



\*800378\*



**Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C.  
Secretaría de Educación Distrital**

**LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL EL CORTIJO-VIANEY J.T.**  
Localidad 5

y

**EL INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL  
DESARROLLO PEDAGÓGICO -IDEP-**

PRESENTAN LA INVESTIGACIÓN

**"PRÁCTICAS ESCOLARES QUE INFLUYEN EN LA CONSTRUCCIÓN DE  
CULTURA DEMOCRÁTICA EN LA ESCUELA"**

HÉCTOR ALEXIS LOMBANA BUSTOS  
MARÍA MERCEDEZ SÁNCHEZ DE MUÑOZ  
ESPERANZA COLEGIAL GUTIERREZ

BOGOTÁ D.C. MARZO 31 DE 2005

001/07/08

000046

Invatario IDEP  
324

370.15  
265p  
Eq.1

**“ PRÁCTICAS ESCOLARES QUE INFLUYEN EN LA CONSTRUCCIÓN DE  
CULTURA DEMOCRÁRICA EN LA ESCUELA”**

*“La democracia no es el triunfo del pueblo, es la subordinación del mundo de las obras, de las técnicas y de las instituciones a la capacidad creadora y transformadora de los individuos y las colectividades”*

Alain Touraine

**EQUIPO DE INVESTIGACIÓN**

HÉCTOR ALEXIS LOMBANA BUSTOS (Coordinador del equipo investigador)  
MARÍA MERCEDEZ SÁNCHEZ DE MUÑOZ (Coinvestigadora)  
ESPERANZA COLEGIAL GUTIERREZ (Coinvestigadora)

**ASESOR DE LA INVESTIGACIÓN**

CLEMENCIA RODRIGUEZ

**INTERVENTORA IDEP**

HERNANDO BRAVO

# INDICE

<b>INDICE</b>	<b>1</b>
<b>CUADROS Y ANEXOS</b>	<b>1</b>
<b>ESTRUCTURA DEL DOCUMENTO TEÓRICO</b>	<b>2</b>
<b>1. LA ESCUELA Y SU CONTEXTO</b>	<b>4</b>
1.1. COYUNTURA ACTUAL DE NUESTRA INSTITUCIÓN ESCOLAR	4
1.1.1. <i>ESCENARIO GLOBAL</i>	4
1.1.2. <i>ESCENARIO LOCAL</i>	5
1.1.3. <i>ESCENARIO PARTICULAR</i>	6
1.1.4. <i>COYUNTURA, CRISIS Y EDUCACIÓN</i>	7
1.2. ASPECTOS HISTÓRICOS QUE DELIMITAN EL CAMBIO DE CONCEPCIÓN EDUCATIVA Y EN FORMACIÓN CIUDADANA	9
<b>2. NORMATIVIDAD, IMPLEMENTACIÓN Y PRÁCTICAS ESCOLARES: ¿CULTURA DEMOCRÁTICA Ó FORMACIÓN CIUDADANA?</b>	<b>13</b>
2.1. ASPECTOS LEGALES Y CIUDADANIA	13
2.2. CULTURA DEMOCRÁTICA O FORMACIÓN CIUDADANA: DILEMA DE LOS MARCOS EDUCATIVOS LEGALES	15
<b>3. ASPECTOS METODOLÓGICOS: EL ANALISIS DE CONTENIDO</b>	<b>21</b>
3.1. PROPUESTA METODOLÓGICA INICIAL	21
3.2. EL ANALISIS DE CONTENIDO	22
3.3. LA FAMILIA CON RELACIÓN A LA ESCUELA	24
3.4. ESCUELA Y GOBIERNO ESCOLAR	27
<b>5. CONCLUSIONES FINALES Y RECOMENDACIONES</b>	<b>35</b>
5.1. CONCLUSIONES	35
5.2. RECOMENDACIONES	38
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>41</b>
<b>CUADROS Y ANEXOS</b>	

## ESTRUCTURA DEL DOCUMENTO TEÓRICO

En el informe presentado en febrero del año 2004, dimos cuenta de manera sucinta de dos aspectos importantes para la reflexión teórica en nuestro trabajo investigativo: uno, relacionado con el seguimiento que hicimos en el momento a la categoría de *cultura política* acuñada por académicos de diversas escuelas y campos del saber social y en momentos históricos diferentes (concretamente, en la segunda mitad del siglo xx), como lo referencian Martha Herrera y Alexis Pinilla en su documento "Acercamientos a la relación entre cultura política y educación en Colombia"<sup>1</sup>; hecho que dificulta su aprehensión, se hace ambiguo y se presta al equiparamiento con otros como el de *cultura cívica*, *cultura ciudadana y democrática*, *formación ciudadana*, hasta acercarnos a un concepto interesante, extensamente trabajado, por ello no menos complejo, como es el de *Socialización Política*.

Dos, aquellas primeras lecturas nos permitieron establecer una directa relación entre nuestro problema planteado en torno a las prácticas escolares y su incidencia con la construcción de cultura democrática, pensándolo en términos teóricos con los siguientes interrogantes: ¿cuál es el tipo de ciudadano que se debe formar?, más aún, ¿cuál es el ciudadano requerido por la sociedad y si la escuela está en capacidad de formarlo? ¿Es el ciudadano ilustrado de la modernidad ó es el ciudadano competente para la sociedad del mercado y el consumo?

Motivo por el cual hemos trabajado dicha conceptualización pensando en estas preguntas, además de algunos ejes teóricos planteados desde la presentación formal del proyecto:

- *¿Por qué Cultura Democrática ó Participación Ciudadana?*
- *Poder y Socialización Política: políticas educativas*
- *Prácticas Escolares: ¿Democracia en la Escuela?*
- *Relaciones Familia-Escuela-Política-Cultura*

Podríamos iniciar nuestra propia construcción teórica partiendo de los conceptos ó abordando las preguntas del informe inicial ó desarrollando cada uno de los ejes propuestos; sin embargo, tanto los ejes, las preguntas, hasta los mismos conceptos se interrelacionan si los atravesamos con el problema central de la investigación (***¿Cuáles son las condiciones particulares de nuestra institución escolar, las cuales no permiten la consolidación de un ambiente pedagógico, donde los sujetos establezcan relaciones democráticas y vivencien espacios de participación que fortalezcan la***

---

<sup>1</sup> HERRERA, Martha y DÍAZ, Carlos. *Educación y Cultura Política: una mirada multidisciplinaria*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 2001.

**formación ciudadana?)** y con la necesidad de interpretar y analizar las prácticas escolares observadas hasta ahora, a la luz de la teoría.

De acuerdo a las lecturas trabajadas, a la dinámica de las discusiones y reflexiones, nos parece conveniente estructurar el documento como sigue:

Un capítulo inicial, donde se hacen algunas anotaciones respecto a la coyuntura actual en que está inmersa la escuela y en que se impone un nuevo modelo de ciudadanía en el contexto global, bajo los procesos de modernización y democratización del sistema educativo (caso particular de América Latina); y cuál es la connotación histórica de ese moderno ciudadano.

El capítulo siguiente da cuenta de aquellos postulados teóricos que han relacionado cultura, democracia y educación. Como eje de reflexión central que atraviezan dichos conceptos pensamos en ¿cuál ha sido el papel de la normatividad y de las instituciones socializadoras en la formación política de los sujetos?. Aquí es importante definir el significado para nosotros de cultura democrática y/o política, sus semejanzas y diferencias con el concepto formación ciudadana.

En otro capítulo realizamos el análisis de la información recolectada durante el proceso, mediante la estrategia metodológica del Análisis de Contenido, alrededor de una matriz que nos cruza las categorías construidas para tal fin: norma, autoridad, participación y patrones culturales de comportamiento, con los dos escenarios más utilizados en la fase de observación: la familia con relación a la escuela y las prácticas escolares con énfasis en el gobierno escolar.

Por último, a manera de conclusiones, con la ayuda del análisis de contenido pretendemos esbozar una propuesta de trabajo en el ámbito de la democracia en la escuela, a manera de sostenibilidad del proyecto. Dicha propuesta está pensada en tres aspectos: fortalecimiento del gobierno escolar, como mecanismo inicial de participación; formación de sujetos políticos como concepción alternativa a la de moderna ciudadanía y democratización de las prácticas escolares, las cuales han posibilitado modelos y esquemas jerárquicos de imposición del poder.

# 1. LA ESCUELA Y SU CONTEXTO

En una elaboración teórica y/o trabajo práctico que se realice sobre la escuela, las prácticas y las relaciones pedagógicas que en ella se establecen, así como del conocimiento que circula en ella, se requiere contextualizarla; desde lo global a lo local y de lo local a lo particular.

Esta circunstancia, relacionada con nuestro trabajo investigativo, nos permite hacer algunas precisiones respecto del papel de la escuela en la coyuntura actual referente al ámbito de la formación ciudadana (lo que nosotros hemos llamado en nuestra propuesta investigativa: *cultura democrática*) siendo elemento inherente y fundamental en los procesos de socialización del sujeto, concebido en el contexto global como '**moderno ciudadano**'.

En esta perspectiva determinamos tres puntos de referencia para hablar de contexto escolar: 1) los procesos de modernización y democratización implementados desde políticas globales para los países llamados en vías de desarrollo de fuerte ingerencia en el escenario nacional con implicaciones directas en el campo de la educación y en el ambiente escolar; 2) desde dichos procesos, asistimos a una connotación diferente de ciudadano desde la política educativa y ella parece tener un papel esencial en las instancias de socialización del sujeto, particularmente en la institución escolar; 3) finalmente, queremos relacionar estas condiciones generales del ámbito educativo con el contexto particular de nuestra institución escolar.

## 1.1. COYUNTURA ACTUAL DE NUESTRA INSTITUCIÓN ESCOLAR

La institución escolar, hoy en día, está inmersa en una coyuntura sumamente compleja, caracterizada por continuos cambios en las diversas esferas de la sociedad en los escenarios mundial y local; solamente citaremos algunos aspectos que tienen relación con nuestra reflexión de contextualizar la escuela.

### 1.1.1. ESCENARIO GLOBAL

Cambios de tipo económico donde el capitalismo contemporáneo extiende sus redes a todos los rincones del planeta, gracias al pensamiento neoliberal, en un proceso llamado globalización, caracterizado por la concentración del capital en pocas manos de grupos financieros transnacionales, junto a la gran expansión del mercado, mediante la producción, distribución y consumo de bienes y servicios en una sociedad de 'masas'; La otra cara de la moneda se

observa en el incremento de los niveles de pobreza y pauperización de la mayor parte de la población desposeída de medios para producir y portadora de su fuerza de trabajo. Este fenómeno mundial, desde luego tiene sus repercusiones directas para nuestro país y fuertes coletazos para nuestra economía y sociedad colombiana.

En el plano político, dicho acontecer se refleja en los desmontes de los estados benefactores e influyentes de la política económica para redefinir sus funciones como simples entes de regulación y control de las leyes del mercado. Situación que obliga a los actores políticos (llámense gobiernos, partidos, movimientos, líderes, etc.) a recomponer sus intenciones y estrategias de poder.

En el plano social, las tipologías que décadas atrás nos permitían establecer divisiones entre clases se ven trastocadas para visualizar fuertes grupos hegemónicos de poder al frente de inmensas masas de consumidores y/o grupos potenciales para el mercado y la masificación ideológica y cultural (aunque se nos clasifique por estratos, mecanismo bien difundido y aceptado en nuestro medio).

En el escenario cultural la situación se toma mas compleja, porque ya no podemos establecer aquellas divisiones tajantes entre lo tradicional y moderno, antiguo y actual, popular o de élite. Nos podemos encontrar frente a procesos de transculturación o hibridación, para citar a García Canclini<sup>2</sup> (quien concibe este último como un proceso de mezclas interculturales) los cuales nos dejan solamente en claro el nivel de complejidad alcanzado por las sociedades actuales.

### 1.1.2. ESCENARIO LOCAL

Si se nos permite, en el contexto nacional o local, la situación no puede ser menos complicada, si además de los aspectos someramente descritos, le sumamos circunstancias históricas adversas, como varias décadas de violencia y sus directas consecuencias (extendida a otras esferas como la familiar, por ejemplo) entremezclada con otros fenómenos como corrupción, narcotráfico, politiquería, altas tasas de desempleo y pobreza e inseguridad, que hacen ver al país como una sociedad anómica e incapaz de resolver sus propias dificultades, en el corto y mediano plazo.

Entre otras cosas, no solamente nos encontramos ante la hegemonía del capital transnacional mediante las agencias internacionales de desarrollo y la ingerencia de la política internacional de los Estados Unidos (el 'Plan Colombia' es un simple ejemplo histórico); sino ante un reducido sector de grupos económicos locales, los cuales controlan mas del 80% del capital nacional y legitiman su poder a través de un inmenso sector político incapaz de proponer

---

<sup>2</sup> GARCÍA, Canclini Nestor. *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Grijalbo, México, 1989.

un proyecto nacional con medidas tendientes a resolver los problemas anteriormente mencionados, entre otros, a corto, mediano y largo plazo\*.

Es en este sucinto escenario coyuntural donde debemos circunscribir la escuela actual, las políticas educativas que nos rigen y la caracterización de nuestra institución educativa. De otra parte, varias posturas teóricas han planteado, que una época de profundos cambios se debe a la presencia de fenómenos sociohistóricos propios de un estado de crisis, la cual ha hecho incursión en la escuela, haciéndola ver inoperante, anquilosada y poco práctica.

Nosotros consideramos que la referencia a esta crisis se encuentra en estrecha relación con rupturas históricas y paradigmáticas a nivel mundial, la cual presenta varias dimensiones, concordantes con nuevos planteamientos del pensamiento social que nos hablan, por ejemplo, de modernidad y posmodernidad, fin de la historia y las utopías, desaparición del sujeto universal, entre otros. Entre tanto, nos resulta aventurado tomar partido por posturas teóricas frente a este fenómeno de la crisis cuando el problema es tan complejo y difícil de discernir; solamente queremos llamar la atención sobre la forma en que estos discursos invaden nuestras preocupaciones intelectuales y, a la vez, enriquecen la mirada sobre problemas puntuales como es la formación de sujetos democráticos desde el campo educativo.

### *1.1.3. ESCENARIO PARTICULAR*

Nuestra Institución Educativa Distrital "IED Cortijo-Vianey" se encuentra ubicada en la localidad quinta de Usme en zona marginal de Bogotá D.C.; de carácter oficial que recibe estudiantes para los grados de cero a once, pertenecientes a los estratos socioeconómicos uno y dos. Cuenta aproximadamente con unos 1500 estudiantes.

En su contexto interno, el rendimiento académico no es el más favorable, caracterizado por el cumplimiento aceptable de actividades cotidianas en la mayoría de los educandos; pero se presentan situaciones de apatía por el conocimiento, dificultades en los procesos de enseñanza-aprendizaje y bajos niveles motivacionales. En los aspectos de convivencia, aunque un buen número de estudiantes son perceptivos y acatan la norma, es común encontrar un alto grado de falta de afectividad, agresividad constante, rechazo a las formas de autoridad, situaciones de transgresión de la norma y casos de violencia intrafamiliar.

---

\* Es importante recordar una frase que ha hecho carrera en la arena política, sin tener precisión de su autor y sin hacer apología a ella: 'cada pueblo tiene los gobernantes que se merece' para mencionar un problema de fondo en nuestro trabajo, el cual tiene que ver con el tipo de imaginario sobre nuestra conciencia política y las acciones que de ella se derivan.

#### 1.1.4. COYUNTURA, CRISIS Y EDUCACIÓN

Es aquí cuando nos debemos centrar en dos aspectos ya esbozados mas arriba: por una parte, los procesos de modernización y democratización implementados en América Latina, desde luego para Colombia, los cuales se han materializado de manera particular en las políticas educativas; por otra, la situación de crisis y cambios con sus consecuencias inherentes de desigualdad e injusticia social sirven de mecanismo legitimador de un discurso que nos habla de la necesidad de un nuevo ciudadano para un nuevo orden mundial, sin llegar a ser un hecho.

En el primer aspecto acogemos algunas ideas expuestas por Alberto Martínez Boom<sup>3</sup> desde los cuales podemos comprender la lógica del reformismo educativo propuesto e impuesto desde organismos multilaterales:

“En síntesis, en la educación latinoamericana se ha operado un cambio de ciclo en los sistemas educativos desde mediados del siglo XX hasta la actualidad, que podríamos caracterizar como dos modos de modernización educativa. Con ello el paso de la escuela expansiva a la escuela competitiva señala dos formas de modernización de la escuela y no una nueva educación en una sociedad nueva. Lo que se modifica son los procedimientos y la forma, pero el sentido de la modernización permanece...En cierta forma también se sigue en la lógica del desarrollo, pero ya no como crecimiento ordenado y regulado, sino como crecimiento en el marco del mercado, lo cual implica unas reglas distintas. De igual manera, en el caso de la educación, la escuela sigue creciendo y se sigue expandiendo, pero lo que jalona el proceso es la lógica de las competencias-competitividad, con lo cual se modifican algunos aspectos (por ejemplo entre la relación enseñanza-aprendizaje se pone acento en los aprendizajes)”

Hay varias anotaciones que podemos hacer al respecto. Primero, hay un proceso de ruptura en la concepción de escuela y en la función de la educación pública a comienzos de la década de los noventa, en el cual se pasa de una escuela que abandera la idea de construcción de un proyecto de identidad nacional a una escuela que debe formar individuos preparados para ‘la sociedad del conocimiento’; pero siempre pensando en alcanzar el desarrollo mediado por procesos de modernización y la estrategia del progreso.

Segundo, ya no es fundamental solamente ampliar cobertura y alfabetizar para alcanzar niveles básicos de conocimiento que le permitan a los individuos su inserción en el mundo del trabajo, sino que también se requiere potenciar todas las capacidades individuales (cognitivas, procedimentales y hasta afectivas) que permitan obtener sujetos competentes para el mundo laboral y con habilidades y destrezas en el manejo de la información (concepto que se equipara con conocimiento)

---

<sup>3</sup> MARTÍNEZ, Boom. *De la escuela expansiva a la escuela competitiva en América Latina. En Lecciones y Lecturas en Educación*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 2003. Pág. 33-34

Tercero, es apremiante, entonces, reformar los sistemas educativos con el fin de buscar calidad, enmarcada en los parámetros de eficiencia y eficacia, donde los mecanismos de diagnóstico y evaluación (pruebas censales por logros, desempeños, competencias y estándares) permitan optar por planes de mejoramiento como estrategia de gestión, la cual implica racionalización de recursos y optimizar los espacios y tiempos en la institución escolar; entre tanto es necesario replantear las orientaciones institucionales hacia las exigencias de calidad internacional. Aquí es donde se inscribe toda la normatividad expedida por lo menos en la última década en nuestro país. Desde la Ley 115 y sus decretos complementarios, hasta la realización de los PEI (proyectos educativos institucionales) con sus componentes básicos –su filosofía y énfasis, su componente pedagógico y administrativo, su continua evaluación y estrategias de mejoramiento- que no son más que la materialización de un discurso circulante a nivel mundial con las características antes mencionadas.

Cuarto, aquella lógica de la competitividad nos permite dilucidar aquellas medidas que afectan directamente las prácticas escolares en las instituciones educativas, relacionadas con los procesos de enseñanza-aprendizaje y el currículo, homogenizándolos, con el fin de ejercer pleno control sobre la función social de la escuela, la labor del maestro y en la intencionalidad de cumplir los objetivos de la política educativa:

"Así, los PEI han sido convertidos en 'planes educativos de gestión', según el nuevo modelo de 'asignación de recursos'; el papel del maestro, los procesos de evaluación y el sistema escolar, han sido drásticamente modificados al tenor de las políticas de desregulación, competitividad y flexibilidad. Este discurso pedagógico se acomodó funcionalmente con el paquete de ajuste que bien podría denominarse de *reforma educativa*... Resulta igualmente cuestionable sostener que las pruebas en competencias puedan abrir posibilidades para el pensamiento y 'mejorar la calidad de la educación', si, en últimas, las tendencias de las políticas educativas se apoyan en el reestablecimiento del currículo único, los estándares nacionales y la acreditación como criterios de 'evaluación de la calidad'"<sup>4</sup>

Es este el contexto, desde el que proponemos realizar cualquier reflexión ó análisis en la tarea investigativa. Un contexto que no puede sustraerse a la problemática socioeconómica y cultural antes mencionada; más aún, cuando la institución escolar del Cortijo está ubicada en una zona marginal de la ciudad, donde la problemática vivida atraviesa los muros de la escuela y se materializa en situaciones internas (bajo rendimiento, apatía, agresividad, etc.) que enrarecen las prácticas escolares y los espacios de convivencia.

Esto no quiere decir que no existan prácticas escolares inherentes a una dinámica propia, las cuales intentamos comprender en nuestro objeto investigativo; ni mucho menos que no hayan condiciones mínimas para llevar a

---

<sup>4</sup> LIBREROS, Daniel, compilador. *Tensiones de las Políticas Educativas en Colombia. Balance y perspectivas*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2002. Pág. 36

cabo los procesos de socialización de los estudiantes y las actividades académicas de los estudiantes.

Pero, ¿en donde tiene su génesis dicho discurso reformista que ha permeado la escuela? pregunta relacionada con el otro aspecto al cual hacíamos referencia a la situación de crisis y cambios actuales, con sus consecuencias inherentes de desigualdad e injusticia social, sirven de mecanismo legitimador de un discurso que nos habla de la necesidad de un nuevo ciudadano para un nuevo orden mundial.

El punto de fractura que provoca está dado entre una concepción de educación que le apostaba al crecimiento acelerado expandiendo la escuela para erradicar los niveles de analfabetismo, encontrar el camino del desarrollo técnico-científico, con la formación de un ciudadano 'integral' plagado de deberes quien debía aportar a la construcción de la identidad nacional; la cual es desplazada por la concepción, también desarrollista, de una educación competitiva que le apuesta a seguir ampliando niveles de cobertura, pero con la mirada puesta en un modelo que se adapte a las transformaciones aceleradas de la nueva sociedad globalizada como 'un nuevo escenario y nuevos desafíos'. Esta última implica un nuevo ciudadano con una dimensión ética y normativa autorregulada, acompañada de niveles de potenciación de capacidades y destrezas indispensables para la competitividad internacional, a través de la difusión del conocimiento.

## **1.2. ASPECTOS HISTÓRICOS QUE DELIMITAN EL CAMBIO DE CONCEPCIÓN EDUCATIVA Y EN FORMACIÓN CIUDADANA**

Es al final del proceso histórico del período llamado guerra fría, a nivel mundial; al final del período de la llamada 'década perdida' para Latinoamérica, y en el momento aperturista de nuestro país donde se presenta dicha fractura y el discurso educativo da un giro hacia las necesidades básicas de aprendizaje y la formación en los parámetros de 'la moderna ciudadanía'; todo ello plasmado en dos documentos clave: '*Declaración Mundial sobre Educación para Todos*', producto de la conferencia de Jomtien<sup>5</sup> (Tailandia) realizada en 1990 y el documento presentado a la UNESCO por la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors, llamado '*La Educación encierra un tesoro*'<sup>6</sup>. De otra parte, el documento que va a materializar las ideas allí planteadas para América latina será el elaborado por la CEPAL (Comisión Económica para América Latina) llamado: '*Educación y Conocimiento: Eje de la Transformación Productiva con Equidad*'<sup>7</sup>.

<sup>5</sup> Conferencia Mundial sobre Educación para Todos WCEFA. *Declaración Mundial sobre educación para todos: satisfacción de las necesidades básicas de aprendizajes*. (Documento de referencia) Nueva York, WCEFA, 1990.

<sup>6</sup> DELORS, Jacques. *La educación Encierra un tesoro* (informe Delors), Santillana –Ediciones UNESCO, Madrid, 1996. p. 209-223.

<sup>7</sup> Comisión Económica para América Latina y El Caribe, *Educación y Conocimiento: Eje de la Transformación Productiva con Equidad*, Santiago de Chile, 1992.

En la apuesta por el modelo desarrollista, desde fines de la segunda posguerra (nos dice la declaración de Jomtiem) se suscribió la Declaración de Derechos Humanos donde toda persona tiene derecho a la educación y a pesar de ello los problemas de analfabetismo para cientos de millones de habitantes en el mundo persisten (para la década de los noventa del siglo XX), sin contar la exclusión del sistema educativo de niñas y niños por encima de los cien millones en el mundo. A esta realidad educativa le agregan 'problemas pavorosos' como crisis, desigualdad y endeudamiento económico en los países y dentro de ellos; violencia y guerras; crecimiento acelerado de la población; muerte de millones de niños; entre otros. "Estos problemas frenan los esfuerzos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje y, a su vez, la falta de educación básica...impide a la sociedad hacer frente a estos problemas con el vigor y la determinación necesarios"<sup>8</sup>

En este juego dialéctico queda explícita la idea de una educación deficiente por los problemas macro y la imposibilidad de resolverlos sin resolver las deficiencias educativas. Pero mas allá de si esta lógica es cierta ó no, lo que aquí nos interesa resaltar es que ella justifica redefinir el papel de la educación creando las condiciones y oportunidades necesarias para que cada persona satisfaga sus 'necesidades básicas de aprendizaje', como objetivo fundamental, y en esta perspectiva:

"La satisfacción de estas necesidades confiere a los miembros de una sociedad la posibilidad y, a la vez, la responsabilidad de respetar y enriquecer su herencia cultural, lingüística y espiritual común, de promover la educación de los demás, de defender la causa de la justicia social, de proteger el medio ambiente y de ser tolerante con los sistemas sociales, políticos y religiosos que difieren de los propios, velando por el respeto de los valores humanistas y de los derechos humanos comúnmente aceptados, así como de trabajar por la paz y la solidaridad internacionales en un mundo independiente"<sup>9</sup>

Es importante dejar un cuestionamiento importante: ¿será suficiente la satisfacción de dichas necesidades para alcanzar los logros expuestos y los cuales no son más que los deberes del ciudadano del siglo XXI?; además de perfilar la visión de la educación básica (universalización, prioridad al aprendizaje, ampliar sus medios y alcances y expandir conocimiento en nuevos medios) y crear las condiciones necesarias (políticas de apoyo, recursos y solidaridad internacional ) que acompañan la propuesta de gran injerencia para nuestros sistemas educativos. De otra parte, para nuestros propósitos es importante rescatar esta propuesta como una prioridad de ciudadano requerido a la educación por la nueva sociedad del conocimiento.

"Uno de los cambios que va a ocurrir después de la conferencia de jomtiem, es el 'descubrimiento' del nuevo valor de la educación y más específicamente, del aprendizaje. El documento presentado en 1996 a la

---

<sup>8</sup> Declaración, Op. Cit., preámbulo

<sup>9</sup> Declaración, Op. Cit., art., 1 num., 2

Unesco por la *Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*, presidida por Jacques Delors (entonces presidente de la Comisión Europea), lleva por título "La Educación encierra un tesoro". Este 'hallazgo', que en apariencia es lógico y relativamente insignificante, proporciona el ancla para una importante reestructuración de las políticas y estrategias en el ámbito del tercer mundo, y en particular para América Latina, territorio geográfico que servirá para poner en marcha las nuevas estrategias"<sup>10</sup>

Este giro desde la educación centrada en la enseñanza hacia los procesos de aprendizaje implicaría, según el informe Delors, aprender a conocer, ser, hacer y vivir juntos en la perspectiva de una formación integral del sujeto, quien debe potenciar sus capacidades (competencias) "que se consideran necesarias para sobrevivir, lo que significa alcanzar la alfabetización mínima en la era de la informática y el mundo globalizado...Todo aparece hoy bajo la denominación 'necesidades básicas de aprendizaje'"<sup>11</sup> Es en marco de esta coyuntura mundial educativa donde la CEPAL materializa en su propuesta, para los países latinos dicho discurso, particularmente, en lo que se refiere a la idea de 'moderno ciudadano':

"Los países de América Latina y el Caribe enfrentan en la década de los noventa desafíos internos y externos. En lo interno, se trata de consolidar y profundizar la democracia, la cohesión social, la equidad, la participación; en suma, la moderna ciudadanía". En lo externo, de compatibilizar las aspiraciones de acceso a los bienes y servicios modernos con la generación del medio que permita efectivamente dicho acceso: la competitividad internacional...La difusión de valores, la dimensión ética y los comportamientos propios de la moderna ciudadanía, así como la generación de capacidades y destrezas indispensables para la competitividad internacional (crecientemente basada en el progreso técnico) reciben un aporte decisivo de la educación y de la producción de conocimiento en una sociedad. La reforma del sistema de producción y difusión del conocimiento es, entonces, un instrumento crucial para enfrentar tanto el desafío en el plano interno, que es la ciudadanía, como el desafío en el plano externo, que es la competitividad. Se entiende así que esta dimensión sea central para la propuesta de la CEPAL, sobre transformación productiva con equidad."<sup>12</sup>

Como podemos observar, se advierte la tendencia clara de relacionar, a manera de estrategia, la relación educación, economía y sociedad y se hace explícita una dimensión diferente del ciudadano como sujeto de derechos, deberes y competente. Esta dimensión, fundamental en los procesos de modernización y democratización<sup>13</sup> educativas en la región, se materializa en

---

<sup>10</sup> Martínez, Op., Cit. P. 27

<sup>11</sup> *Ibidem*.

\* El subrayado es nuestro

<sup>12</sup> CEPAL., Resumen, *Educación y Conocimiento*... Página Web. Internet.

<sup>13</sup> Los términos de 'Modernización' y 'Democratización' cobran gran relevancia, sobre todo en los últimos cincuenta años, particularmente para América Latina, plagada de dictaduras militares y patologías sociopolíticas como la violencia; ellos dos no dejan de ser determinantes en las políticas públicas, concretamente en las educativas, en los países de la región. La interpretación de Alberto Martínez en cuanto a los procesos de modernización nos parece

la diversas políticas públicas propuestas por 'expertos', avaladas en nuestro medio por intelectuales, funcionarios y hasta docentes; con el fin de insertar el sistema educativo colombiano a los requerimientos regionales y globales, buscando cumplir con las tareas encomendadas por las agencias internacionales, incluso soslayando condiciones particulares de nuestro contexto.

Esto no quiere decir que excluyamos de plano dicho discurso de nuestras prácticas educativas, ni que ignoremos algunos aportes que pueden ser significativos (por ejemplo, mayor participación ciudadana); de lo que se trata es de optar por una postura crítica, tomando distancia del reformismo en marcha, para pensar la educación desde la práctica pedagógica y no solamente, desde los procesos de escolarización. "Entendida como derecho, la educación es un asunto que le compete fundamentalmente a los sujetos sociales -entre ellos los maestros, diríamos nosotros-; el servicio regula el funcionamiento de las instituciones, pero el derecho de alguna manera de lo que habla es de aquello que los sujetos sociales construyen, aquello donde se le puede dar sentido, entre otras cosas a los proyectos sociales de las comunidades"<sup>14</sup> Desde aquí es que podemos pensar una propuesta de educación ciudadana.

---

conveniente: "La modernización educativa comprende el conjunto de estrategias adoptadas desde instancias y centros de poder con el fin de racionalizar la educación bajo la perspectiva de la mirada sistémica, de tal forma que los sistemas educativos se ordenan en consonancia con los cambiantes objetivos políticos y las estructuras económicas de tal suerte que proporcionen respuestas flexibles a las presiones económicas que proceden de las agencias nacionales e internacionales". Martínez; Op. Cit. P. 34-35. Entre tanto, siguiendo a Norbert Lechner, "el proceso de democratización concretiza el principio de autodeterminación colectiva mediante dos cursos de acción: la elección libre, competitiva y regular de las autoridades políticas en instituciones representativas y, por otro, la toma de decisión mediante procedimientos legales" Lechner, *Estado y Sociedad en una perspectiva democrática* Documento PDF, internet, (fuente: Revista Sociedad de la Facultad de Ciencias Sociales -UBA) En educación se materializa en las políticas públicas de acceso al sistema y cobertura, como en la implementación de mandatos de ley y puesta en marcha de órganos del gobierno escolar en todos los niveles del sistema educativo, junto a su continua evaluación.

<sup>14</sup> ALVAREZ, Alejandro. *Del Estado Docente a la Sociedad Educadora: ¿un cambio de época?* En *Lecciones...* Op., Cit. P. 135

## 2. NORMATIVIDAD, IMPLEMENTACIÓN Y PRÁCTICAS ESCOLARES: ¿CULTURA DEMOCRÁTICA Ó FORMACIÓN CIUDADANA?

En el plano nacional, sería materia de varias investigaciones indagar por la implementación de modelos de 'moderna ciudadanía' en las políticas públicas o planes de gobierno<sup>15</sup>; pero lo que nos interesa es mostrar, particularmente, la ingerencia del concepto en el tema de formación ciudadana que hoy nos congrega. En este caso, podemos consultar algunas normas y documentos en torno a ellas para escudriñar la forma en que se ha apropiado la idea de formar un 'nuevo ciudadano' y cual es su relación con el propuesto desde fuera de 'moderna ciudadanía'.

### 2.1. ASPECTOS LEGALES Y CIUDADANIA

Es imperioso aclarar que el concepto de *formación ciudadana* hace parte del gran andamiaje de la implementación de reformas y cambios en nuestra legislación educativa como en las diversas concepciones sobre el ejercicio pedagógico y de escuela que hoy circulan; parece ser que dicho concepto atraviesa formal y explícitamente otros objetivos educativos disímiles, pero ajustados a la lógica del discurso internacional y de lo que en educación se busca consolidar:

"Son numerosas las razones que conducen a pensar que la institución escolar debe transformarse y modernizarse. Los procesos de globalización y descentralización, el desarrollo acelerado de la ciencia y la tecnología, la creciente importancia del conocimiento, la mayor participación ciudadana que exige nuevas formas de relación y servicios mas eficientes, y la gran movilidad del mundo del trabajo, demandan al nuevo ciudadano el desarrollo de potencialidades cuyas bases deben formar en la institución escolar. Ella no puede seguir preparando personas para una época que el mundo contemporáneo dejó atrás"<sup>16</sup>

Argumentos que nos muestran claramente aquella relación establecida por la CEPAL, entre educación, economía y sociedad (elemento fundamental de

---

<sup>15</sup> Referente a este aspecto, consultamos un excelente estudio de caso realizado por Pablo Franky Méndez, para obtener su título de Magister en Gestión y Políticas Públicas de la Universidad de Chile, titulado: *Cultura Ciudadana: La Experiencia de Santafé de Bogotá 1995-1997*. Entre sus análisis destaca como "la administración Mockus (1995-97), de la alcaldía de Santafé de Bogotá D.C., definió como un problema de políticas publicas la disociación entre las rutinas y prácticas cotidianas de los ciudadanos y las normas que regulan esas acciones. Para reducir este divorcio elaboró el programa de cultura ciudadana, que busca formar un conjunto de actitudes, costumbres, acciones y reglas mínimas compartidas por los individuos de una comunidad, que permitieran la convivencia y generaran sentido de pertenencia".

<sup>16</sup> PÉREZ, Jesús y otros. *Proyecto Educativo Institucional. Gestión y Autonomía en Santafé de Bogotá*, Educación y Ciudad, N°5, IDEP, Bogotá, junio de 1998.

nuestro discurso reformista) y a la cual ya nos referimos. Esta estrategia educativa es inherente a todos los planes de gestión, mejoramiento y evaluación implementados por Secretaría Distrital y el Ministerio de Educación Nacional e inspirada, no solo en la Ley 115 y sus decretos reglamentarios, sino en las recomendaciones de documentos de las agencias internacionales ya citados y las de la Misión Ciencia Educación y Desarrollo.<sup>17</sup> Estas recomendaciones se materializan además, en la implementación de lineamientos y estándares curriculares, competencias para las áreas y pruebas censales de evaluación; incluso, en proyectos, convocatorias y foros oficiales.

Sin embargo, nos parece importante resaltar el tratamiento que la Constitución Política de Colombia hace de las condiciones en que debe vivir cualquier persona en nuestro territorio; porque a pesar de no establecer una definición explícita de ciudadanía, dota al ciudadano de una serie de derechos y algunos deberes para que toda persona se reconozca como tal y goce de condiciones fundamentales para una vida digna. Así lo podemos constatar desde su articulado:

“El Derecho a la vida es inviolable...(art. 11)...Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos...(art. 13) Toda persona tiene derecho al reconocimiento de la personalidad jurídica (art. 14) Todas las personas tienen derecho a su intimidad personal y familiar y a su buen nombre...(art. 15)...derecho al libre desarrollo de su personalidad sin más limitaciones que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico (art. 16) Se garantiza la libertad de conciencia...(art. 18) ...la libertad de cultos...(art. 19)...la libertad de expresar y difundir su pensamiento y opiniones...(art. 20)...el derecho a la honra...(art. 21)...”<sup>18</sup>

Podríamos citar otro tanto de artículos importantes, pero solo queremos señalar, con ellos, dos ideas necesarias en nuestro análisis: primero, no solo por el volumen de articulado, sino por las implicaciones cruciales que tiene en la vida cotidiana de las personas, en cuanto nos permite inferir que somos ciudadanos inmersos en un Estado Social de Derecho, condición que debemos defender por encima de cualquier necesidad básica de aprendizaje que la sociedad por medio de sus instituciones y gobernantes halla fijado a posteriori y segundo, que la institución escolar se debe apropiarse de este hecho, más aún, cuando la misma constitución en su artículo 41 nos dice: “En todas las instituciones de educación, oficiales y privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la instrucción cívica. Así mismo se fomentarán las prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana...”<sup>19</sup>

---

<sup>17</sup> MISIÓN Ciencia, Educación y Desarrollo. *Colombia al Filo de la Oportunidad*. IDEP, Bogotá, 1997.

<sup>18</sup> TORRES Ortega, Jorge. (comp) *Constitución Política de Colombia* Editorial Temis, Bogotá 1991. P. 11 y ss

<sup>19</sup> TORRES, Op., Cit. P. 18-19

De otra parte, el artículo inmediatamente anterior (art. 40) establece algunas funciones del ciudadano como sujeto y actor político cuando afirma su derecho a "participar en la conformación, ejercicio y control del poder político", complementado este por las responsabilidades que implica el ejercicio de los derechos y libertades referenciados en los nueve ítems del artículo 95, en el capítulo de los deberes y obligaciones. Es decir, constitucionalmente (por lo menos sobre el papel) somos ciudadanos en el ejercicio pleno de derechos económicos, políticos, sociales y culturales; situación que puede resultar ambivalente si se enfatiza, desde la política pública o educativa, en la necesidad de formar sujetos competentes para el mundo laboral y en el mero acatamiento de la norma.

Ahora, es importante dar una rápida, pero cuidadosa mirada a la LEY 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación, en la medida que ella debe materializar el cumplimiento de buena parte del articulado constitucional en mención y concretamente del artículo 67 dedicado a la educación, el cual destaca la formación del "colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia"<sup>20</sup> Ella desde su artículo primero (objeto de la ley) concibe la educación como "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 deberes."<sup>21</sup>

Más adelante, en el título II (Estructura del servicio educativo), artículo 13, referente a los objetivos comunes de todos los niveles, en su literal c, se afirma: "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;" y el artículo 14 referente a la enseñanza obligatoria se debe cumplir con "la educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos..."<sup>22</sup>

Podríamos seguir citando al pie de la letra varios objetivos de la educación básica y media relacionados con estos aspectos mencionados; pero lo que pretendemos resaltar es la importancia dada, tanto en la Constitución como en la Ley General, por el espíritu formal-legal, de como *la escuela debe ser un espacio de prácticas democráticas propiciador del ejercicio de la ciudadanía y no solo de instrucción cívica*. A partir de aquí queremos adentrarnos en el grueso del problema teórico-práctico a la luz de la norma y la política educativa, esbozado en el título del capítulo y problematizándolo un poco más.

## **2.2. CULTURA DEMOCRÁTICA O FORMACIÓN CIUDADANA: DILEMA DE LOS MARCOS EDUCATIVOS LEGALES**

---

<sup>20</sup> TORRES, Op., Cit. P. 29

<sup>21</sup> LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Momo Ediciones, Bogotá D.C. 1998. pag. 111

<sup>22</sup> LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Momo Ediciones, Bogotá D.C. 1998. pag. 117

Si adolecemos de cultura democrática en nuestro medio social y político ¿cuál es la razón fundamental para que la escuela no la asuma dentro de sus prácticas pedagógicas mediante el pleno ejercicio de la participación política de sus estamentos básicos?, pregunta estrechamente relacionada con la inquietud hecha al presentar la estructura del documento y esbozada en estos términos: ¿Cuál ha sido el papel de la normatividad y de las instituciones socializadoras en la formación política de los sujetos?; haciendo alusión de manera concreta a la política educativa y a la institución escolar respectivamente. En aras del análisis es preciso puntualizar el elemento teórico de cultura democrática, a la vez, determinar su carácter en la dinámica escolar.

Para efectos de dicho análisis nos vamos a remitir a dos trabajos compilados en el texto *Educación y Cultura Política* por Martha Herrera y Carlos Díaz (ya citado), además de algunas ideas expuestas por Norbert Lechner en su texto *Las Sombras del Mañana*<sup>23</sup> con una visión diferente a los primeros. Entre tanto, vamos comentando algunos aspectos relevantes sobre gobierno escolar y normatividad que regula en un momento dado las prácticas escolares.

El primer trabajo al que hacemos referencia es el artículo de Martha Herrera y Alexis Pinilla *Acercamientos a la relación entre cultura política y educación en Colombia*, los autores recurren a una maravillosa revisión documental, la cual les posibilita aterrizar dicha relación; de allí queremos destacar varios aspectos esenciales en nuestro análisis:

1. El concepto *cultura política* ha estado sujeto a desarrollos teóricos de las ciencias sociales, particularmente desde la historia; pero la noción ha servido para abordar diversos fenómenos complejos y heterogéneos como lo afirma Fabio López de la Roche en otro texto de la misma compilación y "ha llevado a que bajo la denominación de investigaciones de cultura política nombremos a todos aquellos trabajos que de una u otra manera ponen en diálogo fenómenos de la cultura con fenómenos de la política"<sup>24</sup>. En esta medida se hace difícil instituir una sola definición que sea la más aceptada.
2. A la luz de los estudios de Oscar Landi y Norbert Lechner, referenciados por los autores y junto a los estudios de Fabio López de la Roche, infieren la siguiente definición: "La cultura política podría ser entendida en un sentido amplio como el conjunto de prácticas y representaciones en torno al orden social establecido, a las relaciones de poder, a las modalidades de participación de los sujetos y grupos sociales, a las

---

\* Cuando nos referimos a la dinámica escolar podemos pensar en aquellas prácticas pedagógicas que influyen de manera concreta en los procesos de formación política de los actores educativos, desde la conformación del gobierno escolar hasta el más mínimo ejercicio de autoridad al interior de la institución

<sup>23</sup> LECHNER, Norbert *Las sombras del mañana. La dimensión subjetiva de la política*. LOM Ediciones. Santiago de Chile, 2002.

<sup>24</sup> El texto al que se hace referencia lleva por título *Aproximaciones al concepto de cultura política* En HERRERA, Martha y DÍAZ, Carlos. *Educación y Cultura Política: una mirada multidisciplinaria*. UPN, Bogotá, 2001.

\* Los autores citan las obras: *Reconstrucciones: las nuevas formas de la cultura política*, Buenos Aires, Punto Sur, 1988. y *Cultura y Democratización* Buenos Aires, CLACSO, 1987.

jerarquías que se establecen entre ellos y a las confrontaciones que tienen lugar en diferentes momentos históricos”<sup>25</sup>

3. En la relación propiamente dicha entre cultura política y educación hacen un valioso reconocimiento de la institución escolar como uno de los dispositivos más fuertes de socialización política y la formación ciudadana como uno de los mecanismos más efectivos para la inserción del individuo a la organización política y social:

“...proponemos inicialmente, tres dimensiones para la reconstrucción de las manifestaciones de cultura política dentro de procesos de formación y educación: una referida a los aspectos de conformación de los sujetos y la manera como se decantan en ellos ciertas actitudes, normas de conducta, estructuras mentales y afectivas, que inciden en sus identidades, en sus formas de participación social y política, tanto en los planos macro sociales como micro sociales; otra relativa a los procesos mismos del conocimiento y a la serie de saberes y nociones en torno a su producción y difusión, a sus contenidos, al tipo de legitimación social que desempeñan, al lugar que de entre ellos se asigna a los actores sociales, a los aprendices como sujetos de conocimiento; la tercera dimensión podría ayudar a delimitar las interacciones de orden social y pedagógico que se establecen en dichos procesos y las relaciones de poder que allí se establecen...”<sup>26</sup>

Más adelante afirman que apropiarse de estas dimensiones posibilita comprender las matrices culturales junto a la acción política y “cómo desde la educación se puede ayudar a transformar las prácticas tradicionales en el campo de la cultura política, con miras a la conformación de sociedades en las que se consoliden procesos de construcción de culturas políticas democráticas”<sup>27</sup>

Estas últimas afirmaciones coinciden con tres ideas fuertes en el momento de plantear nuestro problema y proyecto: la primera, hace referencia a como en los procesos de formación y en las relaciones de poder que allí se establecen podemos y debemos (a partir de la información recolectada) encontrar la explicación de las condiciones por las cuales no se consolida un ambiente pedagógico que posibiliten relaciones democráticas al interior de la escuela; la segunda, como la transformación de las prácticas escolares (elemento esencial de una propuesta de innovación y de sostenibilidad del proyecto) pueden abrir espacios de participación y fortalecimiento en formación ciudadana.

Una tercera idea, la cual permita relacionar el elemento formación ciudadana con lo que los autores llaman conformación del sujeto por sus actitudes y comportamientos inherentes a su estructura mental y afectiva, como a sus mecanismos de participación en la vida pública. Sin embargo, es importante recordar que la preocupación por la formación ciudadana desde las políticas educativas ha tenido varios matices en la última década; pero nos interesa

---

<sup>25</sup>HERRERA Martha y DÍAZ Carlos, Op. Cit., p. 58-59

<sup>26</sup> Herrera Martha y Pinilla Vladimir, Op. Cit., p. 69

<sup>27</sup> Herrera, Op. Cit, p.70

centramos en la relevancia que adquiere en el programa de *Revolución Educativa* del actual gobierno, cuando se afirma: "Se acordarán y difundirán estándares mínimos de calidad con el fin de que las instituciones educativas cuenten con un referente común que asegure a todos los colombianos el dominio de conceptos y competencias básicas para alcanzar desempeños satisfactorios en su actividad laboral, vivir en sociedad y participar en igualdad de condiciones. Se promoverá el desarrollo de competencias ciudadanas, de juicio moral y de valores"<sup>28</sup>

Efectivamente, meses después, se publica el documento "Estándares básicos de competencias ciudadanas", del cual se adaptaría, posteriormente, la guía #6: *Formar para la ciudadanía... ¡sí es posible!* (patrocinada por el programa revolución educativa y el Ministerio de Educación Nacional-MEN ) dirigida a las familias colombianas. En ella se plantea la formación ciudadana como un desafío, donde "podemos desarrollar habilidades específicas para el ejercicio de la ciudadanía" y "la 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"<sup>29</sup>

Aunque el desarrollo de la propuesta involucra diversos ámbitos y espacios fundamentales en formación ciudadana del sujeto (el hogar, espacios públicos y situaciones de la vida escolar), en afán de estructurarla desde estándares y competencias abre el paso a la instrumentalización de la misma mediante mecanismos subrayados por ellos en la cita anterior: diseñar, implementar, evaluar e involucrar en los planes de mejoramiento institucionales.

Porque, en primera instancia, la formación ciudadana corre el riesgo de quedar reducida al desarrollo de ciertas capacidades y habilidades individuales reguladas, desde luego, por los estándares organizados en tres grupos de competencias (convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática, pluralidad, identidad y valoración de las diferencias) y los tipos de competencias (conocimientos, cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras) que entrarían en juego al tener en cuenta los estándares. Es decir, nos queda la inquietud: ¿sí las prácticas escolares, que en esencia deben ser democráticas, no quedarían reducidas al mero ejercicio de la consecución de logros?

En segunda instancia, es evidente la relación existente entre la política educativa y el momento coyuntural de la emisión de la cartilla, cuando el recién creado Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (Preal), buscando 'calidad', realiza en el año 2001 una cumbre sobre educación básica en América Latina, como nos lo hace saber Carlos E. Noguera en su ensayo *Del Currículo a la Evaluación*<sup>30</sup> :

<sup>28</sup> PROYECTO DE LEY # 169/03 Documento mimeografiado.

<sup>29</sup> MEN, Colombia. Serie de Guías #6: Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Pag. 5

<sup>30</sup> NOGUERA, Carlos E, "Epílogo: Del Currículo a la Evaluación" , en *Currículo y Modernización: Cuatro décadas de educación en Colombia*, Bogotá, UPN-Cooperativa Editorial Magisterio-Grupo Historia de la Práctica Pedagógica, 2003, p. 202-203.

“Como resultado de la cumbre, se redactó y suscribió una Declaración de Acción entre la que vale la pena destacar los siguientes compromisos:

- Establecer estándares educativos que definen claramente lo que los alumnos deben saber y ser capaces de hacer en cada grado o nivel y área de estudio.
- Implementar sistemas de evaluación independientes asociados a dichos estándares y metas.
- Intensificar los esfuerzos para medir el progreso de los estudiantes con el objetivo que cumplan con los estándares.
- Realizar esfuerzos para dar mayor autoridad y responsabilidad a los directores de escuelas, maestros y comunidades locales en gestión de los establecimientos.
- Exigir rendición de cuentas respecto del uso óptimo de los recursos y obtención de los resultados concretos.
- Convocar a los líderes de otros sectores, incluidos los medios informativos, para promover los objetivos.”

Queremos resaltar la relación en dos aspectos esenciales a saber: primero, que la construcción de estándares básicos y su consecuente evaluación en formación ciudadana es una propuesta novedosa, está ligada a una necesidad de políticas dadas desde fuera y para toda América Latina; segundo, su publicación y masificación obedece a un llamado a los medios a impulsar la política.

Ahora bien, sería interesante realizar un estudio comparativo entre los estándares y competencias propuestos en la cartilla con los lineamientos curriculares editados por el MEN<sup>31</sup> para la enseñanza de la constitución política y la democracia en 1998, en los cuales se plantean dimensiones, componentes y ámbitos de la formación en constitución y democracia.

Solo queremos llamar la atención que la malla propuesta establece tres dimensiones, a nuestro modo de ver, mas complejas que los grupos de competencias dados en la cartilla; ellos son la formación de subjetividades democráticas, la construcción de una cultura política para la democracia y la formación en el conocimiento y la comprensión de las instituciones y la dinámica política, cada uno con sus respectivos componentes, ámbitos académicos y escolares.

No buscamos, de ninguna manera, desconocer la importancia de los estándares básicos de competencias ciudadanas; pero es esencial señalar que los lineamientos estarían mas cerca de insertar nuestra propuesta de sostenibilidad del proyecto investigativo, a propósito de la formación de cultura democrática en la escuela, en torno a tres aspectos que desarrollaremos en las conclusiones: la formación de un sujeto político, el fortalecimiento del gobierno escolar y dinamizar el carácter democrático de las relaciones de poder al interior de la institución educativa, aspectos cercanos a la propuesta de los lineamientos.

---

<sup>31</sup> MEN, Lineamientos Curriculares: Constitución Política y Democracia, Bogotá, Editorial Magisterio, 1998.

Por último, queremos anteponer a la idea de 'moderno ciudadano' analizada más arriba, la idea de ciudadanía de los lineamientos, en la medida que esta va más allá del individuo competente y acatador de la norma, para hablamos de "un sentimiento común de pertenencia a una comunidad social y política concreta" y "como el espacio donde se comparten historias, luchas, tradiciones, símbolos, ritos y celebraciones, y donde el individuo va configurando los rasgos de su identidad personal y social"<sup>32</sup>

Estamos convencidos que la formación ciudadana mirada desde esta perspectiva, el sujeto adquiere una dimensión no solo personal y social, sino también histórica y concreta. Además, el ámbito escolar se redimensiona si se constituye en "un espacio creativo de socialización en el que las diferentes identidades que allí confluyen pueden entrar en un juego de mutuo reconocimiento y comprensión..., de tal manera que responda al sentir de la colectividad que lo ha ayudado a constituir"<sup>33</sup>

En esencia, no debemos prescindir de los marcos legales en educación, pero podemos buscar alternativas complementarias que se adecuen a nuestras propias necesidades educativas. En este orden de ideas nos quedarían dos inquietudes básicas para reflexionar alrededor del papel de la escuela en la formación política de los sujetos y la dimensión que esta debe tener: ¿Qué es prioritario dentro de los marcos legales a tener en cuenta en la construcción de cultura democrática al interior de las instituciones educativas? ¿Hasta que punto pueden ser compatibles la formación en competencias ciudadanas con la misma construcción de cultura democrática?, muy cercano a nuestro problema inicial de investigación: ***Cuáles son las condiciones particulares de nuestra institución escolar, las cuales no permiten la consolidación de un ambiente pedagógico, donde los sujetos establezcan relaciones democráticas y vivencien espacios de participación que fortalezcan la formación ciudadana?***

---

<sup>32</sup> Ibid., p. 55

<sup>33</sup> Ibid., p 55

### **3. ASPECTOS METODOLÓGICOS: EL ANALISIS DE CONTENIDO**

En este apartado vamos a entrar en detalle frente a la información recolectada en el proceso investigativo. Para lograr su sistematización, análisis e interpretación vamos, de una parte, a esbozar algunos aspectos de las herramientas metodológicas utilizadas en el proceso de recolección; por otra, con la guía de un interesante documento sobre el análisis de contenido<sup>34</sup> con el fin de cumplir nuestro objetivo.

#### **3.1. PROPUESTA METODOLÓGICA INICIAL**

Inicialmente, desde el proyecto y el primer informe académico, nos planteamos y redefinimos siete fases del proceso:

- 1) Configuración del equipo investigador.
  - Responsable: Héctor Alexis Lombana.
  - Tiempo: según términos de referencia.
- 2) Diagnóstico del equipo de investigación: necesidades y aspiraciones.
  - Responsable: Clemencia Rodríguez.
  - Tiempo: Enero 29 de 2004.
- 3) Definición del recorrido teórico básico: antecedentes bibliográficos.
  - En cuanto a contenido y fundamentación temática: formación ciudadana y construcción democrática en la escuela pública.
  - Fundamentos de investigación etnográfica.
  - Definición del tipo de conocimiento que busca la investigación: formas concretas de formularlo y de construirlo.
- 4) Elaboración teórica de los supuestos temáticos de la investigación.
  - Elaboración de los fundamentos teóricos.
  - Diseño del proceso de intervención etnográfica: institución, esquema, modelo y técnicas.

---

<sup>34</sup> RUIZ, Silva Alexander, "Texto Testimonio y Metatexto: el análisis de contenido en la investigación en educación" en *La Práctica Investigativa en Ciencias Sociales*, Bogotá, UPN, 2004, P. 45-61.

- 5) Intervención metodológica:
  - Recolección de la información.
  - Sistematización de la información.
  - Responsables: equipo investigador.
  - Tiempos: de acuerdo al cronograma de fases presentado en el proyecto.
  
- 6) Fase hermenéutica-interpretativa.
  - Análisis de la información recogida.
  - Responsables: equipo investigador y asesora.
  - Tiempos: de acuerdo al cronograma de fases presentado en el proyecto.
  
- 7) Conclusiones de la investigación.
  - Resultados encontrados frente a resultados esperados.
  - Responsables: equipo investigador y asesora.
  - Tiempos: de acuerdo al cronograma de fases presentado en el proyecto.

Es importante puntualizar, que las fases no se desarrollaron en forma secuencial y hubo que flexibilizar los tiempos por algunos obstáculos durante el proceso investigativo. Sin embargo la recolección de la información se llevó a feliz término en la medida que se utilizaron instrumentos acordes con el modelo etnográfico, como la observación y grabación de reuniones pedagógicas (consejos conjuntos); opiniones de maestros, padres y estudiantes mediante entrevistas y/o encuestas semi estructuradas (ver anexos); eventos como la elección de personero y la salida pedagógica por el Centro Histórico de la Candelaria.

### **3.2. EL ANALISIS DE CONTENIDO**

Con base en el texto de Alexander Ruíz, debemos definir que se entiende por Análisis de Contenido (AC), ya que será nuestra estrategia metodológica para organizar, analizar e interpretar la información sobre las complejas prácticas escolares y hasta que punto pueden ser democráticas o no. "Vale la pena enfatizar que el AC es apenas una estrategia metodológica que, a diferencia de otras, nos permite recopilar, comparar y clasificar información, con vistas a establecer esquemas de comprensión de su significado y sentido, en relación con el contexto social y cultural de donde proviene la información".<sup>35</sup> Su objetivo central "nos permitiera develar el sentido que han tenido y que tienen para nosotros mismos, y para la comunidad 'investigada', las concepciones y vivencias en torno al tema investigado"<sup>36</sup>

---

<sup>35</sup> RUIZ, SILVA, op. Cit., pág. 49

<sup>36</sup> Ibíd., pag- 50

Para hacer AC nuestra base material serán las mismas prácticas escolares, de las cuales, según la propuesta del autor, trabajaremos con dos elementos estructurales llamados las referencias y los rasgos; las primeras las define como los diversos "testimonios que nos dan los informantes en las entrevistas, grupos de discusión, etc., y que nosotros debemos transcribir y organizar" y los rasgos como "aquellos elementos que los investigadores consideremos como significativos en dichos relatos, bien sea porque nos permite caracterizar las diferentes maneras que tenemos de concebir y vivenciar las referencias, o bien porque nos permiten identificar las coincidencias"<sup>37</sup>

En nuestro caso las referencias estarán conformadas por aquellos testimonios escritos y orales que hemos recogido en las entrevistas, grabaciones, encuestas y actividades pedagógicas; allí encontraremos los rasgos que nos permitan establecer características diferenciales y comunes en los testimonios recogidos. Sin embargo se hace necesario delimitar aquellos elementos que nos brinden información concreta sobre las formas en que se dan las relaciones democráticas en la vida escolar de nuestra institución; el autor les llama *estrategias de delimitación*.

Tanto de las referencias y los rasgos podemos describir y caracterizar las relaciones que se establecen entre los integrantes de la comunidad educativa. En la búsqueda de aquellas características diferenciales y comunes de la información encontramos algunas categorías y escenarios, las cuales nos permitieron ordenar la información recolectada (VER CUADRO N° 1):

"Pero es a través de la determinación como vamos definiendo en firme las categorías que entramos a describir, analizar e interpretar. Recordemos que los ejes centrales de cada estudio se definen en su marco conceptual y marcan ya una pauta, por lo tanto buena parte de la información se organiza alrededor de estos ejes;...La información que no se organice en torno a estas categorías deberá organizarse en torno a otros términos o conceptos propuestos por los investigadores..."<sup>38</sup>

Este breve análisis de Alexander Ruiz nos permite tener en cuenta la estructura teórica de la investigación como ejes generales de organización de la información y combinarla con las categorías y escenarios propuestas(os) desde la información recolectada. En nuestro caso tomaremos como categorías LA NORMA, AUTORIDAD, PARTICIPACIÓN Y PATRONES CULTURALES DE COMPORTAMIENTO; las cuales se cruzan con dos escenarios esenciales como son LA FAMILIA, en relación con la institución escolar, y LA ESCUELA, en relación directa con el funcionamiento del gobierno escolar y algunas actividades pedagógicas. Todo esto atravesado de manera transversal por las *relaciones de poder*<sup>39</sup> que se puedan establecer entre los actores educativos y las cuales se develan en la información recolectada.

---

<sup>37</sup> Ibid., pág. 51 – 52

<sup>38</sup> Ibid., p. 57

<sup>39</sup> En una breve pero interesante síntesis que realiza Alain Touraine sobre el pensamiento de Michel Foucault, el poder y los sujetos define el segundo como normalización: "El poder no es

En la organización de la información para su descripción y análisis tenemos que identificar y clasificar los testimonios escritos y orales con sus rasgos; pero a la vez realizamos el ejercicio de interpretación, ya que "no es algo que sucede al final del proceso,..., sino que es una facultad humana que acompaña todo este proceso, haciéndolo posible, dándole sentido...Clasificar y ordenar información no es solo una tarea analítica, implica también una actitud interpretativa que dota de sentido"<sup>40</sup>

Haremos descripción básica de los dos escenarios que más observamos en nuestro proceso investigativo; ellos son la escuela como tal y la familia, pero en relación con la institución. Iniciaremos con esta última por razones de conveniencia, en la medida que el escenario escuela fue el más explorado durante el proceso investigativo.

### 3.3. LA FAMILIA CON RELACIÓN A LA ESCUELA

Partimos de la base que en la mayoría de familias la pareja de padres convive y trata de mantener los vínculos morales y afectivos, a pesar de las difíciles condiciones materiales y laborales por las que suelen atravesar. Sin embargo, aunque argumentan mantener diálogo y preocupación frecuente por sus hijos\* hemos encontrado, por lo menos en varios casos conocidos, serios problemas de convivencia y entendimiento entre los integrantes de la familia.

Frente a la *norma* hay que distinguir inicialmente la situación donde podemos encontrar testimonios en que los padres y/o acudientes, la referencian como mecanismos connaturales de control, los cuales siempre han existido y deben ser así y no de otra manera. Incluso, valores como el respeto por los mayores y su ¡mandato! son incuestionables con un alto grado de significancia para mantener el orden y el manejo del hogar.

En cuanto a la norma escrita que rige las relaciones familiares hay un alto grado de desconocimiento de la misma, como de las instancias legales que en un momento determinado podrían ayudar a dirimir situaciones conflictivas al rededor de los hogares. Este hecho explica porque circunstancias de violencia intrafamiliar, maltrato infantil (psicológico y físico), entre otros, suelen ser

---

un discurso emitido desde lo alto de una tribuna; es un conjunto de enunciaciones producida de manera autónoma en todas las instituciones cuya eficacia es mayor en cuanto menos apelan a una voluntad soberana y más a la observación objetiva y a la ciencia." Touraine, Alain. *Crítica de la modernidad*, FCE, Bogotá, 2000, p. 165. Es decir, las relaciones que se establecen en la institución escolar son de poder en la medida que están mediadas desde fuera e implican normalización a través de la legislación educativa, la autoridad y la ingerencia de algunas instancias del gobierno escolar como la rectoría o coordinación. Esto no quiere decir que a su interior no se establezcan otro tipo de relaciones estamentales donde se configuran comportamientos y patrones de conducta particulares.

<sup>40</sup> RUIZ, SILVA, op. cit., p. 58

\* En la encuesta contestada por los padres (ver anexo) más de un 65% manifiesta esta preocupación.

asimilados como elementos inherentes a la vida cotidiana de las personas; aunque las campañas en medios masivos, en la misma escuela y por comunicación informal los integrantes de las familias de sectores populares, como el nuestro, se han venido acercando a aquellas instituciones como bienestar familiar y comisarías de familia. Claro está, que este fenómeno tiene otra explicación de corte sociológico y es hasta que punto la acelerada descomposición de las familias nucleares y las difíciles condiciones socioeconómicas, con la tan mentada crisis de valores, aceleran estos hechos.

Concretamente, en lo que se refiere al conocimiento de *la normatividad escolar* por parte de padres y/o acudientes es mínima, porque ellos se mantienen al margen de la vida escolar de sus hijos; solamente en algunos casos hay padres preocupados por su formación y logran establecer mecanismos de comunicación con ellos. Es así como la mayoría de familias siguen considerando la institución escolar como el lugar en que pueden confiar sus hijos o menores mientras trabajan o consiguen el sustento; la relación directa que aún se mantiene está mediada por la entrega de informes periódicos de evaluación ó por la citación directa a padres y/o acudientes en caso de problemas académicos o disciplinarios.

En cuanto a la categoría *autoridad* los padres la asocian, en su imaginario, a la idea de una virtud dada a los mayores por su condición de adultez ó por el nivel económico alcanzado por una persona, incluso, por su solvencia en el manejo de un saber que se posee (caso de los profesores, claro está, refiriéndonos a nuestro medio). La autoridad, también en el caso de la escuela es referenciada por los padres y los estudiantes por nivel de jerarquía: Rector-Coordinador-Profesor-Administrativos.

Por lo tanto, los padres terminan transfiriendo su sentido de autoridad en la familia a las instancias jerárquicas en la escuela; es común frases como: "¡si se porta mal mi hijo, le recomiendo que me le jale las orejas! ¡Si hay que andarle duro yo lo autorizo profesor! ¡oiga lo que le está diciendo el profesor!" Esta situación trae consigo varias consecuencias negativas para el manejo de casos conflictivos o del llamado bajo rendimiento académico.

En la categoría *participación* podemos afirmar que la presencia de la familia en la escuela se ha debilitado, aún más, con la decisión legal de acabar con la obligatoriedad del pago de Asociación de padres, quitándole su trascendencia en el manejo de recursos propios y que le daba cierto poder de manejo y de ingerencia de los padres en las decisiones administrativas escolares. Desde el punto de vista académico se ha tratado de vincular los padres mediante talleres que involucren la familia en los procesos de formación de los estudiantes; pero por las condiciones ya descritas, 'alegan' no tener el tiempo necesario para ello (aunque sabemos que en el sector privado, en algunos planteles, dichas actividades son de obligatoriedad)

La representatividad de los padres en el gobierno escolar se limita solo al consejo directivo y es pasiva en la medida que el padre allí presente no tiene el respaldo de un equipo de pares y sus conocimientos sobre la estructura

funcional del gobierno la desconoce. Sin embargo, hoy por hoy, los padres tienen mayor oportunidad de compartir sus opiniones y criterios sobre la educación de sus hijos con profesores y con la figura del director de curso.

En cuanto a la categoría de los *patrones culturales de comportamiento* queremos destacar dos aspectos esenciales, relacionados estrechamente, los cuales son el manejo de la convivencia familiar y la ingerencia de la sociedad del mercado y la cultura del consumo en los patrones de comportamiento social de los integrantes de la familia.

Desde la perspectiva de la convivencia, la familia ya no suele ser el núcleo fundamental en el cual se compartían experiencias, principios y valores, las mismas costumbres y tradiciones y proyectos de vida. "El individuo se despegaba de los vínculos y hábitos tradicionales que, a la vez lo encerraban y lo protegían. Esta 'salida al mundo' hace parte de un proceso de emancipación que permite al individuo ampliar su horizonte de experiencias, incrementar sus capacidades de participar en la vida social y desarrollar sus opciones de auto-realización".<sup>41</sup>

En el caso de las familias de la comunidad educativa del Cortijo, las necesidades de supervivencia, la búsqueda de fuentes de trabajo para la consecución de bienes materiales necesarios serían la causa esencial para mantener vínculos familiares estables y cambiar los patrones de comportamiento tradicionales (respeto y obediencia por la autoridad patriarcal, dependencia económica y moral de los menores de edad, consenso en torno a las creencias y valores, y unión o solidaridad familiar).

Todo este fenómeno cultural se hace más complejo si tenemos en cuenta el alto índice de marginamiento, pobreza y exposición a hechos de violencia sociopolítica que aceleran el proceso de descomposición familiar en este tipo de localidades.

"Hacer del mercado el principio organizativo de la vida social significa algo más que una reorganización de la economía. Implica un proyecto cultural en la medida en que propone un cambio deliberado de las prácticas y representaciones de la convivencia. Basta ver cómo la expansión del mercado impone una 'individualización' de la responsabilidad y la flexibilización del vínculo social que modifican drásticamente nuestras formas de 'vivir juntos'...La imagen del individuo consumidor justifica la misma autonomía para elegir el número de hijos, su religión o sus costumbres sexuales... Así, el imaginario del mercado y del consumo refuerza cierta auto-imagen del individuo al mismo tiempo que relativiza la autoridad normativa de padres e iglesias y el rol de la educación escolar en la conformación y transmisión de un acervo cultural compartido".<sup>42</sup>

---

<sup>41</sup> LECHNER, Norbert, "Las Sombras del Mañana: La dimensión subjetiva de la política", LOM ediciones, Santiago de Chile, septiembre de 2002, p. 105.

<sup>42</sup> Ibid., p. 106

### 3.4. ESCUELA Y GOBIERNO ESCOLAR

Sin propósito inicial alguno, el escenario de la escuela en estrecha relación con las prácticas que se generan alrededor del gobierno escolar se convirtió en el centro de nuestro proceso investigativo, concretamente, en el espacio de mayor indagación de información. Aunque hubo varias actividades observadas que no obedecen directamente a las instancias del gobierno estatuido legalmente, sí están relacionadas con las funciones de sus instancias; por ejemplo el consejo conjunto directivo y de profesores, sesionando para una sola jornada, en el trato de los llamados casos críticos de estudiantes.

Aquí, nuevamente vamos a retomar las categorías establecidas de *norma*, *autoridad*, *participación* y *patrones culturales de comportamiento*, las cuales organizan los testimonios escritos y orales recolectados en entrevistas, encuestas, reuniones y otras prácticas escolares.

En cuanto a *la Norma*, hemos encontrado que es el mayor mecanismo de control utilizado en las prácticas escolares cotidianas; claro está que vamos a demostrar como en dichas prácticas no se sigue fielmente la norma escrita, sino que los actores educativos, en su imaginario, poseen normas implícitas (por ejemplo, permanecer en el salón, mantener el orden mientras está el profesor presente, mayor respeto al rector que al profesor, entre otras) que de acuerdo a las circunstancias del tipo de actividad o situación se hace uso de ellas.

Uno de los primeros aspectos analizados, referente a esta situación, tiene relación con la utilidad de las normas en el desarrollo de las clases; aunque los maestros dicen reconocer el conducto regular (VER ANEXO) y el manual de convivencia, no se ha interiorizado las diferencias entre las faltas graves o leves y a cual instancia se debe recurrir. Es decir, algunos docentes determinan por cualquier falta de indisciplina en el salón remitir el caso a coordinación saltando pasos establecidos en el conducto regular, o viceversa, otros dejan pasar faltas contempladas como graves en el manual sin realizar ningún tipo de reporte ó tomar algún tipo de medida al respecto.

En el trato entre los estudiantes suele ocurrir la constante transgresión de la norma, en la medida que se impone la 'ley del más fuerte' sobre el más débil; es notorio en estudiantes cuando quieren ganar protagonismo burlarse, hacer mofas, incluso utilizar el insulto a otros compañeros convirtiendo sus comportamientos en una constante, la cual despierta adeptos como inconformes con esta situación. Allí se establece una relación de poder determinada por el dominio o imposición de la voluntad de unos pocos que terminan concibiendo el espacio escolar como el lugar predilecto para liderar con su perspectiva maniquea.

terminan concibiendo el espacio escolar como el lugar predilecto para liderar con su perspectiva maniquea.

En las relaciones entre pares de profesores predomina la camaradería y el buen trato; pero existen muestras de celos profesionales con aquellos de mayor empatía con los estudiantes ó que poseen mayores herramientas pedagógicas para el manejo de grupos o el desarrollo de actividades académicas.

En su generalidad, los maestros muestran en reuniones y jornadas pedagógicas serios vacíos en el conocimiento de la normatividad escolar, sobre todo los marcos generales de ley que rigen las instituciones escolares. Por ejemplo, se desconocen las funciones de los órganos del gobierno escolar; aunque en su especialidad de áreas de su especialidad estén lo suficientemente informados.

En general, podemos hacer dos aseveraciones importantes: primero, el manejo de la normatividad interna, aunque ha existido autonomía relativa en la construcción por parte del colectivo de maestros y directivos docentes, impera el buen juicio del profesor en su práctica pedagógica, y en los acuerdos mínimos sobre mecanismos tradicionales como los turnos de disciplina, la exigencia del uniforme, los tiempos y los horarios; no hay una interiorización de la misma por parte de los estudiantes (se convierte en un ritual incumplirla) en la medida que no han sido participes en su construcción, terminando de imponerse las voluntades particulares, de estudiantes, profesores o directivos.

Segundo, se presenta una fuerte tensión entre la norma implícita manejada tradicionalmente en la escuela, por docentes y directivos, y los mecanismos creados desde el mismo gobierno escolar —o desde fuera— para promover la convivencia y la resolución de los conflictos. Es decir, la norma implícita no está en parte materializada en los acuerdos escritos (muchas veces estos son poco prácticos para la diversidad de situaciones conflictivas vividas al interior de las prácticas escolares) como son el manual de convivencia ó el conducto regular.

Por lo tanto, los mecanismos de control creados para el funcionamiento normal de la institución, en cuanto al manejo de situaciones conflictivas, suelen ser confusos y extraños para la generalidad de los integrantes de nuestra comunidad educativa; más aún, cuando los parámetros de la norma escrita no son coherentes con el funcionamiento anómalo del gobierno escolar y mucho menos responden a situaciones propias de nuestras prácticas escolares.

También hay confusión entre autonomía-heteronomía en la construcción de la norma, en la medida en que la normatividad expresa desde fuera se convierte en factor determinante, pero extraño a nuestras prácticas escolares; es más, terminan por condicionar muchas labores cotidianas. Por ejemplo, la regulación del 230 sobre temas de deserción y repitencia, a pesar de los fallos de la Corte Constitucional, nos limita en los casos llamados críticos en situaciones disciplinarias ó de bajísimo rendimiento académico; incluso el mismo sistema creado para el registro de estudiantes impide tramitar al final de año traslado de

estudiantes a otras instituciones ó cambios de jornada de estilo discrecional cuando las situaciones lo ameritan.

*En últimas, la norma no solo forma, ni solo resuelve conflictos ó lleva solo a mantener acuerdos; también excuye, discrimina, controla ó castiga.*

En lo que respecta al ejercicio de *La Autoridad* en la institución, está direccionado en dos sentidos: primero, tiene un sentido figurativo, ya que esta depositada en la figura del rector, coordinador, director de grupo o profesor por el mismo hecho del ejercicio del cargo. Segundo, tiene un sentido impositivo, por el hecho del que manda, está en el derecho de hacerlo aunque mande mal. Pasamos a desglosar estos dos aspectos como las características comunes en las relaciones que establecen los actores educativos.

En el sentido figurativo, la autoridad adquirida por el cargo desempeñado sigue teniendo un fuerte peso en la mediación de las relaciones pedagógicas que se establecen en la escuela; cualquier conflicto ó situación que amerite la intervención de un tercero debe pasar por las manos de una autoridad investida con un carácter de mayor decisión, en la mayoría de casos, el director de grupo, coordinador y hasta rector (a este último cuando las actividades administrativas se lo permiten). Esta situación ha provocado que algunos colegas entren en conflicto por el desentendimiento ante conflictos de estudiantes, propios de las actividades de cada profesor, ó por el descargo de las situaciones conflictivas en una actitud de facilismo y/o incapacidad de manejo.

Aquí cabe la pena señalar como la autoridad figurativa termina solapando el trabajo de las demás instancias del gobierno escolar: el rector o coordinadores terminan por asumir tareas y decisiones propias de un Consejo Directivo, Académico ó Comité de Evaluación y de Convivencia. Ahora, todo depende de la intencionalidad y el sentido que la figura le quiera dar a su autoridad, en términos de participación-imposición de dichas tareas y decisiones ó en términos de autonomía- heteronomía institucional.

En el caso de las dinámicas propias de cada jornada, en cuanto a las decisiones, se goza con criterios de mayor autonomía al punto de haber realizado sesiones conjuntas de profesores y Consejo Directivo; es más se tiene reuniones de nivel periódicas a manera de comités de evaluación; pero deben contar en sus decisiones finales con la aprobación del rector o coordinador; desafortunadamente los comités de convivencia no han funcionado como debían (regulados por la ley), al punto que fueron temporalmente reemplazados por los llamados consejos de aula en el conducto regular ( aún sin reglamentar debidamente)

Este hecho nos lleva a plantear dos aspectos relevantes: primero, en la cotidianeidad, las mismas prácticas escolares han desbordado la regulación de la ley ante el gobierno escolar, mostrando que las instancias de este último suelen ser poco pertinentes para situaciones concretas e inmediatas de la vida

institucional; segundo, no existe coherencia entre las medidas adoptadas por concertación, los mecanismos de control que recogen la normatividad y las decisiones que adoptan las autoridades figurativas.

Estos elementos nos permiten adentrarnos en el segundo problema: el sentido de imposición que la autoridad adquiere cuando colegas no encuentran claridad en los mecanismos de control de situaciones conflictivas (imponen su sentir, por lo general al estudiante); rectoría, coordinaciones y profesores optan por medidas propias, alejadas de los procesos de concertación en reuniones o jornadas de trabajo, más aún si dichas medidas acordadas son infructuosas o poco prácticas (sobre todo con mecanismos creados para vigilar y controlar) y cuando las rutinas y rituales tradicionales de la escuela pueden más que cualquier propuesta de cambio en los procesos pedagógicos.

En cuanto a los estudiantes, conciben la autoridad desde la perspectiva de saber y ser mayor para dominar; claro está, que con el pasar de la niñez a la adolescencia hay un mayor cuestionamiento sobre las actitudes de los que ostentan el poder de dominación, sean profesores, padres ó directivos. Por ejemplo, comentaba una chica, refiriéndose a un comentario de una directiva: "¿Por qué nos tiene que regañar, ni siquiera la conocemos?". Comentario que nos deja inquietud sobre el significado de autoridad figurativa que poseen los estudiantes cuando avanzan hacia la mayoría de edad.

Para ellos, el maestro sigue siendo aquella figura investida de poder por su cargo; pero con el pasar del tiempo y sí las relaciones que se establecen entre las partes es cordial, despierta actitudes de respeto y confianza. El comportamiento del estudiante estando en grupo suele diferir del comportamiento individual, frente a los cuestionamientos que en un momento determinado pueda realizar la autoridad, quizás por fuertes vínculos de solidaridad, apoyo mutuo e incluso por rechazo a formas de autoritarismo que los puedan afectar.

Entre pares, el sentido de autoridad cambia, adquiriendo mayor predominio el sentido autoritario de aquellos estudiantes con actitudes agresivas ó bufonas. Sin embargo, en charlas informales tienden a reconocer las capacidades de aquellos compañeros consagrados al estudio, incluso de aquellos maestros con buenas capacidades pedagógicas.

Desafortunadamente, las instancias de gobierno escolar como formas de autoridad, hasta muy poco están siendo reconocidas; solamente le dan su debida importancia a la rectoría, coordinaciones y consejo de profesores (aunque no sea parte formal y explícita del gobierno escolar), más por tradición escolar que por interiorización de la importancia de estas figuras de autoridad en la institución.

Pero creemos, hoy por hoy, que existe un mayor grado de acercamiento entre las personas investidas de autoridad y los colectivos de profesores y estudiantes en nuestra institución; gracias a relaciones y actitudes de respeto por el otro, de afectividad, comprensión y trabajo académico.

Ocupándonos de la categoría *participación* nuestras preocupaciones aumentaron, debido a los altos niveles de apatía que se presentan en la comunidad educativa por pertenecer al gobierno escolar y por reconocer el nivel de importancia que tiene para la institución escolar. Tanto padres, profesores como estudiantes buscan la forma de desatender el tema cuando se les congrega para tales fines; haríamos la salvedad en el caso de los estudiantes pequeños, quienes muestran un sentido de participación innato y algunos profesores preocupados por el buen funcionamiento institucional.

Los motivos o razones que encontramos son el desconocimiento de los marcos normativos sobre el gobierno escolar y su funcionamiento (aspecto ya enunciado con anterioridad), y por la falta de interés político tan marcado en nuestro acervo cultural. A la gran mayoría de integrantes de la comunidad las lecciones de representantes para las instancias de gobierno escolar le son extraños, al punto que el ejercicio electoral, entre los estudiantes, suele ser un remedo de las campañas y elecciones de políticos o simplemente un momento de esparcimiento; sin embargo, los candidatos y sus allegados asumen una actitud de entusiasmo.

Entre los profesores, ven la elección de sus representantes como un deber a cumplir y una carga más de trabajo; situación por la cual se le deja la responsabilidad a aquella persona que muestre cierto interés sobre el tema ó tenga algún interés de participar. Situación similar ocurre con los padres, para quienes, además de ser extraño participar directamente de la vida escolar, sus condiciones de vida laboral, en muchas ocasiones les dificulta participar.

En participación, es importante volver a destacar, el experimento de los consejos conjuntos de profesores y directivo, para el manejo de casos críticos; el cual ha permitido buenos niveles de concertación entre los implicados y se han llegado a soluciones favorables para los estudiantes y padres generando cambio en sus comportamientos. Además, porque ha permitido un mejor conocimiento global de las problemáticas que envuelven las situaciones familiares y escolares de estudiantes, padres y hasta de profesores en su quehacer educativo.

En los *Patrones culturales de comportamiento* encontramos doc características de tensión o contradicción sumamente interesantes: primero, los profesores, en su generalidad, poseen un buen sentido de responsabilidad con su labor y de justicia para resolver situaciones de conflicto; desde luego, prevalece en su imaginario varios rituales disciplinarios, los cuales apuntan al simple cumplimiento de la norma y ocultan la misma esencia de un proceso formativo, sin recurrir necesariamente a la sanción.

Segundo, aunque dichos rituales funcionan como mecanismos de control sobre la actitud de los estudiantes no necesariamente provocan, en muchos de ellos, verdaderos cambios en sus comportamientos; razón por la cual, ellos prefieren asumir posiciones ambivalentes, cuando la autoridad está ó no está presente. Curiosamente, ellos suelen ser más estrictos en la aplicación de la norma y la

sanción con aquellos compañeros que ponen en riesgo la estabilidad del grupo, pero son altamente solidarios cuando algún integrante, con el que hay un buen nivel de empatía, está expuesto a una difícil situación de sanción.

Algunas actividades realizadas durante el año (por ejemplo, la salida pedagógica) nos mostraron como el estudiante cambia su comportamiento, favorablemente, si el escenario pedagógico es novedoso y ofrece nuevos elementos que aprender. Pero si los procesos de trabajo mantienen como constante la rutina, el estudiante pierde todo interés y comienzan los problemas disciplinarios. Cuando estos problemas se presentan, el directo implicado en la situación tiende a safarse de su responsabilidad y culpa a los demás.

Una de las circunstancias complicadas de evitar, siquiera de controlar, es el grado de agresividad física y verbal entre los estudiantes. Cuando se han determinado las causas, encontramos que son conflictos por envidias, desafío al poder territorial de líderes innatos que ven amenazado su poder por la llegada de un nuevo estudiante, por intereses de noviazgo o gusto por el sexo opuesto, entre otros. La mayoría de ellos les cuesta trabajo resolver el conflicto mediante los mecanismos comunes de diálogo y concertación.

Esencialmente, por estas razones, el estudiante suele recurrir a "la justicia por su propia mano", siempre y cuando considere que la autoridad no lo haría y la aplicación de la norma no obtendría resultados inmediatos y satisfactorios para las partes. Si profesores y directivos consideramos que siempre hay una posibilidad de diálogo y conciliación a un conflicto, el estudiante suele dejarse llevar por la ansiedad, la ofuscación y hasta el deseo de protagonismo.

Cuando con ellos mismos o con sus padres se indaga, cuales son las formas y mecanismos comunes para resolver los conflictos en casa o en la calle, nos encontramos con la constante de la imposición de la fuerza y superioridad sobre la razón o el argumento, y esta circunstancia suele trasladarse constantemente a la escuela.

En actividades pedagógicas, mal llamadas extraclase, como salidas de campo y eventos masivos en el colegio, el nivel de participación del estudiantado aumenta, incluso algunos padres muestran interés por las actividades de este estilo. Particularmente, en las salidas fuera de la institución (por ejemplo al centro histórico de la candelaria) los estudiantes se comprometen con las actividades planeadas, ya que varios de ellos no han podido gozar de estos eventos culturales y otros lo asumen como complemento al conocimiento que ya poseían sobre el lugar o lugares.

En cuanto al rol o papel que asumen como ciudadanos, dentro de la misma actividad es algo difuso, porque si bien poseen todo el interés por conocer su espacio urbano, su comportamiento se ve condicionado por las recomendaciones hechas con antelación; pero en su generalidad, ellos muestran deseos de explorar y valorar las actividades que emprenden.

A continuación mostramos las fichas de análisis con criterios utilizados para observar la actividad de campo en cuanto a los rasgos encontrados y expuestos arriba.

*ACTIVIDAD ESCOLAR  
SALIDA DE CAMPO: 'ZONA HISTÓRICA DE LA CANDELARIA'*

*Delimitación de lo observado*

1. Identificar el presupuesto teórico – formativo que hay detrás de la actividad.
2. Identificar contenido teórico para los estudiantes.
3. Identificar en el estudiante:
  - ✓ Paseo – placer / salir de la escuela.
  - ✓ Porque va con sus compañeros.

¿Cómo observo lo que quiero observar?

Lo ciudadano

¿Esta actividad me permite verlo como ciudadano?

- ✓ Identificar lugares históricos de la ciudad.
- ✓ Interactuar con su pasado.
- ✓ Identificar el mundo económico de la ciudad.
- ✓ Festival de teatro.
  - Cultura formativa.

¿Qué presupuestos teórico/formativo docente – yo quiero aprender, a comportarse?

- ✓ Actividades escolares que se organizan / ciudad.
  - ✓ Ciencias sociales.
  - ✓ Educación física organiza actividades.
  - ✓ Relacionan entorno ciudad/estudiante.
- 
- Mapa de cuales actividades hacen las diferentes áreas.
  - ¿Qué quieren que aprendan sus estudiantes?
  - ¿Qué están pensando los maestros en términos formativos desde las prácticas?
  - ¿Qué significa para él la salida?
    - De las actividades de salidas a la ciudad ¿qué es lo que más le pareció interesante y porqué?
    - ¿Qué le parece que aprendió de esa salida?
    - ¿A dónde le interesaría ir?
    - Definir por: Edades, Curso, áreas, sexo; en la hoja de estudiantes y maestros.

Seguidamente vamos a mostrar el tipo de observación realizada a partir de la vivencia y grabación tomada de la figura del Consejo Conjunto profesores-Directivo, relizado durante una de las semanas de receso estudiantil, para abordar un estudio de caso llamado 'crítico'

*CONSEJO CONJUNTO PROFESORES-DIRECTIVO*  
*ESTUDIO DE CASO*

Ejemplo: Apartes de la reunión donde están presentes profesores, directivo-docente, representante de los padres (curiosamente se olvida citar representante de los estudiantes ó personero), acudiente y estudiante implicado:

MP. Qué fue lo último que dijo: hablando con él de porqué era tan agresivo, violento, ¡Ay como quiere si en casa mi mamá a cada rato me hecha!

Madre: Ah eso si es cierto.

MP. Entonces fijate la disculpa por eso estamos aquí es para tratar de sacar las cosas lo malo, lo bueno y mirar a ver cómo se puede colaborar entonces ¿tu lo vives echando de tu casa?

Madre: Yo le digo que se vaya donde el papá porque no quiere seguir estudiando, no quiere hacer caso,...

MP. ¿El papá vive aquí en Bogotá?

Madre: Sí el vive aquí, pues yo le dije que se fuera para allá...

MP. Tú que dices a eso.

MS. Wilson

MP. Tú no cambias porque te quieres ir con tu papá? ¿Si?

Madre: Es que yo a horita tengo 4 niños con él y a horita me toca estar que pa fiscalia, que para allá, que para acá y yo no tengo tiempo...

MS. Y tú que dices Wilson... qué dices de lo que estamos hablando todos, la profesora, su mamá la profesora también, tú que dices.

W. Que el libro era de él y el que lo tiene es el que está afuera.

CS. Que el que tiene el libro es el que está afuera

W. El que lo tenia, ya lo entregamos.

MS. Pero tú no fuiste cómplice con la situación del libro.

CS. Del otro libro dijeron que tu también lo tenias e, Wilson

W. Pero yo no lo tenia, entonces...

*Delimitación de lo Observado:*

- ✓ Integrantes del Consejo
- ✓ Proceso del estudiante
- ✓ Características de la situación por la que se le cita
- ✓ Opinión de los profesores y el sentido en que lo dicen
- ✓ Conocimiento de su entorno familiar y opinión de sus acudientes
- ✓ Opinión del estudiante
- ✓ Opinión de la parte directiva y correctivos

NOTA: frente a las intervenciones siempre no solo se apunta lo dicho, también el sentido de las opiniones.

## **5. CONCLUSIONES FINALES Y RECOMENDACIONES**

### **5.1. CONCLUSIONES**

Para la presentación de las conclusiones tendremos en cuenta tres elementos importantes relacionados entre sí: la respuesta al problema de investigación y los objetivos propuestos; para el caso de este informe final, los resultados esperados, a manera de sostenibilidad del proyecto y los hallazgos teóricos que iluminaron el proceso investigativo con sus implicaciones en la misma propuesta de sostenibilidad.

Son varias las condiciones externas e inherentes a los procesos pedagógicos, las cuales hemos podido detectar como posibles explicaciones a la ausencia de un ambiente pedagógico donde los sujetos establezcan relaciones democráticas y vivencien espacios de participación que fortalezcan la formación ciudadana.

Entre las condiciones externas debemos destacar: una fuerte tensión entre la política educativa y las prácticas escolares de la institución, el divorcio entre las vivencias cotidianas del estudiante en el escenario familiar y su proceso de formación en la escuela y las tensiones provocadas por una época de rápidas transformaciones frente a los objetivos y metas de la práctica educativa. En nuestro proceso investigativo nos hemos centrado en las dos condiciones iniciales, sin dejar de hacer referencia a esta última.

En cuanto a las condiciones internas, dos aspectos inherentes a las prácticas escolares nos llamaron fuertemente la atención y a ellos nos referimos, especialmente en esta parte final del trabajo; ellos son, la dinámica del gobierno escolar frente a las situaciones particulares de las prácticas escolares y como estas se caracterizan por relaciones de autoridad y participación poco claras y difusas para los actores educativos.

Como lo indicamos en el desarrollo teórico, la política educativa, algunas de sus leyes y decretos reglamentarios son contradictorios entre sí; en la medida que no se observa coherencia entre el discurso que circula en documentos básicos de la política educativa internacional, los cuales han sido el fundamento de las políticas de gobiernos en materia educativa y el espíritu constitucional, de la ley general o de propuestas de implementación de la ley, concebidos con anterioridad, en el tema de formación ciudadana. Concretamente nos referimos a la cercanía ó lejanía que puede existir entre una propuesta de estándares básicos de competencias ciudadanas y los mismos lineamientos curriculares en constitución política y democracia, discusión urgente que la escuela (en conjunto con académicos de la educación) debe abocar.

Esta circunstancia provoca niveles de incertidumbre y desasosiego entre los encargados de gestar los procesos de formación al interior de la comunidad educativa; más aún, cuando dichos procesos se quieren evaluar en términos de resultados, a través de pruebas censales, como si formar sujetos políticos fuera tarea de alcanzar de la noche a la mañana. De otra parte, si bien estas propuestas generales de estándares y/o competencias nos aportan elementos importantes para tener en cuenta en nuestro PEI y currículo, no responden en gran medida a situaciones concretas de comportamientos y actitudes de los actores educativos que podríamos considerar, en un momento determinado lesivas para un ambiente pedagógico con características democráticas en la institución.

Otro factor externo, pero condicionante, del proceso de formación ciudadana y que enrarece el ambiente, está relacionado con las vivencias de los estudiantes en casa, las cuales poco o nada tienen que ver con la tarea de crear conciencia política y mucho menos interesarse por temas relacionados con la cultura democrática.

Los padres por condiciones muchas veces ajenas a su voluntad, están alejados de los procesos formativos de sus hijos, implementados en la escuela, incluso en otros escenarios; escasamente se ocupan de que su hijo asista a la institución y/o que cumpla con las tareas, además del apoyo económico que les puedan brindar. No les compete tocar el tema porque la política suele ser extraña a sus labores cotidianas, circunstancia que nos llevó a pensar que los elementos formativos en cultura democrática, en la mayoría de los hogares no están presentes, o si lo están no tienen significancia frente a otras circunstancias, incluso negativas como imposiciones autoritarias, agresivas o hasta de violencia intrafamiliar.

Otro aspecto que nos llamó poderosamente la atención, estrechamente relacionado con lo que acabamos de afirmar, pero por circunstancias que obstaculizaron el proceso investigativo, no pudimos explorar en profundidad, encontramos aquellos factores propios de comportamientos en los actores educativos, de no sentirse partícipes de las decisiones políticas o gubernamentales de nuestro medio. La razón esencial de este fenómeno la podemos encontrar en las palabras de Norbert Lechner, en su excelente trabajo ya citado, *Las sombras del mañana*:

"Hoy en día las viejas 'evidencias' de la cultura política se mantienen por inercia, pero su reproducción se vuelve ardua de cara a las grandes transformaciones en marcha. La pertinencia de las representaciones simbólicas, elaboradas e impuestas por la acción política, se encuentra cuestionada...En este sentido vivimos una *época de desencanto*; desencantamiento que no se refiere tanto a la frustración de determinadas expectativas acerca del funcionamiento del régimen democrático como al desmoronamiento de las representaciones simbólicas que sustentaban la democracia. La democracia pierde su

*aura* mediante la cual apaciguaba y domesticaba las incertidumbres ancestrales acerca del orden colectivo"<sup>43</sup>

Este comentario, aunque no sea la única razón, en los imaginarios juveniles de nuestro contexto institucional, toma mayor relevancia si pensamos en lo expuestos que ellos están a la cultura de la inmediatez y la imagen que disuelven cualquier esperanza en el futuro y el porvenir. Pero repetimos, debe ser tarea prioritaria de inmediatas reflexiones este aspecto, el cual exploremos en el desarrollo de la sostenibilidad del proyecto investigativo.

En cuanto a los factores inherentes a los procesos pedagógicos vamos a enfatizar en como la dinámica del gobierno escolar no agencia procesos de participación entre la comunidad educativa; es más, algunas veces a obstaculizado, por lo engorrosos y poco prácticos de sus mecanismos de funcionamiento, las prácticas educativas de hoy en día. Particularmente, queremos llamar la atención en como su conformación se hace por acato de la norma y su funcionalidad ha sido irregular; mientras hemos encontrado otras formas de abordar problemáticas concretas a partir de otros espacios como fue la creación de la figura del *Consejo Conjunto* (profesores y representantes del consejo directivo) y otra utilizada no con mucho éxito llamado el *Consejo de aula*.

Estudiantes y padres suelen estar alejados de la mayor parte de decisiones académicas que se toman institucionalmente; se acostumbra a tenerles en cuenta al momento de ejercer el control, aplicar la norma y hasta la sanción (el famoso llamado del acudiente) La mayor parte de ellos desconocen las funciones y alcances de las instancias del gobierno escolar; más aún, cuando el papel protagónico en las situaciones rutinarias de funcionamiento institucional lo gana la rectoría, la coordinación o según el caso los profesores.

Es decir, las relaciones que se establecen entre los actores educativos sigue repitiendo en buena medida el esquema jerárquico de autoridad sin lograr potenciar otras instancias más participativas. Este hecho parece ser una de las condiciones para que las relaciones de poder que se establecen en la institución tengan ese matiz de verticales, autoritarias y de imposición; sin embargo, este hecho no quiere decir que no exista voluntad de diálogo y concertación frente a situaciones de incumbencia para el normal desempeño de las actividades institucionales.

Consideramos que a pesar de las tensiones expuestas y que se generan por contradicciones inherentes al proceso educativo, nuestra institución goza de condiciones para la labor educativa y para desarrollar procesos de socialización y formación política de nuestro colectivo. Creemos que debemos proponer los mecanismos que lo posibiliten e implementar espacios de discusión y reflexión para la construcción de una verdadera cultura democrática.

---

<sup>43</sup> LECHNER, Norbert, "Las Sombras del Mañana: La dimensión subjetiva de la política", LOM ediciones, Santiago de Chile, septiembre de 2002, p. 25-26

## 5.2. RECOMENDACIONES

Estas recomendaciones las damos a manera de sostenibilidad del proyecto, con el fin de dejar planteadas estrategias que a partir del análisis y conclusiones comencemos a implementarlas y se conviertan en alternativa a las dificultades que no han permitido la consolidación de ambientes pedagógicos favorables para construir relaciones democráticas y creación de espacios de participación.

Dichas estrategias, en su debido momento se le buscarán los mecanismos pertinentes para la implementación de las mismas, ya que es algo complicado, por las dinámicas de cambio de las condiciones administrativas y académicas a las que estamos constantemente expuestos y que priman sobre las metas y objetivos propuestos por la institución. Es de aclarar que esta corta pero concreta propuesta es susceptible de cambios o modificaciones de acuerdo a las condiciones en que se pretenda desarrollar:

### ✓ Fortalecimiento del Gobierno Escolar.

Consideramos de suma importancia mantener los espacios de participación de la comunidad educativa existentes pero redimensionando su papel protagónico de cara a la comunidad educativa. Creemos necesario revisar y adecuar las funciones de cada órgano del gobierno a las condiciones reales de trabajo institucional, haciéndolas más prácticas y coherentes con las prácticas escolares cotidianas.

La experiencia de los consejos conjuntos (profesores-directivo) ha sido muy positiva para cada jornada, ya que permite abordar en su plenitud aquellos casos de estudiantes, los cuales ameritan un mejor conocimiento de las situaciones familiares y del contexto del estudiante. Las reuniones de nivel (profesores) nos hicieron pensar en la necesidad de mantener las jornadas pedagógicas como el espacio esencial para la reflexión y el debate académico que debe mantener una institución escolar.

Es importante darle vida al consejo estudiantil y crear la posibilidad de un consejo de padres que les permita mayor participación, no solo en la toma de decisiones sino como órganos de apoyo a la gestión de sus representantes en otros órganos del gobierno. Es necesario redimensionar la figura del personero apoyado por un equipo de trabajo que además de ejercer control sobre su gestión se convierta en canalizador de propuestas e inquietudes de los estudiantes.

Dinamizar los procesos de participación en el gobierno escolar, fomentando talleres de conocimiento e importancia de este para la vida escolar; además impulsar el funcionamiento regular, no solo del Consejo directivo como suele suceder, sino de los demás órganos que lo conforman.

## ✓ **Formación de sujetos políticos.**

Para la participación en instancias institucionales no es suficiente fomentarla cada vez que hallan elecciones, ni que funcionen regularmente como está planteado en la ley. Son dos las condiciones complementarias a estos procesos: primero, fortalecer los espacios académicos de reflexión y crítica ante circunstancias y situaciones de la vida real; esta labor se emprende desde cada una de las clases y las actividades propuestas por todos y cada uno de los profesores y directivos de la institución.

*La capacidad de reflexión y crítica es la que genera puntos de vista ante los hechos e ideas de otros, no el simple respeto y empatía con el otro. De lo que nuestra sociedad adolece es de sujetos críticos formados políticamente; es decir, con punto de vista propio ante la vida que nos toque vivir o forjemos como destino.*

Segundo, es necesario diversificar las actividades pedagógicas flexibilizando los tiempos y los espacios comunes de la clase (aquí cobra importancia propuestas como la ciudad educadora ó Bogotá una gran escuela) con eventos culturales-recreativos que permitan el contacto con formas diversas de conocimiento y el reconocer futuros líderes de la comunidad educativa.

Aquí es importante aclarar que NO nos referimos a un sujeto pasivo competente para acatar la norma, insertarse al mundo laboral y dispuesto al goce del consumo, factores quizás inherentes a la condición humana actual. Estamos convencidos de un sujeto libre de las ataduras de la razón instrumental propia de las sociedades occidentales tan cuestionadas hoy por diversos pensadores y de los cuales nos llama la atención las siguientes palabras de Alain Touraine:

*"La democracia es posible porque los conflictos sociales oponen a actores que, si bien se combate, se refieren a los mismos valores a los cuales tratan de dar formas sociales opuestas. En lugar de confiar en un racionalismo generalizado como intento para volver al reinado de la razón objetiva y extender el espíritu de la Ilustración, hay que volver hacia el sujeto como principio fundador de la ciudadanía y definir los conflictos sociales como un debate sobre el sujeto —objetivo cultural central— entre los actores sociales opuestos y complementarios...No se puede construir una sociedad fundada en la razón ni solamente en el sujeto...La idea de sujeto no es un principio que pueda regir directa y positivamente la ley y la organización social; es un recurso contra el poder de aparatos que se presentan como gestores y hasta como los productores de la información"<sup>44</sup>*

Dos ideas fuerte a destacar en la cita anterior; uno el conflicto como elemento inherente a la vida democrática y como tal se debe reconocer y buscar resolver; dos, el sujeto como hacedor de su propia historia y destino, en continuo movimiento y dinámica de acción.

---

<sup>44</sup> Touraine, Alain. *Crítica de la modernidad*, FCE, Bogotá, 2000. p. 333-334

Debemos, a su vez, replantear el papel de la educación, de la escuela y de la concepción de democracia que en ella se tenga. Debe ser una idea de educación que resignifique su sentido histórico en condiciones complejas de un mundo globalizado, pero con una sociedad colombiana que debe trazar su destino cultural propio; aunque toda reflexión en este punto está por hacerse al interior de la institución educativa no la podemos demorar más.

✓ **Democratizar las prácticas escolares.**

Redimensionar la escuela también es necesario, como aquel espacio con un objetivo concreto: enseñar saberes a partir de la socialización política de los sujetos inmersos en ella, sin perder su contacto con otras formas de saber que circulan gracias a otros agentes educativos propios del mundo actual:

“La escuela es lugar donde la educación, la enseñanza, DEBE SER PÚBLICA, es decir destinada a todos, autonomamente crítica y equitativamente común. Que este espacio público penetre hoy de otra manera el tejido de la sociedad civil, que tenga que relacionarse de otras formas con los agentes privados y con los problemas corporativos es otra cuestión, que seguramente nos hace ampliar las fronteras históricas de la escuela, pero no para abandonar el espacio de lo público en la enseñanza sino para reafirmarlo y resignificarlo”<sup>45</sup>

Que sus actores educativos tengan la opción de manifestar sus sentidos y sentimientos, además del contacto con el conocimiento, la reflexión y la crítica, convirtiéndola en una estrategia de preparación para la vida –“*un ser sujeto cultural*-. En tanto, para lograrlo debe ser democrática, lo cual implica adoptar una concepción mucho más amplia de democracia que adopte el conflicto pero lo enfrente, promueva la participación pero con respeto a la diferencia, asuma la crítica pero con espíritu propositivo, asuma el conocimiento pero con reflexión; todo ello pensando en un nuevo sujeto político, un sujeto libre una sociedad libre:

La democracia significa comprometerse en esas luchas y, al mismo tiempo, liberación de un sujeto que niega a verse reducido a la condición de ciudadano o de trabajador y que no se da por satisfecho por ser confundido por esa nube ideológica que es el concepto humanidad. La democracia no es solamente un estado del sistema político sino que es también y en mayor medida aún, trabajo y combates permanentes para subordinar la organización social a valores que no son propiamente sociales: la racionalidad y la libertad.”<sup>46</sup>

En este ámbito democrático es que debemos construir relaciones pedagógicas que harían de la escuela un lugar privilegiado para que el poder se limite al ejercicio de la autoridad basada en el saber, el respeto a la diferencia, la razón y a todos aquellos derechos que dotan el sentido de la libertad individual y colectiva. Es el camino expedito para llevar todas las prácticas escolares hacia escenarios de participación y establecer relaciones democráticas.

<sup>45</sup> CULLEN, CARLOS, “Crítica de las Razones de Educar”, Buenos Aires, Editorial Paidós, 1997.

<sup>46</sup> TOURNE, ALAIN, Op, Cit., p. 344

## BIBLIOGRAFÍA

- ALZATE, GLORIA y OTROS, "Proyecto Atlántida. La cultura fracturada" , Bogotá D.C., Fundación FES-Colciencias,
- AMADOR, PALLÁS, "Curriculum y Democracia", Madrid, Ediciones Octaedro, 2002.
- APPLE, MICHAEL, "Educación y Poder", Madrid, Ediciones Paidós Ibérica S.A.-Ministerio de Educación y Ciencia, 1997.
- BARRAGAN, FERNANDO y OTROS, "Violencia de género y curriculum", Málaga, Ediciones Aljibe, 2001.
- BECERRA, ABSALÓN y TORRES, ALFONSO, (comp). "La Práctica Investigativa en Ciencias Sociales", Bogotá D.C., Universidad Pedagógica Nacional, 2004.
- BOBBIO, NORBERTO, "Estado, Gobierno y Sociedad. Por una teoría general de la política", México D.F., Fondo de Cultura Económica.
- CARRACEDO, JOSÉ, "Educación Moral, postmodernidad y Democracia. Más allá del liberalismo y del comunitarismo", Madrid, Editorial Trotta, 1996.
- CULLEN, CARLOS, "Crítica de las Razones de Educar", Buenos Aires, Editorial Paidós, 1997.
- FERNÁNDEZ, MARIANO, "Poder y participación en el sistema educativo. Sobre las contradicciones del sistema escolar en un contexto democrático", Barcelona, Ediciones Paidós, 1992.
- GARCÍA CANCLINI, NESTOR, "Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad", México D.F. , Editorial Grijalbo 1990.
- GUTMANN, AMY, "La Educación democrática. Una teoría política de la educación", Barcelona, Editorial Paidós, 2001.
- HERRERA, MARTHA y DÍAZ CARLOS, (comp). "Educación y Cultura Política: una mirada multidisciplinaria", Bogotá D.C., Plaza & Janés, 2001.
- LECHNER, NORBERT, "Las sombras del mañana. La dimensión subjetiva de la política" Santiago de Chile, LOM ediciones, 2002.
- LIBREROS, DANIEL, (comp) "Tensiones de las políticas educativas en Colombia. Balance y perspectivas", Bogotá D.C., Universidad Pedagógica Nacional, 2002.

MARTÍN BARBERO, JESÚS, "De los medios a las mediaciones", Bogotá D.C., Convenio Andrés Bello, 1998.

MARTÍN BARBERO, JESÚS y OTROS, "Umbrales, cambios culturales, desafíos nacionales y juventud" Editorial Corporación Región.

MARTÍNEZ BOOM, ALBERTO y OTROS, "Currículo y Modernización. Cuatro décadas de educación en Colombia", Bogotá D.C., Cooperativa Editorial Magisterio-Grupo Historia de la Práctica Pedagógica, 2003.

MARTÍNEZ BOOM, ALBERTO y OTROS, "Lecciones y Lecturas de Educación", Bogotá D.C., Universidad Pedagógica Nacional, 2003.

MEN, Lineamientos Curriculares: Constitución Política y Democracia, Bogotá, Editorial Magisterio, 1998.

MEN, Colombia. Serie de Guías #6: Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas.

OSPINA, HÉCTOR y ALVARADO, SARA (comps), "Ética Ciudadana y Derechos Humanos de Los Niños", Bogotá D.C., Cooperativa Editorial Magisterio-CINDE, 1998.

PALMA, EDUARDO y PIZARRO, CRISÓSTOMO (eds.). "Niñez y Democracia", Bogotá D.C., Unicef-Ariel, 1997.

RESTREPO, GABRIEL y OTROS, "Saber y Poder: Socialización Política y Educativa en Colombia", Bogotá D.C., ICFES, 1998.

RESTREPO, GABRIEL, "Ciencias Sociales. Saberes Mediadores", Bogotá D.C., Cooperativa Editorial Magisterio, 2003.

ROMERO, NELSON, "Pedagogía de la participación Ciudadana" , Bogotá D.C., Cooperativa Editorial Magisterio, 1996.

ROTKER, SUSANA, "Ciudadanías del Miedo" , Caracas, Ediciones Nueva Sociedad, 2000.

SALINAS, MARTHA, y ISAZA, LUZ, "Para educar en el valor de la justicia", Bogotá D.C., Cooperativa Editorial Magisterio, 2003.

TOURAINE, ALAIN, "Crítica de la Modernidad", Bogotá D.C., Fondo de Cultura Económica, 2000.

<b>SUBCATEGORIAS</b>  <b>ESCENARIOS</b>	<b>NORMA</b>	<b>AUTORIDAD</b>	<b>PARTICIPACION TOMA DECISIONES</b>	<b>PATRONES CULTURALES COMPORTAMIENTO</b>
<b>FAMILIA EN RELACION CON LA ESCUELA</b>				
<b>ESCUELA Y GOBIERNO ESCOLAR</b>				

**CUADRO N° 1 : MATRIZ UTILIZADA EN EL ANALISIS DE CONTENIDO.**

CATEGORIA ESCENARIO	NORMA (LEY)	ACUERDO O IMPOSICIÓN
FAMILIA EN RELACION CON LA ESCUELA	REFERENCIA TRANSCRIPCIÓN	
	RASGOS: CARACTERÍSTICAS COMUNES Ej. Encuestas: Estudiantes Profesores	
	INTERPRETACION	

**CUADRO Nº 2 : FORMA EN QUE SE ORGANIZÓ LA INFORMACIÓN EN CADA CATEGORÍA RESPECTO AL ESCENARIO**

## ANEXO1

### DELIMITACION DE LO OBSERVADO

- *Actividad escolar*

1. Identificar el presupuesto teórico – formativo que hay detrás de la actividad.
2. Identificar contenido teórico para los estudiantes.
3. Identificar en el estudiante:
  - ✓ Paseo – placer / salir de la escuela.
  - ✓ Porque va con sus compañeros.

¿Cómo observo lo que quiero observar?

Lo ciudadano

¿Esta actividad me permite verlo como ciudadano?

- ✓ Identificar lugares históricos de la ciudad.
- ✓ Interactuar con su pasado.
- ✓ Identificar el mundo económico de la ciudad.
- ✓ Festival de teatro.
  - Cultura formativa.

¿Qué presupuestos teórico/formativo docente – yo quiero aprender, a comportarse?

- ✓ Actividades escolares que se organizan / ciudad.
- ✓ Ciencias sociales.
- ✓ Educación física organiza actividades.
- ✓ Relacionan entorno ciudad/estudiante.

- Mapa de cuales actividades hacen las diferentes áreas.
- ¿Qué quieren que aprendan sus estudiantes?
- ¿Qué están pensando los maestros en términos formativos desde las prácticas?
- ¿Qué significa para él la salida?
  - De las actividades de salidas a la ciudad ¿qué es lo que más le pareció interesante y porqué?
  - ¿Qué le parece que aprendió de esa salida?
  - ¿A dónde le interesaría ir?
  - Definir por: Edades, Curso, áreas, sexo; en la hoja de estudiantes y maestros.

## ANEXO 2.

### ESTADISTICA RESPUESTA A ENCUESTAS.

#### Condiciones de gobierno escolar

- Qué no son favorables porqué los estamentos no están preparados para participar y no existen.
- Falta mayor información y responsabilidad y son impuestas. 50%
- Son favorables porque hay libre participación 30%.
- Hay condiciones pero no prevalecen 20%.

#### Padres (30)

#### Dialogo con hijos y temas (Sexualidad, Drogas, Comportamiento)

Hay dialogo 70%  
Frecuente 20%  
Poco 10%

#### Normas Importantes

Valores 55%  
Normas 30%  
Actitudes 15%

#### Responsabilidad Económica

Ambos padres 65%  
Padre 20%  
Madre 10%  
Otros 5%

#### Colegio importante educación hijos

Si 98%  
No 2%

#### Estudiantes (44)

#### Te amenazan

Compañeros 26%  
Profesores 9%  
Amigos 2%  
Familia 4%  
Otros 4%  
Padres 2%  
Ninguno 52%

### Recibes Insultos

Compañeros	56%
Profesores	6%
Padres	31%
Hermanos	11%
Amigos	6%
Otros	4%

### Te agraden físicamente

Padres	30%
Hermanos	7%
Familiares	5%
Compañeros	30%
Amigos	7%
Ninguno	18%
Profesores	3%

### Te rechazan

Ninguna	63%
Compañeros	27%
Profesores	4%
Amigos	2%
Familia	2%

### Maestros (20)

#### Trato Cotidiano

Bueno	25%
Más autoridad y exigencia	30%
Concepción de manual de convivencia	10%
Confianza y amistad	35%

#### Relaciones Compañeros

Relaciones de pares buenas	50%
Roces por personalidad	20%
Calidad Humana	15%
Falta preparación profesional	15%

#### Ámbito democrático

Trabajo en equipo	10%
Falta mayor práctica democrática	40%
Desconocimiento del gobierno escolar	40%
El ámbito democrático es coercitivo y represivo	10%

### **ANEXO 3.**

#### **Entrevista a maestros**

1. ¿Quién toma las decisiones Académicas, Administrativas y Disciplinarias en la institución y porqué?
2. ¿Qué criterios de disciplina se manejan en la institución y en el aula?
3. ¿Las normas han sido construidas en el colectivo o son producto de su criterio?.

#### **Entrevistas a estudiantes**

1. ¿Quién manda en el colegio y porqué?
2. ¿Cuáles normas son más importantes en la institución?
3. ¿Para ti qué es la disciplina y cómo la ejerce el profesor?
4. ¿Cómo es el ambiente que tu vives en el aula de clase con tus amigos y compañeros?
5. ¿Con quién vives? ¿Quién manda en tu casa?
6. ¿Fuera de las labores de casa y colegio que otras cosas haces y con quienes?

## **ANEXO 4.**

### **PROCESO DISCIPLINARIO CONDUCTO REGULAR Acuerdo del 24 de Junio de 2003**

1. Diálogo de reflexión con el docente con el cual se presenta la dificultad.
2. Llamado de atención verbal y por escrito (control diario)
3. Diálogo con el director de curso.
4. Si se hace reiterada por lo menos tres (3) veces se realiza en el observador.
5. Convocar al consejo Directivo de Aula que estará integrado por:
  - Director de Curso
  - Padre de Familia
  - Alumno
  - Representante del Consejo Estudiantil
  - Personero Estudiantil
6. Citación a coordinación en presencia de los padres con compromisos de lo establecido.
7. Suspensión por un día (taller formativo) por coordinación.
8. Comité de convivencia por Jornada.
9. Suspensión de tres días por parte de Rectoría.
10. Remisión a Consejo Directivo.

**EL CARÁCTER DEL CONDUCTO REGULAR TENDRA SIEMPRE PRESENTE QUE SERÁ UN PROCESO FORMATIVO Y REEDUCATIVO.**

## ANEXO 5.

### Encuesta a Profesores

Querido colega: a continuación encontrarás cuatro preguntas relacionadas con el proyecto: "Prácticas Escolares que influyen en la construcción de Cultura democrática en la escuela" de nuestra institución en concurso por el IDEP.

Esperamos su colaboración al proyecto, su brevedad y veracidad en las respuestas. GRACIAS.

Describe brevemente:

1. ¿Cómo es el trato cotidiano con los estudiantes?

---

---

---

---

---

---

2. ¿Cómo son las relaciones con los compañeros de trabajo?

---

---

---

---

---

3. ¿El sistema educativo y sus políticas promueven un ámbito democrático dentro de la escuela?

---

---

---

---

---

4. ¿Existen condiciones que faciliten un ambiente democrático en la escuela?

---

---

---

---

---

## ANEXO 6.

### Encuesta a Estudiantes

A continuación encontrarás con un cuadro donde hallarás una serie de integrantes de situaciones de la vida cotidiana, al cual debes responder: dónde ocurre, quién o quienes y en que medida, teniendo en cuenta las siguientes categorías:

- A – Casi Siempre
- B – Algunas Veces
- C – Casi nunca

Situaciones	Dónde ocurre	Quién o quienes	Cuántas Veces
¿Recibe insultos?			
¿Te agreden físicamente?			
¿Te amenazan?			
¿Te rechazan?			
¿Recibes expresiones de afecto?			
¿Te felicitan por tus logros?			
¿Hay dialogo con los que te rodean?			

**ANEXO 7.**

**Encuesta a Padres**

Señor Padre de Familia:

El colegio está desarrollando un Proyecto Educativo llamado: "Prácticas escolares en la construcción de cultura democrática", para lo cual contamos con su colaboración contestando la siguiente encuesta.

A continuación encontrará una serie de interrogantes con base a la vida familiar y escolar. Por favor contestar en forma breve y concreta:

1. ¿Es o no frecuente el dialogo con sus hijos y sobre qué temas?

---

---

---

---

---

2. ¿Cuáles son las normas que consideras importantes para la educación de sus hijos?

---

---

---

---

---

3. ¿Quién tiene las mayores responsabilidades económicas y educativas en el hogar?

---

---

---

---

---

4. ¿Es importante la educación que sus hijos reciben en el colegio?  
¿Por qué?

---

---

---

---

---