniciativas democráticas en su contexto escolar o en su entorno residencial, con criterios de justicia, solidaridad y equidad, en defensa de los derechos civiles y políticos. Asimismo, rechazar las

situaciones de discriminación y exclusión social en el país, desde su quehacer como estudiantes; comprendiendo sus posibles causas y las consecuencias negativas para la sociedad.

- Participar constructivamente en iniciativas o proyectos a favor de la no violencia a nivel departamental, regional, nacional e internacional. Del mismo modo, conocer y usar los mecanismos constitucionales de participación que permiten expresar las opiniones del estudiante y participar en la toma de decisiones políticas, a nivel departamental y nacional. Y por último, expresar rechazo ante toda forma de discriminación o exclusión social y hacer uso de los mecanismos democráticos para la superación de la discriminación y el respeto a la diversidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Agudelo, E. D. (2005). *Cátedra Ciudadana V. Participación y Responsabilidad Democrática*. Santa fe de Bogotá: Editorial Santillana.
- Angarita, P. S. & Bernal, R. L. (2010). Orientaciones para fortalecer la articulación escolar". Santa fe de Bogotá: Editorial M.E.N.
- Angarita, S. T. & Chaves, F. H. (1994). *Manual de convivencia escolar*. Barranquilla - Colombia: Case Ediciones.
- Baquero, M. (2011). Aragón - España. *Píldoras anestesiadoras de conciencias "Me la suda"*. Dic. 16.
- Bedoya, M. D.; Vinent, S. M. & Restrepo, F. G. (2000). *Competencias y proyecto pedagógico*. Santafé de Bogotá: Editorial UNIBIBLOS. Universidad Nacional.
- Bernal, Ch. J. A. & Giraldo, A. G. M. (2008). *En la ponencia "El Concepto de Competencias en Colombia"*. Barranquilla – Colombia.
- Barrera, M. M. F. & Hurtado, de B. J. (2002). *Líneas de investigación: en la investigación holística*. Santafé de Bogotá: Editorial Magisterio.
- Bisquerra, R. (2000). *Métodos de investigación educativa*. Barcelona: Grupo editorial Ceac educación.
- Bolívar, A. & Robles, V. M. C. (2007). *Educación para la Ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Granada – España: Revista Curriculum y formación del profesorado. 11. Nº 001.
- Borrero, G. C. (2003). *Definiciones citadas, están ordenadas por orden cronológico*. Santa fe de Bogotá: Editorial GTZ.CINET.
- Buelvas, A. O. (2011). *Como Defender Nuestros Derechos*. Cartagena de Indias: Personería Distrital.
- Cano, B. L. F. (2006). *La participación ciudadana en las políticas públicas de lucha contra la corrupción: respondiendo a la lógica de gobernanza*. Medellín: Facultad de Derecho y Ciencias Políticas Universidad de Antioquia.
- Casamayor, G. & Sarafi. A. (2000). *Como dar respuesta a los conflictos*. Barcelona: Editorial GAO. Cuarta edición.

Chaux, E.; Lleras, J. & Velásquez, A. M. (2004). *Competencias Ciudadanas: de los estándares al aula: Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Bogotá: Ediciones Uniandes.

Chaux, E.; Lleras, J. & Velásquez, A. M. (2010). *Competencias Ciudadanas de los estándares al aula*. Madrid: Materiales para la Convivencia Escolar. 26 nov.

Chaux, E.; Lleras & Velásquez (2008). *Revista Interamericana de Educación para la Democracia*. Santafé de Bogotá: RIED. Junio. Vol. 1, No. 2.

Chaux, E.; Bustamante, A.; Castellanos, M... (2006). *I Encuentro Nacional de Colectivos Escolares y Redes de Educadores que Hacen Investigación desde la Escuela*. Buenos Aires.

Código del Menor o Decreto 2737 de 1989. Noviembre 27.
<http://www.icbf.gov.co/espanol/normatividad2.asp>.

Coffey, A. & Atkinson P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos: Estrategias complementarias de investigación*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Contreras, H. M. (2007). *Evaluación de Competencias Ciudadanas*. Santa fe de Bogotá: Ediciones SEM.

Corporaciones Autónomas Regionales de la Región Caribe en el documento (2005) "*Agenda para el Desarrollo Sostenible del Caribe Colombiano*".

Diario Oficial No. 39.080 de 27 de noviembre (1989). *Código del Menor decreto 2737 DE 1989*. Bogotá: Editorial Presidencia de la República.

Díaz, V. M. & Gómez, C. (2003) *Formación por ciclos en la Educación Superior*. Santa fe de Bogotá: Grupo Procesos Editoriales ICFES.

Diccionario Planeta de la Lengua Usual. (1982). Bogotá: Editorial Planeta S. A. De, adición colombiana de marzo de .1989.

El Informe 2010 – AMNISTIA INTERNACIONAL: *El Estado de los Derechos Humanos en el Mundo*.

FECODE. (1994). *Ley General de la Educación o 115 de 1994*. Santa fe de Bogotá: Ediciones.

Ferré, N. (2007). *Articulación*. Buenos Aires: Ediciones Jorge Baudino.

Foro Nacional de la Calidad Educativa (2010) del 27 al 29 de julio. *Aprendiendo con el Bicentenario*. Cartagena de Indias – Colombia.

González & Waganaar (2003). *La adquisición de competencias genéricas a través de una comunidad virtual de práctica y aprendizaje*. Salamanca – España: <http://www.usal.es/teoriaeducacion>.

Gros, B. & Contreras, D. (2006). *Alfabetización Digital y el Desarrollo de Competencias Ciudadanas*. México: Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (redalyc).

Guerra, S. D. (2005). *Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida un marco de referencia Europeo*. Madrid: Editorial O.I.T. 12 Sep.

Hernández, A. (2008, p. 1). *Ideas en torno a la Participación ciudadana en el actual plan de desarrollo*. Bogotá: Abril 18.

Hernández, Rocha & Verano. (1998). *Contextos específicos*. Santafé de Bogotá.

Hernández, S. (2011- 2012). *Materiales para la Convivencia escolar y su Mejora: Premios de Buenas Prácticas en Convivencia*. Aragón – España: 21 Dic.

Institución Educativa Liceo de Bolívar. (2010). *Manual de convivencia Escolar versión: 2011: Ediciones caminantes*.

Las Corporaciones Autónomas Regionales de la Región Caribe en el documento. (2005). *“Agenda para el Desarrollo Sostenible del Caribe Colombiano”*. Santa Marta: Editorial Unidad Técnica

La Porta, P. & Rodríguez, L. M. (2006). *La relación Escuela-Mundo del trabajo mediada por las competencias ciudadanas*. Buenos Aires: Red DHIE (Red de Docentes que Hacen Investigación Educativa).

Leonard, M. (1996, p.5). *Gestión por competencias fundamentos y bases para su implantación*. Santiago de Chile: Editorial Universidad de Los Lagos.

López, G. V. (2003). *Ponencia. La Importancia de la Formación Ciudadana en el Bachillerato. México*.

López, G. V. & otros. (2003). *Plan General de Desarrollo del Colegio de Ciencias y Humanidades: La Importancia de la Formación Ciudadana en el Bachillerato. México*.: Editorial CECU.

Lundgren, U. P. (1997). *Teoría del currículum y escolarización*. Madrid: Ediciones MORATA.

- Maldonado. B. D.; Vinent, S. M.; Restrepo, F. G. & otros. (2000). *Competencias y Proyecto Pedagógico*. Santa fe de Bogotá: Editorial Universidad Nacional.
- Maldonado. G. M. Á. (2002). *Las Competencias Una Opción para la Vida*. Santa fe de Bogotá: ECOE Ediciones.
- Martín. E. (2006). *Convivencias y Conflictos en los centros educativos*. Bilbao. Editorial Gráficas Santamaría, S.A.
- . MEC (1992). *Guía General, Cajas Rojas. Definiciones de currículo*. Madrid: MEC
- Martínez, Z. (2006). *Clasificación de competencias de competencias ciudadanas*. Santafé de Bogotá: Editor M.E.N.
- M.E.N. (1994). *Código Educativo II: Decretos Reglamentarios de la Ley General de Educación*: Cooperativa Editorial MAGISTERIO.
- M. E. N. (2006). Ley 1013 del 23 de enero de (2006). Santafé de Bogotá: Editor M.E.N.
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Atención Integral a la Primera Infancia*. Santa fe de Bogotá: Nomos Impresores.
- M.E.N., (2009). *Decreto 1290 Sistema evaluación para la enseñanza, la calidad y pertinencia de la educación Básica y media*. Santafé de Bogotá: Editor M.E.N.
- MEN, (1994). *Decreto 1860 de 1996*. Reglamentación parcial de la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Santa fe de Bogotá: Editorial. M.E.N.
- M.E.N. (2011). *Proyecto Fórmate para el acompañamiento integral, para el fortalecimiento de las Escuelas Normales Nacionales*. Santafé de Bogotá.
- M.E.N. (2004, 7-24). *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la ciudadanía... ¡Sí es posible! Serie Guías N° 6*. Santa fe de Bogotá: Editorial. M.E.N
- M.E.N. (2004). *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas*. Santa fe de Bogotá: Editorial M.E.N.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias*. Santafé de Bogotá: Editorial M.E.N
- M.E.N. *Estándares Básicos de Competencias*. 2006. Santafé de Bogotá: Documento No 3: Editorial M.E.N.

M.E.N. (2010). *Foro Nacional de la Calidad Educativa 2010*, cuya nombre es "Aprendiendo con el Bicentenario. Cartagena de Indias – Colombia. 27 al 29 de julio.

M. E. N. (2009) *Guía Operativa para la presentación del servicio de Atención Integral a la Primera Infancia*. Santafé de Bogotá: Editorial M.E.N.

M.E.N. (1994). *Ley General de Educación colombiana o Ley 115 de 1994*. Santafé de Bogotá: Editor M.E.N.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales en la educación básica*. Santafé de Bogotá: Editorial Magisterio.

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Organización del Sistema Educativo. Conceptos Generales de la Educación Preescolar, Básica y Media. Guía N° 33*. Santa fe de Bogotá: Editorial M.E.N.

M.E.N. (2006). *Plan Decenal de Educación 2006 – 2016*. Santafé de Bogotá. Editorial M.E.N.

Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Programas Estructurados nacionales para el desarrollo de Competencias Ciudadanas*. Santafé de Bogotá. Enero: Editorial M.E.N

M. E. N. (2004). *Perfil del sector educativo Departamento de Bolívar Distrito de Cartagena y Municipio certificado de Magangué*. Santa fe de Bogotá: Editorial M.E.N

Ministerio de Educación chileno (1998), *Currículo para la Educación Básica y la Educación Media*. Santiago de Chile: Comisión Nacional para la Modernización de la Educación chilena.

Morrison, A. R. (2008). *La Seguridad pública en las Américas: Retos y Oportunidades*. Washington, DC: Secretaría General de la OEA.

Murillo, C. G. & Castañeda. A. N. (2005). *Competencias ciudadanas y construcción de ciudadanía juvenil*. Caracas: Revista del CLAD Reforma y Democracia. No. 37. (Feb.).

Olivera, D. N. G.; Rodríguez, B. L. & Ortiz, J. J. G. (2005). *Cátedra Ciudadana VI. Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias*. Santa fe de Bogotá: Editorial Santillana.

Ortiz, J. J. G.; Galindo, N. L.E. & Rodríguez, B. L. (2005) *Cátedra Ciudadana I: Convivencia y Paz*. Santafé de Bogotá: Editorial Santillana.

Ortiz, O. A. (2006). *Diccionario: Pedagogía, Didáctica y Metodología. Primera y Segunda parte*. Barranquilla: Ediciones CEPEDID.

Ortiz, O. A. (2006). *Estrategias axiológicas y Didácticas Tomo 1 y 2*. Barranquilla. Ediciones CEPEDID.

Ortiz, O. A. (2009). *Desarrollo del pensamiento y las Competencias Básicas, Cognitivas y Comunicativas*. Barranquilla: Ediciones LITORAL.

Perea, S. (2007), *Distribución de los niveles de competencia*. Granada – España: Facultad de Educación, Universidad de Granada.

Pilleux, M. (2001 – 2003). *Competencia comunicativa y análisis del discurso*. Valdivia – Chile: Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Austral de Chile.

Posner, G. J. (1999). *Análisis del Currículo*. Santafé de Bogotá: Editorial Mcgraw Hill.
Proyecto Cartagena Cómo Vamos (CCV). (2009). *Mesa de trabajo: "Evaluando la Calidad de la Educación"*. Cartagena: Fundación Mamonal. 30 de mayo.

Red de Promotores de Derechos Humanos. (2001). *Derecho a la igualdad*. Santafé de Bogotá: Defensoría del pueblo.

Restrepo, G. B. (1997). *Investigación en educación*. Santafé de Bogotá: CORCAS Editores.

Rice, F. P. (1997). *Desarrollo humano: estudio del ciclo vital*. México: PRENTICE-HALL HISPANOAMERICANA.

Rodríguez, A. C.; Ruiz, L. S. P. & Guerra, Y. M. (2007). *Competencias Ciudadanas Aplicadas a la Educación en Colombia*. Santafé de Bogotá: Universidad Militar Nueva Granada. Revista julio – diciembre.

Rodríguez, N. (1996). *Selección efectiva de personal basada en competencias*, Caracas – Venezuela: XXVII Congreso Interamericano de Psicología.

Román, M. (1991). *Definiciones citadas, están ordenadas por orden cronológico*. curriculoumg.lacoctelera.net/.../universidad-mariano-Gálvez-escuela-i.

Ruiz, R. J. M. (2005). *Teoría del Currículum e Innovación Curricular*. Madrid: Editorial Universitas. Tercera edición.

Sáenz, G. M.; Rojo, M. M. B.; Guadarrama, M. A. & otros. (1940). *Cartografía Conceptual de Competencias*. Escuela Normal Superior. México: CENEVAL.

Saraiba, A. & Trapani, C. (2009) *Unicef. ¿Cómo diseñar un reglamento disciplinario escolar?* Caracas: Ediciones El Papagayo, Cecodap, Abril.

Sequeda, M. & González, M. (1994). *La acción de tutela en la educación". En: Educación y Modernidad: una escuela. En: Educación y Modernidad: una escuela para la democracia.* Bogotá: Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán.

Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas. (2010). *Desarrollo del Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas- SREDECC.* Trinidad y Tobago.

Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada.* Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Tobón, T. S. (2005, 47). *Formación Basadas en Competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica.* Santa fe de Bogotá: ECOE Ediciones.

Tobón, T. S. (2006). *Competencias en la Educación Superior: Políticas Hacia la Calidad.* Santa fe de Bogotá: ECOE Ediciones.

Tobón, T. S.; Sanchez, R. A.; Carretero, M. À. & García, J.A. (2006). *Competencias, calidad y Educación Superior.* Santa fe de Bogotá: Editorial Alma Mater Magisterio.

Toro, J. I. D. & Parra, R. D. (2006). *Método y conocimiento: Metodología de la Investigación.* Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

Torrado, (1998). *Concepto de competencias castellana.* Santafé de Bogotá: ICFES.

UNESCO y Banco Interamericano de Desarrollo (2010). *Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas-SREDECC.* Santa fe de Bogotá. Febrero. Documento.

Unidad de derechos Humanos. (2009). *Historia de los Derechos Humanos:* [www.Human Rights.com](http://www.HumanRights.com)

Unidad Técnica del Proyecto. Corporaciones Autónomas Regionales de la Región Caribe. (2005). *Agenda para el desarrollo sostenible del Caribe colombiano.* Santa Marta. Enero: Uninorte.edu.co

Universidad Tecnológica de Bolívar, Grupo de Investigación en Pobreza, Equidad y Generación de Capacidades (GIPED). (2008). *El departamento de Bolívar frente los objetivos de desarrollo del milenio.* Cartagena – Colombia: UTB. Edu.co.

Vargas, F. A. (2006,). *Discurso y Democracia en el programa de competencias ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional*. Cali – Colombia. Ponencia.

Vargas, LI. G. (2010). *Cuadro comparativo proyectos de loot del gobierno nacional (proyecto Vargas Lleras) y proyecto Caribe concertado por la dirigencia de la región Caribe*. Cartagena – Colombia. (enero-julio).

Vargas, Z. F. (2004). *40 preguntas sobre en maestros del área de lengua competencia laboral*. Montevideo: Arión Consultores.OIT INTERFOR. 25 de agosto.

Vargas, Z. F. (2007). *Excelencia en el mejoramiento Continuo del Ser Humano*. Cartagena: Editorial Ser Mejores .com. Revista Ser Humano No 2 y 3.

Vasco, C. E. (1998). *Fundamentación conceptual área de ciencias naturales*. Santafé de Bogotá: Grupo de Procesos Editoriales – ICFES.

ANEXOS

ANEXO 1. TALLER DIRECTIVOS DOCENTES

DIRIGIDO A: Directivos docentes de la Institución Educativa Liceo de Bolívar.

OBJETIVO: Obtener información adecuada acerca de la percepción de los directivos docentes, en aspectos relacionados con la articulación de las competencias ciudadanas en la convivencia al interior de la Comunidad Educativa.

METODOLOGÍA: Desarrollo de un taller que presida la aplicación del cuestionario con el fin de definir conceptos, responder inquietudes y así poder garantizar la obtención de una información de calidad.

INSTRUCCIONES: Explique cada una de sus respuestas

1. ASPECTOS GENERALES.

Edad _____ 1.2 Sexo _____ 1.3 Nivel _____

1. ¿Conoce usted(s) totalmente el manual de convivencia de la institución Educativa liceo de Bolívar? ¿Participó de su construcción?
2. ¿Hace parte usted de algún organismo de toma de decisión en la institución educativa
3. ¿Existen programas de formación en competencias ciudadanas para los docentes y las docentes brindados por la institución educativa con el objeto de cumplir adecuadamente las tareas educativas correspondientes?
4. ¿Ha participado o participa usted en la actualidad en algún proyecto democracia en la institución educativa Liceo de Bolívar? Liceo de Bolívar?
5. ¿Conoce usted los procesos pedagógicos desarrollados en competencias ciudadanas por los docentes de la institución en las aulas de clases?
6. ¿Interviene la dirección de la entidad educativa, desde el proceso de elección de los representantes al consejo directivo, gobierno escolar, hasta el desarrollo de los procesos pedagógicos?
7. ¿Ha recibido formación desde la institución educativa referente a deberes y derechos ciudadanos?
8. ¿Ha recibido formación desde la institución educativa, referente a deberes y derechos de niños/as y adolescentes?
9. ¿La institución educativa se preocupa por aplicar y formar en mecanismos para la transformación de conflictos?
10. Describa las formas más usuales de resolver los conflictos en la institución educativa.

OBSERVACIONES _____

ANEXO 2. TALLER DIRIGIDO A COORDINADORES DE ÁREA

DIRIGIDO A: Docentes coordinadores de programas de la Institución Educativa Liceo de Bolívar.

OBJETIVO: Comprender la importancia y el compromiso que tienen las áreas en la formación y articulación en competencias ciudadanas en la institución educativa Liceo de Bolívar; teniendo en cuenta los procesos pedagógicos, la orientación y participación de los coordinadores de programas como representantes del consejo académico y del gobierno escolar.

METODOLOGÍA: Desarrollo de un taller que presida la aplicación del cuestionario con el fin de definir conceptos, responder inquietudes y de esta manera, poder garantizar la obtención de una información de calidad. Además, el docente tiene que argumentar cada una de las respuestas de las preguntas.

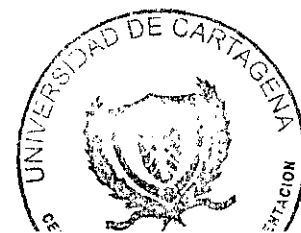
INSTRUCCIONES: Explique cada una de sus respuestas

1. ASPECTOS GENERALES

Edad _____ 1.2 Sexo _____ 1.3 Nivel _____

1. ¿Qué entiende usted por competencias ciudadanas?
2. Desde su área de desempeño ¿cómo se contempla el asunto de la articulación de las competencias ciudadanas?
3. ¿Cuál es la importancia que tienen las competencias ciudadanas tanto a nivel del diseño de los micros currículos como de su ejecución y evaluación?
4. ¿Existe algún tipo de trabajo interdisciplinario en relación con la articulación de las competencias ciudadanas en la institución educativa Liceo de Bolívar?
5. ¿Existe alguna relación entre manual de convivencia y plan de área?
6. ¿Considera usted que el desarrollo de competencias ciudadanas de ser exclusivo del área de las ciencias Sociales?
7. Considera usted que el desarrollo de las competencias ciudadanas debe ser interdisciplinaria y/o transdisciplinaria?
8. ¿Alguna vez su área de desempeño a abordado, reflexionado y discutido el tema de aplicación de las competencias ciudadanas?
9. ¿Conoce usted libros de textos que desde su área desarrolle competencias ciudadanas?
10. Desde su quehacer pedagógico ¿cómo desarrollaría usted desde su área de desempeño las competencias ciudadanas?

OBSERVACIONES _____



ANEXO 3. ENCUESTA DIRIGIDA A DIRECTORES DE GRUPOS

DIRIGIDO A: Docentes directores de grupos de la Institución Educativa Liceo de Bolívar.

OBJETIVO: Obtener información pertinente acerca de la percepción de los profesores directores de grupos, en aspectos relacionados con la articulación de las competencias ciudadanas en la convivencia al interior de la Comunidad Educativa.

METODOLOGÍA: Desarrollo de un taller que presida la aplicación del cuestionario con el fin de definir conceptos, responder inquietudes y así poder garantizar la obtención de una información de calidad.

INSTRUCCIONES: Califique de uno (1) a seis (6) su grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones, donde 1 es el menor grado de acuerdo y 6 es el mayor grado de acuerdo.

1. ASPECTOS GENERALES.

Edad _____ 1.2 Sexo _____ 1.3 Nivel _____

2. INTERACCIONES.

2.1 Docente - estudiante – Director de grupo

	INDIQUE SU MENOR O MAYOR GRADO DE ACUERDO CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES	Nunca	Pocas Veces	Siempre
P1	Los profesores / las profesoras desde sus asignaturas y direcciones de grupos les dan a conocer el contenido del manual de convivencias a los estudiantes.			
P2	Los profesores / las profesoras respetan los derechos de los estudiantes y les dan la oportunidad de expresarse y defenderse ante diferentes acusaciones.			
P3	Los profesores / las profesoras permiten que los estudiantes / las estudiantes se expresen libremente en las discusiones presentadas en el salón de clases, acerca de los temas tratados o de situaciones presentadas dentro y fuera de la institución educativa.			
P4	El profesor / la profesora orienta adecuadamente sin parcialidad las controversias que se presentan en el salón de clase.			
P5	Los estudiantes / las estudiantes se apropian de los temas tratados en clases, de manera libre y correcta, de acuerdo con lo concertado en el manual de convivencia.			
P6	Los estudiantes / las estudiantes respetan al profesor como autoridad, establecida en el manual de convivencia.			
P7	Los estudiantes / las estudiantes escuchan atentamente las orientaciones del docente, teniendo en cuenta las orientaciones del maestro como orientador de procesos.			
P8	En la institución educativa y/o en el salón de clase el estudiante / la estudiante ha sido discriminado por su sexo, raza, edad, religión y condición social por parte del docente u otra persona en la entidad pedagógica.			

2.2 Docente - Docente

	INDIQUE SU MENOR O MAYOR GRADO DE ACUERDO CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES	Nunca	Pocas Veces	Siempre
P9	Sus relaciones con los compañeros / compañeras son cordiales y respetuosas dentro y fuera de la Institución Educativa.			
P10	Usted como docente es respetuoso / respetuosa de los conceptos diferentes a los suyos, que tienen sus compañeros / compañeras y directivos de cualquier tema, tanto en las jornadas pedagógicas como fuera de ellas			
P11	En situaciones de conflicto no utiliza la violencia y la agresividad como mecanismos para resolver dichas situaciones con sus compañeros / compañeras y demás estamentos de la comunidad educativa.			
P12	Fomenta la armonía y cordialidad, asimismo, exige y da buen trato a todos sus compañeros /compañeras de la comunidad liceísta.			
P13	Los profesores / las profesoras, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencias.			
P14	Los docentes / las docentes, en su gran mayoría, violan constantemente el manual de convivencia de la institución.			
P15	El pedagogo / pedagoga liceísta fomenta la armonía y cordialidad en todo momento, siempre, tras la búsqueda de la paz.			
P16	En la institución educativa y/o en el salón de clases usted ha sido discriminado por su sexo, raza, edad, religión, ideología y condición social por parte de otro docente, directivo, servicio general u otro compañero / compañera de la entidad pedagógica.			

2.3 Docentes - Padres / madres de familia - Docente

	INDIQUE SU MENOR O MAYOR GRADO DE ACUERDO CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES	Nunca	Pocas Veces	Siempre
P17	El profesor / la profesora escucha, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por los padres de familia.			
P18	El docente / la docente es ingenioso, creativo, activo, optimista, propositivo, moralista y democrático en la solución de problemas esbozados por el padres de familia.			
P19	El profesor / La profesora maneja un conocimiento amplio y abierto con respecto a la situación conflictiva que presentan los padres familia de sus estudiantes.			
P20	El profesor / la profesora plantea procesos pedagógicos para construir conocimientos, formas de relacionarse y maneras de avanzar hacia el desarrollo del padre de familia.			
P21	El padre / la madre de familia atiende, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por el docente.			
P22	El padre / madre de familia o acudiente posee el conocimiento amplio y suficiente para comprender y tratar de darle solución a las situaciones conflictivas que presentan sus representados.			

3. MANUAL DE CONVIVENCIA

3.1 Diseño. Ejecución, divulgación y evaluación del manual de convivencia

	INDIQUE SU MENOR O MAYOR GRADO DE ACUERDO CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES	Nunca	Pocas Veces	Siempre
P23	Usted conoce las normas de convivencias desde la Constitución Nacional hasta los derechos del niño.			
P24	La institución educativa le facilita en el momento del ingreso, de cada año lectivo el manual de convivencia a los docentes y a las docentes para que lo estudien y lo utilicen en su quehacer cotidiano.			
P25	Conoce los derechos y deberes que se encuentran contemplados en el manual de convivencia.			
P26	Práctica las formas de convivencia en el contexto institucional.			
P27	Usted ha participado de la construcción del manual de convivencia			
P28	Tiene información de algún docente de la institución educativa que ha participado en la construcción del manual de convivencia.			
P29	Los derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia están de acuerdo con la Constitución Nacional colombiana y directivos, los derechos del niño y el código del menor.			
P30	El contexto institucional es propicio para el desarrollo de los lineamientos contemplados en el manual de convivencia			
P31	Las condiciones en las que se construyó el manual de convivencias son las más convenientes para la comunidad educativa y especialmente para el docente.			

OBSERVACIONES _____

ANEXO 4. TALLER DIRIGIDO A PADRES Y MADRES DE FAMILIA

DIRIGIDO A: Este taller está dirigido a los padres / madres de familia de los estudiantes de 5º, 9º, 10º y 11º de la Institución Educativa Liceo de Bolívar.

OBJETIVO: Comprender la percepción que tienen los padres / madres de familia de la articulación de las competencias ciudadanas a los procesos pedagógicos, teniendo en cuenta, su participación como representantes del gobierno escolar hasta la intervención en la construcción de lo establecido en el manual de convivencia.

Para su mejor comprensión, a continuación se definen los siguientes términos:

- ❖ Competencias es un saber hacer con conocimiento y conciencia, en contextos disciplinares y socioculturales nuevos y retadores.
- ❖ Competencias ciudadanas, son los conocimientos y habilidades que permiten que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática.
- ❖ Procesos pedagógicos, son un conjunto de prácticas, relaciones intersubjetivas y saberes que acontecen, entre los que participan en procesos educativos, escolarizados y no escolarizados, con la finalidad de construir conocimientos, clarificar valores y desarrollar competencias para la vida en común.
- ❖ Manual de convivencia, es un documento que contiene lo sustancial, con relación a los estudiantes y a la escuela, para que en la práctica de su contenido unos puedan vivir en compañía de los otros.

METODOLOGÍA: Para abordar el tema de la articulación y participación de las competencias ciudadanas en los grados 5º, 9º, 10º y 11º desde la óptica de los padres / madres de familia en la institución educativa Liceo de Bolívar., se tendrán presentes las siguientes situaciones:

En un primer momento los docentes investigadores orientarán la actividad a realizar, y expondrán el significado de los conceptos clave y la importancia para el desarrollo humano y por ende para la convivencia se les solicita a los padres / madres de familias, que se reúnan en grupos de cinco para responder el cuestionario que aparece a continuación, posteriormente discuten y analizan entre ellos las respuestas, las consignan o escriben y por último, escogen a un vocero de cada grupo, para que exponga ante la colectividad, la posición o conclusión a la que han llegado en cada una de sus respuestas.

Por su parte los orientadores del taller, se convierten en facilitadores, dirigiendo las intervenciones, recogiendo las respuestas o conclusiones a las que han llegado los padres / madres o acudientes.

PREGUNTAS ORIENTADORAS

1. ¿Conoce usted(s) el manual de convivencia de la institución Educativa liceo de Bolívar? ¿Participó de su construcción?
2. ¿Ha participado usted en alguna actividad democrática en la institución educativa?
3. ¿Hace parte usted de algún organismo de toma de decisión en la institución educativa Liceo de Bolívar?
4. ¿Conoce usted los procesos pedagógicos desarrollados en competencias ciudadanas por los docentes de la institución en las aulas de clases?
5. ¿Participa en los programas de formación de los padres / madres de familia que brinda la institución para cumplir adecuadamente las tareas educativas correspondientes?
6. ¿Interviene en la asociación de padres / madres de familia, desde el proceso de elección de los representantes al consejo directivo, gobierno escolar, hasta el desarrollo de los procesos pedagógicos?
7. ¿Ha recibido formación desde la institución referente a deberes y derechos ciudadanos?
8. ¿Ha recibido formación desde la institución educativa, referente a deberes y derechos de niños/as y adolescentes?
9. ¿La institución educativa se preocupa por aplicar y formar en mecanismos para la transformación de conflictos?
10. Describa las formas más usuales de resolver los conflictos en la institución educativa.

SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES:

ANEXO 5. CUESTIONARIO DIRIGIDO A ESTUDIANTES

DIRIGIDO A: Estudiantes de 5º, 9º, 10º y 11º de la Institución Educativa Liceo de Bolívar.

OBJETIVO: Obtener información pertinente acerca de la percepción de los estudiantes de estos grupos, en aspectos relacionados con la articulación de las competencias ciudadanas en la convivencia al interior de la Comunidad Educativa.

METODOLOGÍA: Desarrollo de un taller que presida la aplicación del cuestionario con el fin de definir conceptos, responder inquietudes y así poder garantizar la obtención de una información de calidad.

INSTRUCCIONES: Califique como Nunca, Pocas Veces o siempre según su grado de satisfacción con las siguientes afirmaciones, donde Nunca es el menor grado y Siempre es el mayor grado.

1. ASPECTOS GENERALES.

1.1 Edad _____ 1.2 Sexo _____ 1.3 Nivel _____

2. INTERACCIONES.

2.1 Docente - estudiante – Docente

	INDIQUE SU MENOR O MAYOR GRADO DE ACUERDO CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES	Nunca	Pocas Veces	Siempre
P1	Los profesores desde sus asignaturas y direcciones de grupos les dan a conocer el contenido del manual de convivencias a los estudiantes.			
P2	Los profesores respetan los derechos de los estudiantes y les dan la oportunidad de expresarse y defenderse ante diferentes acusaciones.			
P3	Los profesores permiten que los estudiantes se expresen libremente en las discusiones presentadas en el salón de clases, acerca de los temas tratados o de situaciones presentadas dentro y fuera de la institución educativa.			
P4	El profesor orienta adecuadamente sin parcialidad las controversias que se presentan en el salón de clase.			
P5	Los estudiantes se apropian de los temas tratados en clases, de manera correcta con lo concertado en el manual de convivencia.			
P6	Los estudiantes respetan al profesor como autoridad, establecida en el manual de convivencia.			
P7	Los estudiantes escuchan atentamente las orientaciones del docente, teniendo en cuenta las orientaciones del maestro como orientador de procesos.			
P8	En la institución educativa y/o en el salón de clases usted ha sido discriminado por su sexo, raza, edad y condición social por parte del docente u otra persona en la entidad pedagógica.			

2.2 Estudiante - estudiante

	INDIQUE SU MENOR O MAYOR GRADO DE ACUERDO CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES	Nunca	Pocas Veces	Siempre
P9	Sus relaciones con los compañeros son cordiales y respetuosas dentro y fuera de la Institución Educativa.			
P10	Usted como estudiante es respetuoso de los conceptos diferentes a los suyos, que tienen sus compañeros de cualquier tema, tanto en clase como fuera de ella.			
P11	En situaciones de conflicto no utiliza la violencia y la agresividad como mecanismos para resolver dichas situaciones con sus compañeros y demás estudiantes de la comunidad educativa.			
P12	Fomenta la armonía y cordialidad, asimismo, exige y da buen trato a todos sus compañeros de la comunidad liceísta.			
P13	Los estudiantes, en su gran mayoría, cumplen con las obligaciones establecidas en el manual de convivencias.			
P14	Los estudiantes, en su gran mayoría, violan constantemente el manual de convivencia de la institución.			
P15	El estudiante liceísta fomenta la armonía y cordialidad en todo momento, siempre, tras la búsqueda de la paz.			
P16	En la institución educativa y/o en el salón de clases usted ha sido discriminado por su sexo, raza, edad y condición social por parte de otro estudiante o compañero de la entidad pedagógica.			

2.3 Docentes - Padres de familia – Docente

	INDIQUE SU MENOR O MAYOR GRADO DE ACUERDO CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES	Nunca	Pocas Veces	Siempre
P17	El profesor escucha, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por los padres de familia.			
P18	El docente es ingenioso, creativo, activo, optimista, propositivo, moralista y democrático en la solución de problemas esbozados por el padres de familia.			
P19	El profesor maneja un conocimiento amplio y abierto con respecto a la situación conflictiva que presentan los padres familia de sus estudiantes.			
P20	El profesor plantea procesos pedagógicos para construir conocimientos, formas de relacionarse y maneras de avanzar hacia el desarrollo del padre de familia.			
P21	El padre de familia atiende, reflexiona y respeta las diferencias planteadas por el docente.			
P22	El padre de familia o acudiente posee el conocimiento amplio y suficiente para comprender y tratar de darle solución a las situaciones conflictivas que presentan sus representados.			

3. MANUAL DE CONVIVENCIA

3.1 Diseño, ejecución, divulgación y evaluación del manual de convivencia

	INDIQUE SU MENOR O MAYOR GRADO DE ACUERDO CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES	Nunca	Pocas Veces	Siempre
P21	Usted conoce las normas de convivencias desde la Constitución Nacional hasta los derechos del niño.			
P22	La institución educativa le facilita en la matrícula el manual de convivencia al estudiante para que lo estudie y lo utilice en su quehacer cotidiano.			
P23	Conoce los derechos y deberes que se encuentran contemplados en el manual de convivencia.			
P24	Práctica las formas de convivencia en el contexto institucional.			
P25	Usted ha participado de la construcción del manual de convivencia			
P26	Tiene información de algún estudiante que ha participado en la construcción del manual de convivencia.			
P27	Los derechos y deberes contemplados en el manual de convivencia están de acuerdo con la Constitución Nacional colombiana, los derechos del niño y el código del menor.			
P28	El contexto institucional es propicio para el desarrollo de los lineamientos contemplados en el manual de convivencia			
P29	Las condiciones en las que se construyó el manual de convivencias son las más convenientes para la comunidad educativa y especialmente para el estudiante.			

OBSERVACIONES

