



SERIE
INVESTIGACIÓN
IDEP



Derecho a la educación: el ser humano situado y diferenciado

Propuesta para la valoración del cumplimiento del derecho en los y las estudiantes en Colombia

Fernando Antonio Rincón Trujillo, Ómar Orlando Pulido Chaves,
Rafael Francisco Pabón García, Adriana Vargas Rojas,
Alejandra Cerón Rincón, Nohora Patricia Duarte Agudelo,
Jorge Alberto Palacio Castañeda y Óscar Julio Segura Martínez



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

BOGOTÁ
MEJOR
PARA TODOS

EDUCACIÓN
Instituto para la Investigación Educativa y el
Desarrollo Pedagógico

Derecho a la educación:
el ser humano situado y diferenciado

Propuesta para la valoración del cumplimiento del
derecho en los y las estudiantes en Colombia

Derecho a la educación: el ser humano situado y diferenciado

Propuesta para la valoración del cumplimiento del
derecho en los y las estudiantes en Colombia

Fernando Antonio Rincón Trujillo, Ómar Orlando Pulido Chaves,
Rafael Francisco Pabón García, Adriana Vargas Rojas,
Alejandra Cerón Rincón, Nohora Patricia Duarte Agudelo,
Jorge Alberto Palacio Castañeda y Óscar Julio Segura Martínez



EDUCACIÓN
Instituto para la Investigación Educativa y el
Desarrollo Pedagógico

DERECHO A LA EDUCACIÓN: EL SER HUMANO SITUADO Y DIFERENCIADO
Propuesta para la valoración del cumplimiento del
derecho en los y las estudiantes en Colombia

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
EDUCACIÓN

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

© **Autores** Fernando Antonio Rincón Trujillo, Ómar Orlando Pulido Chaves, Rafael Francisco Pabón García, Adriana Vargas Rojas, Alejandra Cerón Rincón, Nohora Patricia Duarte Agudelo, Jorge Alberto Palacio Castañeda y Óscar Julio Segura Martínez.

© **IDEP**

Directora General	Claudia Lucía Sáenz Blanco
Subdirector Académico	Jorge Orlando Castro Villarraga
Asesor de Dirección	Fernando Antonio Rincón Trujillo
Coordinación editorial	Diana María Prada Romero

Equipo Diseño del Componente Educación y Políticas Públicas del IDEP

PRIMERA PARTE: MARCO REFERENCIAL PARA VALORAR LA REALIZACIÓN DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN. Fernando Antonio Rincón Trujillo, Ómar Orlando Pulido Chaves, Rafael Francisco Pabón García, Adriana Vargas Rojas, Alejandra Cerón Rincón, Nohora Patricia Duarte Agudelo, Jorge Alberto Palacio Castañeda y Óscar Julio Segura Martínez.

SEGUNDA PARTE: UNA HERRAMIENTA PARA VALORAR LA REALIZACIÓN DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN LOS ESTUDIANTES COLOMBIANOS. Fernando Antonio Rincón Trujillo, Alejandra Cerón Rincón y Nohora Patricia Duarte Agudelo.

Se incluyen apartes textuales de productos contractuales de Javier Caballero Sánchez, Martha Patricia Vives Hurtado, Constanza Amézquita Quintana y Adriana Marcela Londoño Cancelado, como investigadores de apoyo a la coordinación de estudios IDEP, lo mismo que de Lina María Vargas Álvarez, Nadia Catalina Ángel Pardo, Julián David Rosero Navarrete, Julián Moreno Parra, Andrea Osorio Villada, Constanza del Pilar Cuevas Marín y Fundación Escuela Nacional de Evaluación E-valorar como apoyos de investigación, producción académica, pruebas técnicas y/o trabajo de campo en diferentes estudios del IDEP.

La Fundación Escuela Nacional de Evaluación E-valorar fue seleccionada a través de convocatoria pública para la prueba y el pilotaje del instrumento de valoración que se presenta en la parte final de este documento.

Libro ISBN impreso	978-958-8780-50-4
Primera edición	Año 2016
Ejemplares	500
Edición y diseño	Taller de Edición • Rocca® S. A.
Corrección de textos	María Mendoza Vargas / Taller de Edición • Rocca® S. A.
Revisión de textos	Carolina Maldonado Tovar / Taller de Edición • Rocca® S. A.
Impresión	Subdirección Imprenta Distrital – DDDI

Este libro se podrá reproducir y/o traducir siempre que se indique la fuente y no se utilice con fines lucrativos, previa autorización escrita del IDEP.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP
Avenida Calle 26 No. 69D-91, oficinas 805, 806, 402A y 402B.
Torre Peatonal - Centro Empresarial Arrecife
Teléfono: (571) 263 0603

www.idep.edu.co - idep@idep.edu.co

Bogotá, D. C. - Colombia

Impreso en Colombia

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	11
--------------	----

PRÓLOGO	13
---------	----

PRIMERA PARTE MARCO REFERENCIAL PARA VALORAR LA REALIZACIÓN DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN

Fernando Antonio Rincón Trujillo, Ómar Orlando Pulido Chaves, Rafael Francisco Pabón García, Adriana Vargas Rojas, Alejandra Cerón Rincón, Nohora Patricia Duarte Agudelo, Jorge Alberto Palacio Castañeda y Óscar Julio Segura Martínez

1. EL DERECHO, LAS POLÍTICAS PÚBLICAS Y LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA	21
--	----

1.1. El Derecho a la Educación: por la dignidad desde el reconocimiento de la diversidad	23
---	----

1.1.1. La dignidad como fundamento del derecho humano a la educación	24
--	----

1.1.2. Las subjetividades contemporáneas y la participación escolar	27
---	----

1.1.3.	La titularidad de los derechos	29
1.1.4.	La integralidad del Derecho a la Educación	31
1.1.5.	La solidaridad como fundamento del sujeto social	32
1.1.6.	La diversidad como atributo de los escenarios complejos en donde ocurre la educación	34
1.1.7.	El territorio como escenario del sujeto situado	38
1.1.8.	La interculturalidad para comprender la diversidad	41
1.1.9.	Las condiciones para la educación. De las obligaciones del Estado a los derechos de los sujetos	44
1.2.	Las políticas públicas y los fines de la educación	46

2. UNA PROPUESTA METODOLÓGICA PARA VALORAR LA REALIZACIÓN DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN LOS ESTUDIANTES **53**

2.1.	Estrategias	54
2.1.1.	Ir al colegio y al aula	54
2.1.2.	Conocer la voz de los sujetos. Vivencias situadas y diferenciadas	56
2.1.3.	Analizar documentos y observar	60
2.2.	Referentes para evidenciar la realización de los fines de la educación en los estudiantes	61
2.2.1.	Autonomía	63
2.2.2.	Situacionalidad	65
2.2.3.	Participación	68
2.3.	Descriptor, indicadores de valoración y aspectos observables para la valoración de la realización de los fines de la educación en los estudiantes	72
2.3.1.	Los descriptores	73
2.3.2.	Matriz de descriptores, indicadores y referentes para la valoración de la realización de los fines de la educación en los estudiantes	81

SEGUNDA PARTE:

UNA HERRAMIENTA PARA VALORAR LA REALIZACIÓN DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN LOS ESTUDIANTES COLOMBIANOS

Fernando Antonio Rincón Trujillo, Alejandra Cerón Rincón y
Nohora Patricia Duarte Agudelo.

3. HERRAMIENTA PARA LA VALORACIÓN DE LA REALIZACIÓN DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN LOS ESTUDIANTES	87
3.1. Características de la herramienta	87
3.2. Validación de los instrumentos	97
3.3. El aplicativo informático con la herramienta	113
3.3.1. Paso a paso para ingreso de información y generación de reportes	117
3.3.2. Reportes que arroja el aplicativo	125
3.4. Orientaciones para la interpretación de los resultados	128
3.4.1. Sobre la autonomía de los estudiantes	130
3.4.2. Sobre la situacionalidad de los estudiantes	131
3.4.3. Sobre la participación de los estudiantes	133
3.4.4. Aportes a los estudiantes	138
3.4.5. Aportes a los docentes	138
3.4.6. Aportes a la institución educativa	138
3.4.7. Aportes a las familias	139
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	143
ANEXOS	
ANEXO 1. INSTRUMENTOS	150
ANEXO 2. GUÍAS PARA LOS GRUPOS FOCALES	205
ANEXO 3. MATRICES PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE LOS GRUPOS FOCALES	209

PRESENTACIÓN

Una de las misiones fundamentales del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, es la de hacer estudios sobre las políticas públicas en educación, esto con el fin de ofrecer observaciones documentadas y/o recomendaciones tanto a las autoridades como a las instituciones educativas, siendo estas en donde en la práctica se concretan esas políticas.

Considerando ese compromiso misional, al abrir en 2012 un componente o línea de investigación con el nombre de *Educación y políticas públicas*, se dio inicio a una reflexión y a una construcción colectiva sobre el sentido de esa relación, confirmándose que para Colombia la educación debe asumirse, inequívocamente, como un derecho fundamental *de las* personas, y que en tal sentido, lo deseable es que las políticas públicas sean definidas y ejecutadas con y para esas personas desde el enfoque del Derecho Humano.

Esto, que se enuncia como postulado en la mayoría de los casos examinados, poco se tiene en consideración cuando se dan informes de seguimiento a las políticas: se habla del derecho pero, por lo general, no se da cuenta del cumplimiento del *Derecho a la Educación* en su cabal significado, sino apenas de la prestación del servicio escolar, de lo cual se deduce que en la práctica se carece de una comprensión de la educación como tal.

Para llegar a estas reflexiones y a los aportes que aquí se hacen, el IDEP llevó a cabo un proceso de análisis documental, de consultas con académicos y técnicos, y desde varios estudios específicos, con miles de actores del hecho educativo en múltiples escenarios escolares de Bogotá y de todas las regiones de Colombia. Para esto se contó con la dedicación y la contribución especializada de los equipos de trabajo del Instituto en el periodo 2012-2016, lo mismo que de investigadores vinculados en los diferentes momentos de producción y de expertos que durante todo ese tiempo entregaron sus apreciaciones y aportes.

A continuación, se presentan los resultados de un trabajo académico y de producción técnica de cuatro años a partir de esas observaciones. Incluye unos referentes conceptuales, algunos novedosos, para comprender la educación desde el enfoque de derecho, lo mismo que una propuesta metodológica con una herramienta que sirve para valorar en qué medida el Derecho a la Educación se realiza o materializa en los estudiantes colombianos; esto de acuerdo con lo que demandan la Constitución Política y la ley. Se trata de la exposición de una propuesta de giro conceptual y metodológico para resignificar el derecho, ahora en clave de la dignidad de los sujetos y del reconocimiento de la diversidad.

PRÓLOGO

El documento es resultado del trabajo desarrollado en el Componente Académico Educación y Políticas Públicas del IDEP, que contiene referentes conceptuales, una propuesta metodológica y una herramienta que aporta a la comprensión del Derecho a la Educación a partir de los efectos de la escuela formal colombiana en los estudiantes. El documento desarrolla una serie de nociones que posibilitan hacer un giro respecto de cómo se ha venido asumiendo ese derecho y a la vez propone una herramienta que puede ser aplicada con estudiantes de cualquier institución educativa colombiana de educación básica o media para conocer el nivel de realización de los fines de la educación que se logra en cada caso.

La estructura de este libro contempla dos apartados: en el primero se expone el marco conceptual y una propuesta metodológica centrada en los sujetos de la educación desde los cuales se propone la que sería una nueva, o al menos más compleja, comprensión del Derecho a la Educación; el segundo apartado incluye una herramienta que, una vez aplicada, permite valorar en cada estudiante la realización de los fines de la educación que promueve su colegio.

El IDEP asume esta reflexión a partir de la decisión institucional por trabajar en la relación educación y políticas públicas como línea de investigación (institucionalmente

denominada Componente Académico Educación y Políticas Públicas) en el periodo 2012-2016, para lo cual se hizo necesario conocer qué se ha venido entendiendo por el Derecho a la Educación, los fines de la educación colombiana y cómo estas comprensiones determinan y configuran las políticas públicas educativas de la ciudad y el país.

El equipo de trabajo del componente, conformado por unos profesionales del Instituto y otros vinculados mediante contrato, con el apoyo de expertos invitados a diálogos y sesiones de trabajo conjunto, encontró que esa relación (educación-políticas públicas) se enuncia con relativa facilidad en los discursos; que la mayoría de documentos oficiales nacionales y locales, lo mismo que los de organismos no gubernamentales colombianos e internacionales, mencionan las políticas públicas como mecanismos para cumplir el Derecho a la Educación. Efectivamente se asume que el cumplimiento del Derecho implica múltiples acciones asociadas con las condiciones y situaciones particulares para lograr la escolaridad, sin embargo, para muchos ejecutores de la política social es suficiente con el acceso y la permanencia de los estudiantes en los colegios y con el logro de los resultados de las pruebas. Esta mirada reduce el Derecho a la Educación y no permite el cumplimiento de los fines de la misma expresados en la Constitución y en la ley.

El estudio realizado evidenció que el seguimiento y la evaluación derivada a propósito de los avances en materia de la «educación como derecho» se asocian con datos estadísticos de tasas de disponibilidad de cupos, matrículas, coberturas, deserciones, repitencias, «mortalidad académica», conectividad, dotaciones, resultados de pruebas de aprendizaje de competencias y otras variables relacionadas con el apoyo a la asistencia y a la permanencia en las instituciones escolares. Esta situación guarda poca relación con la realización práctica del derecho en los estudiantes. En efecto, considerar estadísticas, tasas y tendencias es necesario, pero sin dejar de lado la mirada reflexiva a los sujetos concretos del derecho, a los estudiantes, sus familias y comunidades, como también, y desde su lugar, a los docentes, directivos y administrativos que laboran en las instituciones educativas.

A partir de estas consideraciones, el presente documento incluye un primer apartado, *Marco referencial para valorar la realización del Derecho a la Educación*, en el que se relacionan los referentes conceptuales con la propuesta metodológica del estudio. Los primeros indican desde qué nociones se pretende comprender el derecho como apuesta pragmática coherente para valorar su realización. Parte de reconocer que el Derecho a la Educación es de las personas, lo que conlleva atributos inalienables asociados con la condición de

seres humanos inmersos en escenarios de diversidad. Esta condición, de entrada, implica examinar cómo se realiza el derecho teniendo como centro a las personas, sus vivencias situadas y diferenciadas. A través de relatos se reconocen y comprenden las voces de los estudiantes, por supuesto complementadas y contrastadas con las voces de los demás sujetos involucrados en el acto educativo: compañeros, familiares, docentes, directivos docentes y personal de apoyo. La vivencia del Derecho a la Educación está implícita en el testimonio directo del estudiante, pero también en lo que en su comportamiento evidencia como saberes, habilidades, actitudes y valores, y por supuesto, también, en lo que otros observan y valoran en él, sea como efecto de la formación en la familia, en la escuela y en otros espacios de socialización. La vivencia configura al estudiante como sujeto individual y como sujeto colectivo o social simultáneamente; lo configura como autónomo dentro de dinámicas de interdependencia propias del contexto escolar.

El marco conceptual propone un cruce entre dos ejes: el del Derecho a la Educación y el de la política pública en educación. El primer eje: Derecho Humano a la Educación, se sustenta en la noción de dignidad, la cual se expone desde las connotaciones íntimas o internas de la persona sujeto de derecho, sin perder de vista las relaciones asociadas con las subjetividades, con los escenarios de diversidad en los que la persona se forma, convive, actúa y reconoce a los otros sujetos de derecho. Además de las necesarias menciones a la titularidad e integralidad de los derechos, este documento tiene en cuenta las nociones de participación más allá de la común implicación con las formas y las instancias de convivencia y gobierno, llegando a explorar capacidades y posibilidades de crear y de producir manifestaciones y concepciones sobre la solidaridad como fundamento del sujeto social; categorías como la de territorio más allá del espacio geográfico y la de interculturalidad como expresión de los procesos de diálogo y relaciones entre sujetos, significaciones y representaciones culturales precisamente situados en esos territorios.

Resulta importante destacar que este marco conceptual da cabida a nociones que por lo general no se han contemplado en relación con el Derecho a la Educación, que habitualmente se explica desde las obligaciones y las expectativas respecto de las nuevas generaciones por parte de los Estados, las familias y las organizaciones de la sociedad; obligaciones y expectativas que son necesarias, pero que probablemente son las que terminan invisibilizando, o apenas tomando como usuarios pasivos, a los estudiantes y a sus familias, quienes son en esencia los sujetos de ese derecho.

El segundo eje del marco conceptual: la Política Educativa, se basa en los mandatos de la Constitución Política y la Ley General de Educación 115 de 1994, normas rectoras de la educación como derecho fundamental. Aceptar este enfoque conlleva realizar un análisis de los planes de desarrollo nacional y territoriales, y de los proyectos educativos institucionales para determinar el logro de los 13 fines de la educación colombiana en cada uno de los estudiantes durante su tránsito progresivo por el sistema escolar colombiano.

Con base en lo anterior, se elaboró la propuesta metodológica para analizar la realización del Derecho a la Educación como derecho materializado en cada persona. Así, se hizo necesario ir a los colegios para hablar con la gente y llevar a cabo observaciones, revisar y analizar documentos y registros, por supuesto prestando atención a las condiciones materiales y subjetivas en las que se ofrece el servicio educativo y aproximar la reflexión de cara a los proyectos institucionales y las políticas territoriales y nacionales con las que se dirigen y gestionan las instituciones educativas. Teniendo en cuenta que la información se obtiene a partir de la interacción con el estudiante respecto de sus ámbitos de actuación y a partir de los 13 fines de la educación colombiana, se identificaron los que en el documento se denominan Referentes para evidenciar la realización de los fines de la educación en los estudiantes, que en síntesis se enuncian en las nociones de *autonomía, situacionalidad y participación*.

Es importante señalar en este punto que la pretensión del IDEP es la de ofrecer elementos observables y verificables en cada estudiante, de forma tal que las nociones consideradas como fundamentales respecto del Derecho a la Educación no se queden en enunciados abstractos. Al final de la primera parte, las ocho Ideas Fuerza subyacentes en los fines de la educación se relacionan con el nombre de descriptores generales, los que a su vez son decantados en indicadores de valoración y en aspectos observables. De esta manera, el equipo de investigadores presenta una matriz de asuntos concretos evidenciables en los estudiantes con los cuales se hace posible valorar en qué nivel y mediante qué acciones se van logrando los fines de la educación en cada quien. Es un modelo práctico que posibilita observar cómo un estudiante avanza en sus niveles de autonomía, de situacionalidad (conocimiento sobre su mundo y sus posibilidades) y de participación como acción concreta para intervenir en su mundo. Este modelo es una posibilidad para permitir el encuentro entre los conceptos y las evidencias en cada sujeto del derecho.

La segunda parte del documento, *Una herramienta para valorar la realización de los fines de la educación en los estudiantes colombianos*, es el componente práctico y utilizable

de esta propuesta. Como producto del estudio asociado con la relación entre los fines de la educación y las evidencias en los estudiantes, se ofrece una herramienta probada y validada académica, técnica y operativamente durante el periodo 2014-2015. La herramienta está dispuesta en un aplicativo informático de libre uso para que las personas interesadas en conocer los niveles de logro de los fines de la educación en estudiantes colombianos la usen y analicen los resultados. En el documento se explican en detalle las características, los instrumentos, los procesos de recolección, análisis y graficación de resultados, y algunas observaciones útiles para la obtención de conclusiones en materia de cada referente de valoración por estudiante, y por grupos de estudiantes si así se desea.

Como lo constatarán los lectores, es una propuesta práctica que invita a ver a cada estudiante como la persona particular que es, que crece, se forma y se desempeña en escenarios de diversidad. Aquí se muestra un profundo sentido en las nociones de derecho, de dignidad, de subjetividades, de territorios y de interculturalidad para cuando se enuncie, y ojalá se busque, la materialización del Derecho a la Educación. La propuesta no se pensó como medio para calificar, clasificar o «ranquear» colegios; muy por el contrario, es una propuesta en la que se optó por valorar, más que por evaluar o calificar, pues al fin y al cabo el derecho emerge en niveles de realización en cada sujeto, en cada escenario educativo, en cada momento de la vida. Uno de los hallazgos más importantes, según lo enuncia el equipo del IDEP participante de esta iniciativa, es el carácter valorativo de la propuesta la cual no estandariza con pesos y medidas de cumplimiento del derecho, pero sí reconoce y hace valoración de algunas obligaciones esenciales para asegurar las dinámicas y condiciones que posibilitan hacer que la educación se realice a cabalidad. De esta manera surge la perspectiva de que los estándares son aplicables y exigibles a las políticas y a los esfuerzos y recursos de los Estados y de las organizaciones de la sociedad que se hacen responsables de ofrecer el servicio público de la educación, siempre y cuando se encaminen hacia la plena realización, situada y diferenciada, del derecho en cada uno de los niños, jóvenes y adultos que lo requieran.

Lo presentado aquí es resultado de una construcción colectiva y progresiva durante el periodo 2012-2016 por parte de un equipo conformado por el IDEP, la cual fue enriquecida con los aportes hechos en el desarrollo de varias investigaciones que tomaron su marco conceptual y metodológico de lo que en cada momento se mostraba como avance de la investigación. Entre este ejercicio colectivo y el de estudios específicos se establecieron diversos espacios de intercambio en los que además participaron expertos invitados en diferentes momentos del proceso. Se contó con un diálogo fluido en particular

con los equipos de trabajo de los estudios alrededor de la reorganización curricular por ciclos en Bogotá; sobre la relación entre Derechos Humanos y ambientales en colegios del Distrito Capital; sobre la jornada escolar en Bogotá; sobre la relación entre jornada escolar y fines de la educación a nivel nacional; sobre los desafíos compartidos por la educación en la Región Central de Colombia; sobre subjetividades, diversidades y territorios en la escuela bogotana; lo mismo que los avances en la configuración de un sistema de monitoreo a la política educativa de Bogotá en el periodo 2013-2016. En síntesis, es una producción a muchas manos y desde varios ángulos de la política educativa, entendida como orientaciones estatales y como apuestas institucionales por la educación.

PRIMERA PARTE
MARCO REFERENCIAL PARA
VALORAR LA REALIZACIÓN DEL
DERECHO A LA EDUCACIÓN

Fernando Antonio Rincón Trujillo, Ómar Orlando Pulido Chaves, Rafael Francisco Pabón García, Adriana Vargas Rojas, Alejandra Cerón Rincón, Nohora Patricia Duarte Agudelo, Jorge Alberto Palacio Castañeda y Óscar Julio Segura Martínez



1. EL DERECHO, LAS POLÍTICAS PÚBLICAS Y LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA

A continuación se exponen los principales referentes conceptuales que sustentan una comprensión del Derecho a la Educación a partir de sus efectos en los estudiantes, esto como base para el diseño de una herramienta que permita valorar su realización en lo que tiene que ver con el logro de los fines que establece la legislación colombiana para las instituciones de educación formal de preescolar, básica y media. Llegar a estos referentes conllevó un proceso investigativo con consultas, revisión de documentos e informes y aplicaciones prácticas, que tuvo como finalidad precisar los ejes conceptuales y una propuesta metodológica para evidenciar cómo se concreta el Derecho a la Educación en los niños, las niñas y los jóvenes de la educación básica y media en Colombia.

Se tomó como consideración inicial que el enfoque de derechos en educación se ha venido construyendo de manera progresiva con aportes provenientes de diferentes sectores y con matices conceptuales y políticos diversos, muchos de los cuales toman su base en los presupuestos de igualdad, libertad y fraternidad proclamados en la Revolución

Francesa, a partir de los cuales el liberalismo político, vinculado con la construcción de regímenes democráticos, tuvo a la educación como un instrumento para el desarrollo del proyecto de construcción de identidad ligado al surgimiento de los Estados nacionales modernos. En estos se espera que la educación contribuya al cumplimiento de la promesa de construir una sociedad de hombres libres e iguales, actuando sobre la desigualdad no natural, moral o política de la que hablaba Rousseau, para cumplir la meta de igualdad propuesta como fin social.

En lo referido a las obligaciones principales del Estado colombiano respecto de la educación formal básica y media, a nivel interno basta con considerar la Constitución Política de 1991 y la Ley 115 de 1994, y como compromisos internacionales, la Declaración Universal de los Derechos del Hombre, promulgada en 1948, y las implicaciones que conllevan varios tratados internacionales posteriores desde los cuales se plantea, en distintos niveles, el tema del Derecho a la Educación en un recorrido entre la Declaración de los Derechos del Niño (1959) y el Marco de Acción de Dakar del año 2000, pasando por el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, adoptado en enero de 1966, donde se precisaron los objetivos de la educación y la obligación de los Estados de velar porque se garanticen los propósitos y objetivos expuestos en su artículo 13. Igualmente compromete la línea de pensamiento de la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos, aprobada en Jomtien, Tailandia, en 1990, la cual sancionó y reforzó como principio educativo universal la idea de una «Educación Para Todos». Estas responsabilidades se recogieron en las Metas del Milenio proyectadas a 2015 y, más recientemente, en las Metas 2021 de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) en lo que tiene que ver con nuestro país.

Producto de la revisión de esos y otros compromisos institucionales y del estudio de diferentes perspectivas desde las cuales se han abordado la comprensión y el alcance del Derecho a la Educación, el equipo del Componente (línea de investigación) Educación y Políticas Públicas del IDEP llegó a la elaboración de un marco referencial que se estructura en dos ejes: el primero, referido al enfoque de derechos en educación, aborda el reconocimiento y la atención a la dignidad y subjetividad de las personas en estrecha relación con las diversidades de origen territorial, cultural y material; y el segundo, asociado con la política pública educativa que en buena medida se concreta en los fines de la educación consagrados en la Ley 115 de 1994 y que se espera se realicen en los estudiantes. De las relaciones que se tejen entre los dos ejes emerge la persona (el estudiante) como

sujeto de derechos, situado y diferenciado. Estas relaciones se expresan en el siguiente diagrama y su explicación se desarrolla a continuación:

Esquema 1. Diagrama marco conceptual para la comprensión del Derecho a la Educación en Colombia



1.1. EL DERECHO A LA EDUCACIÓN: POR LA DIGNIDAD DESDE EL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD

La educación es un derecho de *la persona* que implica, para su realización, el reconocimiento de la dignidad de *esa persona*, de sus subjetividades y de la diversidad de condiciones y dinámicas en que viva. Esto demanda que al estudiante se le considere en sus dimensiones de *sujeto de derechos*, lo que no ha sido lo común aun cuando en las políticas públicas se enuncie de manera reiterada la aspiración de cumplirlo.

Abordar el Derecho a la Educación compromete transitar de la noción de *dignidad*, que es la base de los derechos humanos del sujeto, pasando por la de *subjetividad* a la noción de *diversidad*, que es el atributo del escenario complejo en donde vive y se desarrolla ese sujeto en con-formación.

En esa articulación emerge la persona como *sujeto situado y diferenciado*, que para el caso de la educación, como se ha dicho, se involucran las particularidades propias del estudiante, de su familia y comunidad, así como las condiciones y los escenarios de

diversidad en los que esa persona, en su espacio y en su tiempo particular, se forma y desenvuelve; juegan aquí los ambientes naturales y los culturales, sean estos de origen étnico, de género, de orientación sexual, político, económico, religioso, geográfico, urbanístico o de otros órdenes.

1.1.1. La dignidad como fundamento del derecho humano a la educación

En el actual mundo tan complejo, como dice Roberto Adorno citado por Torralba (2005), «La idea de dignidad constituye uno de los pocos valores comunes de las sociedades pluralistas en que vivimos» (p. 53), y que ella «es una e indivisible. No se da más o menos, sino sólo por completo, o no se da en absoluto» (p. 56), tanto que por acuerdo de los países signatarios de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), que lo son de todas las corrientes de pensamiento del mundo, no sólo del llamado mundo occidental, se estableció como primera frase del preámbulo que «la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana»; y como artículo 1°, que «Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros».

En consecuencia, si se habla de derecho, la entrada a su comprensión es la dignidad, la que se encuentra en la base de los mismos compromisos de la humanidad reconocidos en los más importantes tratados o convenciones internacionales; el mismo sistema de Derechos Humanos, como nos lo recuerda el peruano Ricardo Cuenca (2014):

Parte del hecho de que la dignidad humana es el fin supremo de las sociedades y de que, para defenderla, se necesita crear instituciones que aseguren su cumplimiento. Una de esas instituciones es precisamente el sistema educativo. Por ello, en la *Declaración Universal de Derechos Humanos* se indican y delimitan las características que debería tener la educación y en la *Declaración de los Derechos del Niño* se asegura que esta educación debería promover el derecho a la dignidad (p. 274).

Con esta afirmación se está diciendo que la educación podrá servir para muchas cosas, pero mientras no se comprenda que sirve fundamentalmente para garantizar la

dignidad humana, no estará cumpliendo su real compromiso como derecho de la persona, donde la dignidad es el atributo esencial de ella. De allí que también en Colombia sea el primer principio fundamental incorporado en la Constitución Política vigente, tal como lo indica el artículo 1°:

Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, **fundada en el respeto de la dignidad humana**, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general (Constitución Política de Colombia 1991, 2010, la negrita es nuestra).

Además de principio fundante del Estado, la dignidad es considerada «fundamento del sistema axiológico constitucional». En el primer caso, adquiere «valor absoluto no susceptible de ser limitado ni relativizado bajo ninguna circunstancia»; en el segundo, «indica que el hombre es un ser que tiende hacia su perfeccionamiento, al desarrollar plenamente lo que por naturaleza se le ha dado como bienes esenciales: la vida, la salud, el bienestar, la personalidad, entre otros». Como señala la Corte Constitucional de Colombia en sentencia del año 1995: «más que derecho en sí mismo, la dignidad es el presupuesto esencial de la consagración y efectividad del entero sistema de derechos y garantías contempladas en la Constitución» (2014).

La jurisprudencia de la Corte considera la dignidad humana de dos maneras: a partir de su objeto concreto de protección y desde el punto de vista de la funcionalidad del enunciado normativo.

1. En el primer caso distingue tres lineamientos: i) Como autonomía o como posibilidad de diseñar un plan vital y de determinarse según sus características (vivir como quiera). ii) Como ciertas condiciones materiales concretas de existencia (vivir bien). iii) Como integridad física e integridad moral (vivir sin humillaciones).

Para relacionar las nociones de dignidad y de derecho en la educación, vale mencionar que Gregorio Peces-Barba (2006) expone que todo derecho fundamental tiene sentido en la medida en que gira en torno a la dignidad de la persona y al desarrollo de la personalidad, pero no sólo en un plano estrictamente individual, sino también en su dimensión social por cuanto es el fundamento del orden político y de la paz social. En esa

línea se puede interpretar la ley general de educación colombiana (Ley 115 de 1994), cuando precisamente fija como mandato que la educación es un proceso fundamentado «en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes» (art. 1°), por lo cual establece en su artículo 5°, como primer fin, que esta se desarrollará para «el pleno desarrollo de la personalidad, sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico...», y como segundo fin, «la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como el ejercicio de la tolerancia y de la libertad».

De manera concreta, y volviendo a la mencionada interpretación hecha por la Corte Constitucional, se puede afirmar que en la legislación colombiana para la educación se contempla la dignidad en sus concepciones de *Derecho a la Educación* en estrecha relación con *los derechos en la educación* y con *los derechos a partir de la educación*.

El Derecho a la Educación en el entendido de que es para desarrollar la personalidad y las facultades del estudiante con la pretensión de que cada día sea más autónomo, que pueda configurar su plan o proyecto de vida individual y con los otros, para que pueda vivir y actuar como quiera, como se lo dicten su conciencia, su cultura y sus conocimientos, y por supuesto como lo dice la ley, considerando los derechos de los demás, los acuerdos y el orden jurídico. La preocupación por la autonomía trasciende aquí los asuntos de la ética y de la voluntad, para llegar a considerar además los saberes, los conocimientos y las habilidades que sean necesarios para desempeñarse precisamente como sujeto autónomo, y ojalá auténtico; para vivir bien en sus mundos interior y exterior, y en sus ámbitos próximos y distantes sin ser discriminado, segregado o humillado física o moralmente.

La noción de dignidad en relación con los Derechos en la Educación empieza por el trato considerado y respetuoso y el reconocimiento dado al estudiante como persona y como perteneciente a unos colectivos: derechos que son dinámicos, es decir, de realización progresiva (cada vez mejor) para promover, entre otros, la libertad de expresión, la participación y el aseguramiento de condiciones para crecer y formarse en ambientes de cuidado, afecto, justicia y seguridad, lo que lo prepara para hacerse a otros derechos y desempeñarse más allá de la escuela; a los derechos a partir de la educación, entre ellos, a la creación, a la producción y al trabajo, a la buena salud, a buenos hábitos y mejores condiciones para su vida y para las actividades que libremente decida realizar.

2. Y precisamente para garantizar lo anterior, vale mencionar la segunda interpretación hecha por la Corte Constitucional, ahora desde el punto de vista de la funcionalidad del enunciado normativo en Colombia. Allí identifica tres lineamientos respecto de la dignidad: i) Como principio fundamental del ordenamiento jurídico y por tanto del Estado, asumiendo la dignidad como valor. ii) Como principio constitucional. iii) Como derecho fundamental autónomo. Con esto se pretende que la Constitución, la ley y las demás normas estén en clave de Derechos Humanos, y que en consecuencia, el Derecho a la Educación sea un derecho cumplido para las actuales y nuevas generaciones de colombianos y colombianas.

1.1.2. Las subjetividades contemporáneas y la participación escolar

Es necesario reconocer que hasta hace pocas décadas, la constitución del sujeto estudiante se basaba en la disciplina y la obediencia a la autoridad escolar. En contraste, los jóvenes contemporáneos han sido y están siendo socializados en el marco del reconocimiento de derechos y en la conciencia y apropiación de los mismos. En ese contexto, la escuela resalta la capacidad crítica de sus estudiantes, su individualidad y la preponderancia de la producción de ciudadanos (sujetos participativos), y se enfrenta a la dificultad de aceptar la singularidad de sus estudiantes, sus demandas y las nuevas formas y espacios que han surgido como expresión de las subjetividades contemporáneas.

Pero, ¿en qué se basan esas subjetividades que están emergiendo? Se pueden exponer algunos elementos importantes: teniendo en cuenta que la conformación de códigos identitarios de diferenciación es básica en la constitución subjetiva de las personas (y de los y las jóvenes en particular), y por lo tanto que el proceso de construcción de identidades es social y colectivo; en la actualidad se ha amplificado la importancia de lo colectivo y lo público en esta conformación. Las subjetividades ahora se afirman individualmente pero pasan al plano colectivo, articulándose más fuertemente con otros sujetos, y exteriorizándose al mismo tiempo (publicándose a través del internet, por ejemplo). Décadas antes, la constitución de la subjetividad se desarrollaba en el plano de lo privado, mientras que en lo público aparecía la uniformidad: las personas se presentaban como eran los demás, lo cual afirmaba a los sujetos en cuanto ciudadanos más homogéneos. Lo público era más formalizado (el deber ser), desarrollado especialmente en la identidad moral y religiosa, por ejemplo y, más aún, en las acciones y condiciones sociales derivadas de la ciudadanía moderna.

Un segundo elemento importante para la comprensión de la constitución subjetiva es su carácter no fijado (no natural). Esta contingencia en la construcción de la identidad

se comprende también como una identidad que siempre se encuentra en construcción. Así, el cambio histórico de los procesos de constitución subjetiva se puede resumir en que la identidad moderna buscó la estabilidad y la fijación, mientras que la identidad posmoderna busca justamente evitar esta fijación, garantizando una amplia movilidad y ofreciendo diversos elementos para una construcción subjetiva constante.

Otro elemento primordial es la condición de consumidor que ubica a los niños, las niñas, y en especial a los(as) jóvenes en el centro del mercado, lo cual llega a la escuela de manera contundente. Esta condición no es nueva, ya que ha sido importante para la determinación de las identidades modernas, y lo es para las contemporáneas, y supone un ejercicio de identificación y diferenciación de carácter transitorio, pero presente de manera permanente en la cotidianidad de la vida social y por ende de la escuela.

No obstante, por lo anterior se reconoce como imprescindible el surgimiento de un nuevo espacio para la expresión de las subjetividades contemporáneas y la emergencia de nuevas ciudadanía participativas: el ciberespacio. En el pasado, el carácter de los medios de comunicación contribuyó a conservar roles y modelos tradicionales haciendo que los cambios generacionales fueran mucho más lentos, al igual que los procesos de pensar y asumir otras maneras de ser (y aceptarlas). Así mismo, es importante resaltar que este nuevo espacio propicia un cambio valorativo de fondo: el mundo que se vive hoy no es el mismo que otros mundos pasados, y los criterios de valoración, por lo tanto, así como los valores mismos, han cambiado también.

Ante este panorama de cambio en las subjetividades escolares, es importante revisar si (y cómo) la escuela ofrece espacios de participación efectiva para estos nuevos sujetos contemporáneos. Se consigue discernir entre cuatro aspectos que involucran la participación en la escuela: el primer aspecto la presenta como un fin en sí misma para garantizar el disfrute de un derecho de gran relevancia que ha sido suficientemente sancionado por la sociedad; el segundo aspecto concibe la participación como un medio para el logro de fines concretos en la institución escolar (como la convocatoria para la toma de ciertas decisiones respecto a problemas o asuntos concretos que afectan al colegio); el tercer aspecto se da en la cotidianidad escolar, en el reconocimiento de la subjetividad e importancia de cada uno(a) de los(as) integrantes del colegio (incluso los/las más pequeños/as) como parte de una comunidad; y el cuarto aspecto la presenta como pretexto educativo para la formación de ciudadanos y ciudadanas, asunto que es un fin importante de la escuela como institución social.

Visto lo anterior, se propone hacer una lectura de estos aspectos a través de tres dimensiones de la vida escolar: la educación formal, no formal e informal. Respecto al ámbito formal, entendido aquí como los espacios oficiales de gobierno escolar, parece reducirse a las elecciones anuales del(la) estudiante representante ante el Consejo Estudiantil y el Consejo Directivo, y centrarse en brindar algunos elementos para que los(as) estudiantes, de manera «crítica» elijan a quienes creen serán sus mejores representantes o, en el mejor de los casos, aspiren a representar a sus compañeros(as).

En el ámbito no formal, por el contrario, se encuentra una veta rica en oportunidades de participación entre los escolares, pues en los colegios existen proyectos e instancias, impulsados en su mayoría por maestros y maestras interesadas en la incorporación de experiencias de aprendizaje productivas, creativas y críticas. Surgen, además, iniciativas independientes de estudiantes que pueden o no tener apoyo de los colegios.

Por último, el ámbito informal se vive cada vez más tanto en la realidad física de los(as) niños, niñas y jóvenes (en la casa, la calle, el aula, el patio de recreo, el parque, el centro comercial), como en la realidad virtual (el mundo en una tableta o un teléfono celular). Si bien hacen falta muchos estudios para conocer la forma en que los estudiantes participan de la vida comunitaria y/o de la sociedad global, resulta de gran importancia que la escuela comprenda que sus estudiantes han ampliado sus propias agencias para la participación, y que, más que sospechar de estos nuevos espacios, pueden ser apropiados para generar una mayor comprensión de la realidad juvenil actual, de la conformación de subjetividades contemporáneas, y del surgimiento de identidades y nuevas expresiones ciudadanas.

1.1.3. La titularidad de los derechos

El tema de la titularidad de los derechos no se restringe a una cuestión meramente normativa. La investigadora Ligia Galvis (2007) plantea que valorar el cumplimiento del derecho en los niños, las niñas y los jóvenes equivale a dar cuenta de hasta dónde son sujetos de derechos o, lo que es igual, hasta dónde son reconocidos y actúan como titulares de esos derechos. Indica que para que eso ocurra es necesario dejar de lado su tratamiento desde los modelos carenciales típicos de la perspectiva y el lenguaje de los adultos o «adultocentrismo».

Las dificultades planteadas por el «adultocentrismo» quedan claras cuando discuten las teorías de la voluntad, del interés y de las obligaciones, según las cuales los niños no

pueden ser titulares de derechos porque su determinación debe pasar por el reconocimiento de los adultos. En la teoría de la voluntad, porque «supone una capacidad mental inteligente, un desarrollo moral amplio, una capacidad de abstracción para medir consecuencias de la exigibilidad o el renunciamento y esto no lo tienen los niños». En la teoría del interés, porque el respeto a las necesidades vitales de los niños por la sociedad debe convertirse en una categoría universal de principio que justifique la titularidad y eso, necesariamente, debe pasar también por el reconocimiento de los adultos. En la de las obligaciones, desde una perspectiva constructivista que supera el «trascendentalismo de la titularidad», afirma que si se tiene «la capacidad de construir obligaciones» se puede «predicar la titularidad de los derechos», lo cual, indudablemente sólo puede hacerse desde las consideraciones de los adultos (Galvis, 2007, pp. 62-63).

Descrito así el estado del debate sobre la titularidad de derechos de los niños y las niñas, Galvis sugiere reconocer «que la niñez tiene unos atributos como la dignidad, la libertad, la igualdad, la responsabilidad y la autonomía, que son definiciones irrenunciables» en tanto constituyen atributos radicales del ser social, político e íntimo cuyo movimiento lo convierte en derecho positivo. Su conclusión es que «(...) si la niñez es susceptible de la predicación de la atribución ontológica de estos atributos, también es susceptible de constituirse en sujetos titulares enteros y activos de los derechos» (p. 64).

Ernesto Durán (2007) parte de recordar que los Derechos Humanos son «facultades, prerrogativas y libertades fundamentales inherentes o innatas al ser humano, por el simple hecho de serlo», y que los derechos de los niños y de las niñas definidos en la Convención Internacional de los Derechos del Niño se ubican en ese marco, entendiendo que los menores de dieciocho años, «por su condición de vivir un proceso de maduración física y mental, necesitan de “protección y cuidados especiales” que garanticen el desarrollo de sus capacidades físicas, intelectuales, espirituales, morales y sociales». Afirma que la Declaración contiene un cambio significativo en el marco conceptual al pasar la consideración sobre los niños de las necesidades a los derechos. Entre los principios que sustentan los derechos de los niños destaca: Igualdad-Universalidad-No discriminación; Interés superior del niño; Participación; Integralidad; Autonomía; Prevalencia; y Corresponsabilidad.

1.1.4. La integralidad del Derecho a la Educación

La base de la idea de la integralidad del derecho se arraiga en la «teoría dinámica» sobre los derechos fundamentales que hace prevalecer los derechos de las personas sobre las normas que eventualmente los puedan tutelar. Según esta teoría:

(...) los derechos son fundamentales porque atienden a un orden axiológico o a una realidad, más que por encontrarse en la cúspide del sistema normativo, o por haber sido determinados por el órgano competente. Lo que trae como primordial consecuencia que los derechos son fundamentales por depender de los valores y los principios o por la realidad, y no por estar recogidos en un catálogo específico. En otras palabras, el carácter de fundamental de un derecho no sólo depende de su posición privilegiada por estar acogidos por la Constitución, sino que ellos representan los valores de libertad e igualdad dados en la colectividad. Esto es, ellos son el espejo de las bases axiológicas de la sociedad, de la forma como los miembros de un Estado consideran que debe ser el devenir de su convivencia digna y pacífica (López, 2010, p.19).

Esto significa que la garantía de los derechos no depende solamente de lo que diga la ley o de lo que las políticas públicas puedan disponer, sino que debe entenderse en un sentido expansivo; es decir, como un movimiento progresivo hacia niveles cada vez más radicales de realización. López lo formula acudiendo al principio recogido por la doctrina norteamericana con el nombre de *preferred freedom*, o en el sistema continental con el nombre de *favor libertatis*, que exige que la interpretación de la ley «debe desarrollarse de forma tal que los derechos sean más eficaces, esto es, de manera que logren su mayor potencialidad».

La educación es el símbolo de la indivisibilidad de los Derechos Humanos porque es un derecho económico y cultural, y también un derecho civil y político. Así como los Derechos Humanos son integrales e indivisibles, la adopción del enfoque de derechos en educación implica considerar la integralidad y la indivisibilidad de la formación que se procura a los estudiantes considerados en sus múltiples dimensiones como seres humanos, en la que entran, además de los contenidos, las prácticas pedagógicas, la convivencia y la organización escolar que tienen su efecto en los conocimientos, habilidades, actitudes

y valores de cada uno de ellos; las condiciones relacionadas con la disponibilidad, el acceso y la permanencia que deben ser garantizadas de conjunto, y articuladamente, por el Estado directamente, o por las entidades privadas encargadas por este para prestar el servicio público de educación.

La integralidad del Derecho a la Educación también se entiende por la relación que este derecho tiene con otros derechos, tanto por la obligatoriedad de que se cumplan en la escuela (derechos en la educación), como es el caso del derecho a ser valorado como persona, a ser respetado, a expresarse libremente y a la participación, entre otros; como a que la educación se debe garantizar porque es base fundamental para que se realicen otros derechos (derechos por la educación), como son los casos del derecho al trabajo, a la salud, a la participación política, etcétera, los cuales pueden ser afectados de manera significativa si se carece de la educación formal.

Cuando para Colombia se afirma en la Ley General de Educación 115 de 1994 que la educación debe propiciar el pleno desarrollo de la personalidad humana (Congreso de Colombia, 1994, Art. 5°.), se está dando por supuesta la integralidad y la indivisibilidad de los Derechos Humanos.

1.1.5. La solidaridad como fundamento del sujeto social

Al explicar la solidaridad, Emile Durkheim la define como un sentimiento de unidad que se fundamenta en un objetivo o interés común. Sin embargo, pide distinguir dos tipos de solidaridad, que se diferencian a partir del grado de avance de las sociedades: en primer término, habla de la *solidaridad mecánica*, que se da en sociedades cuyas ocupaciones no han alcanzado un grado significativo de diferenciación, donde las funciones, o mejor, los oficios, pueden ser desempeñados por casi cualquier miembro de la comunidad. En un nivel superior, describe la *solidaridad orgánica* como una manifestación de la división social del trabajo, donde la especialización de las ocupaciones hace que cada miembro tenga una tarea ya considerada específica, de cuya función dependen muchas otras funciones del cuerpo social. Afirma que sociedades ampliamente desarrolladas son las que comportan este tipo de solidaridad.

A manera de ejemplo pueden citarse pequeñas comunidades primitivas donde el sustento, la seguridad, la infraestructura y el resguardo se convierten en una preocupación general, y estos elementos son suministrados desde dentro de la misma comunidad. En la otra orilla, sirve de ejemplo una red social más amplia, con profesiones y ocupaciones

altamente diferenciadas, donde el individuo que se ocupa de su función específica es incapaz de autosustentarse o de encontrar en su entorno inmediato la solución a algunas de sus necesidades básicas.

La conceptualización teórica de Emile Durkheim apunta a una deconstrucción del concepto de solidaridad, es decir que va a apartarse de la base psicológica que implica su definición, y trata de explicarla de manera social. Para ello se vale de la idea de conciencia colectiva, que está conformada por la suma de las conciencias individuales y que comprende las creencias y los sentimientos de la comunidad.

Esta conciencia colectiva ejerce algunas influencias en los individuos, pues al ser general y externa a estos, los coacciona y los obliga a actuar en una primera etapa según las normas establecidas; lo que Durkheim llama moral, o el sentimiento colectivo. En una segunda etapa o de sociedades cada vez más amplias, hay un mayor espacio para el desarrollo individual, que entra en choque con los imperativos colectivos, y por tanto se aprecia más libertad en cuanto a seguir esos imperativos sociales. La fuerza de la moral se debilita, y es allí donde surgen las conductas desviadas; en palabras de Durkheim, la anomia. Para contrarrestar estos efectos no deseados, aparece el sistema normativo o legal.

La solidaridad social, a pesar de sus dos formas, tiene un elemento común y es que está mediada por un sistema, en el primer caso, el sistema moral, y en el segundo, el sistema normativo; o en términos más recientes, el ordenamiento jurídico. Este sistema es lo que aglutina a la sociedad, pero a su vez permite un individualismo y una libertad de sus integrantes.

Retomando el cambio de un tipo de solidaridad por otro, puede parecer que es más deseable una solidaridad basada en el sustrato moral que en uno represivo. Pero es el mismo Durkheim, citado por Uricoechea (2002), quien advierte de un error común al desentrañar los tipos de solidaridad de acuerdo a la división social del trabajo:

Es, pues, un error oponer la sociedad proveniente de la comunidad de creencias a aquella otra que tiene por base la cooperación al otorgar sólo a la primera un carácter moral y al ver en la segunda apenas a un agrupamiento económico. En realidad, la cooperación posee, también, su moralidad intrínseca (p. 208).

Con lo cual argumenta que la moralidad no desaparece del todo, y es la sociedad (no el mercado) la que inyecta elementos que hacen que los individuos se muevan en un espacio regulado que asegura un «concurso pacífico y regular de las funciones divididas» (Durkheim, 1973, p. 402).

Hasta aquí queda claro que de los sentimientos de solidaridad mecánica basados en vínculos afectivos de familia, territorios y tradiciones se da paso a la solidaridad orgánica, la cual está regulada por el Derecho y que, en función de una mayor autonomía para su desenvolvimiento, a la vez implica un mayor volumen de vínculos funcionales con la sociedad, y por tanto, se ejerce una mayor presión en el sujeto y un mayor control de sus conductas que puedan ser consideradas como divergentes.

Una sensación de dependencia con respecto a dónde se encuentra situado socialmente el individuo, es el elemento moderador de la conducta privada, el elemento moralizante (Durkheim, 1973).

Aunque es posible la solidaridad mediada por sentimientos altruistas, sin la esperanza de una reciprocidad en los actos (que proviene de esperar a cambio no menos de lo que se da, desde una lógica de mercado), lo que se puede rescatar del marco conceptual de Durkheim, es que la conciencia colectiva, desde donde proviene la solidaridad expuesta, dota a los individuos de la necesidad de convivir con otros, de asociarse y colaborar; en otras palabras, le imposibilita aislarse y le genera la necesidad de ser solidario en términos sociales.

Allí hay una clave del entendimiento de la solidaridad en un contexto actual que permite comprender la acepción de una manera articulada con los contextos jurídicos y sociales, más si se toma en cuenta que el ordenamiento jurídico colombiano incluye en su Carta Magna este concepto como fundamento del Estado Social de Derecho.

1.1.6. La diversidad como atributo de los escenarios complejos en donde ocurre la educación

De particular importancia para la comprensión de la dignidad como fundamento de la educación es el asunto del reconocimiento y la atención *a y desde* la diversidad.

Los antecedentes del debate sobre la diversidad en el marco del enfoque de derechos se encuentran en la emergencia de la noción de *inclusión*, ligada al reconocimiento del derecho de las personas en condición de discapacidad. Aunque se puede rastrear desde la

Este concepto de «no discriminación» también ha sido objeto de atención por el Sistema Interamericano de Derechos Humanos mediante el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales «Protocolo de San Salvador», y fue considerado en la Conferencia de Revisión de Durban realizada en Ginebra en abril de 2009.

La discriminación enfatiza la dimensión ético-política y cultural de la desigualdad, de la negación de la diversidad y la generación de la segregación. La discriminación va de la mano con la humillación de quien es discriminado, de allí que la reivindicación de la no discriminación resulte enormemente significativa para el reconocimiento de la diversidad y la afirmación de la dignidad de la persona.

Al relacionar la dignidad con el derecho se trata de reconocer y potenciar la diversidad en las vivencias de la participación, en las vivencias del territorio y en las vivencias de la autonomía de los sujetos en los contextos y en las relaciones y procesos que se dan en la educación. La diversidad en los sujetos apunta a las condiciones y situaciones de estudiantes, profesores y profesoras. La diversidad en los contextos tiene que ver con el carácter territorial de los Derechos Humanos y ambientales, con la interculturalidad, con la inclusión a partir del reconocimiento del otro, con la multiplicidad de formas de hacer escuela, de ser estudiante y de ser maestro y maestra dentro de la escuela y fuera de ella, sea en ambientes próximos o muy distantes.

Cuando se afirma que la educación es un derecho de la persona que implica el reconocimiento de la diversidad, se infiere que este reconocimiento es activo y afirmativo, no es sólo de contemplación pasiva de la diferencia con cierto tipo de «resignación», «tolerancia» o «respeto» para «padecerla» sin hacer algo especial como tomarla en perspectiva de oportunidad en procura de una formación pertinente a cada caso. Tampoco se trata de reconocer la diferencia que significa cada persona o cada situación para tratar de eliminarla o reducirla con el fin de propender por condiciones de uniformidad u homogeneidad que simplemente hagan más exitoso el proceso educativo con grupos de estudiantes. Aquí se espera que la idea del beneficio de la mayoría no implique la negación o el perjuicio a una minoría numérica en quienes se dan unas condiciones y/o perspectivas de vida menos comunes. La idea del bien general en materia de educación no necesariamente se corresponde con la de dar a todos lo mismo, de la misma manera y a la misma hora; lo general en este caso es que a cada quien, y a todos, se le ofrezca lo que requiere de particular para su formación en un escenario amplio y general, es decir,

diverso, como lo es la escuela instalada en un territorio y una cultura, y conectada con el mundo. El beneficio general no subsume o ignora las diferencias y particularidades; parte de ellas para que efectivamente sea general y diverso con base en la dignidad, la solidaridad, la equidad y la libertad. La escuela, desde el enfoque del derecho, busca la formación progresiva de todos sus estudiantes, pero eso no quiere decir que espere que todos partan con las mismas bases y posibilidades, como que todos vayan a un mismo ritmo; la escuela del sujeto de derechos demanda una pedagogía de la diversidad, que es algo más que una pedagogía apenas funcional para superar el fracaso o para poner a todos los estudiantes en un mismo tono. La educación a partir de la dignidad implica tomar en cuenta a cada uno de sus estudiantes como sujetos situados y diferenciados en escenarios de diversidad. Así, la atención a la diversidad permite concretar la no discriminación, pues esta enfatiza la dimensión ético-política y cultural de la desigualdad, de la negación de la diversidad y la generación de la segregación, que es resultado del desconocimiento de la diversidad. Esto ocurre cuando políticas y propuestas pedagógicas en las instituciones educativas ignoran los saberes, condiciones, contextos y posibilidades de los y las estudiantes y sus familias, así no lo hagan de manera deliberada. De allí que la reivindicación de la no discriminación resulte enormemente significativa para el reconocimiento de la diversidad y la afirmación de la dignidad de la persona.

1.1.7. El territorio como escenario del sujeto situado

La evolución del concepto de territorio en las Ciencias Sociales contemporáneas ha posibilitado el desarrollo de un trabajo transdisciplinar que conlleva a que a partir de una noción, inicialmente relacionada exclusivamente con la geografía, se llegue a un concepto más amplio y complejo, el cual permite vincular muchos más ámbitos de la vida:

El Territorio es el lugar donde desembocan todas las acciones, todas las pasiones, todos los poderes, todas las fuerzas, todas las debilidades, es donde la historia del hombre plenamente se realiza a partir de las manifestaciones de su existencia. La Geografía pasa a ser aquella disciplina que es más capaz de mostrar los dramas del mundo, de la nación, del lugar (Santos, 2002, p. 9).

En este sentido, el territorio comienza a ser entendido como el espacio de la gobernanza, construyendo visiones sobre *territorios de la ciudadanía* (Fernandes, 2008), los cuales pueden poseer un carácter local o incluso transnacional. Así, el territorio no es meramente una cuestión material, por cuanto puede ser un referente simbólico o basado en la memoria de los individuos o del colectivo, construyendo así relaciones con un carácter dinámico entre los referentes materiales e inmateriales que componen la noción.

Corbeta y Morin han realizado aportes importantes al respecto, ya que el territorio se entiende no sólo como un elemento dentro de un sistema espacial; también es tiempo, contexto, cultura, en otras palabras «la forma en que el espacio geográfico es habitado, socializado y humanizado» (Corbetta, 2009, p. 270). El territorio es lugar de los acontecimientos, elemento que da lugar al principio de la «ecología de la acción» de la que habla Morin —el topos en el que se encuentran y divorcian la acción y la intención, la incertidumbre y la contradicción— según el cual «los efectos de la acción dependen no sólo de las intenciones del actor, sino también de las condiciones propias del medio en el que tiene lugar» (Morin, 2006, p. 47).

En estrecha relación con lo anterior, la comprensión de territorio que propone Guattari (1990) está necesariamente ligada a la de la vida, en lo que él llama la apertura práctica de los territorios, de ahí que los denomine «territorios existenciales», para entender con ello que los territorios no pueden ser pensados como lugares cerrados en sí mismos, sino como capaces «de bifurcarse en reiteraciones estratificadas y mortíferas o en apertura procesual, a partir de praxis que permiten hacerlo habitable por un proyecto humano» (Guattari, 1990, p. 52).

Considerando, junto con Guattari, que en el mundo contemporáneo no puede separarse la naturaleza de la cultura, es necesario «pensar transversalmente las interacciones entre ecosistema, mecanosfera y universos de referencias, sociales e individuales» (Guattari, 1990, p. 34).

Arturo Escobar (2010) realiza una lectura transversal de la relación hombre-naturaleza a través de las interconexiones existentes entre el territorio, la cultura y la estrategia política, que en últimas reivindican la relación entre los Derechos Humanos y los ambientes.

Desde esta perspectiva, Escobar (2010) entiende el territorio como «un espacio fundamental y de multidimensionalidad para la creación y recreación de las prácticas ecológicas, económicas y culturales de las comunidades; una pasado y presente» (p. 164). Así,

pensar el territorio implica articular los patrones de poblamiento, el uso de espacios y prácticas de significado, que incluye a su vez el uso de recursos.

Con esto, el territorio es pensado como el lugar en el que se hace efectiva la apropiación del ecosistema, entendida por Escobar (2010) como «esos espacios usados para satisfacer las necesidades de las comunidades y para el desarrollo social y cultural» (p. 165). En consecuencia, los territorios están atados a los planes de vida de los sujetos que los habitan, y el cuidado y respeto por las formas de diversidad, tanto naturales como generadas por el ser humano, se encuentran en estrecha relación con el proyecto de vida de las comunidades, sustentado en la relación que han establecido con sus prácticas y valores propios.

Otros autores señalan que el territorio es pensado como el escenario en el que se «plasman y concretan los valores sociales, el lugar en el que toman tierra los conflictos sociales por el uso del suelo y de los recursos» (Calvo & Gutiérrez, 2007, p. 48), planteamiento que coincide plenamente con los postulados de la ecología humana, de Arturo Escobar y de Guattari, en lo que respecta a los vínculos entre el territorio como espacio físico de un lado, y el territorio pensado como escenario de luchas y conflictos sociales por los recursos que allí se encuentran.

Una aproximación multidimensional del concepto de territorio es compilada por Rodríguez D., quien a su vez retoma a otros autores (Montañez y Delgado) para definir territorio y territorialidad.

(...) analizan el territorio a partir de las siguientes consideraciones, resumiendo el planteamiento central de lo aquí expuesto.

1. Toda relación social tiene ocurrencia en el territorio y se expresa como territorialidad. El territorio es el escenario de las relaciones sociales y no solamente el marco espacial que delimita el dominio soberano de un Estado.
2. El territorio es un espacio de poder, de gestión y de dominio del Estado, de individuos, de grupos y de organizaciones y de empresas locales, nacionales y multinacionales.
3. El territorio es una construcción social y nuestro conocimiento del mismo implica el conocimiento del proceso de producción.

4. La actividad espacial de los actores es diferencial y por lo tanto, su capacidad real y potencial de crear, recrear y apropiarse territorio, es desigual.
5. En el espacio ocurren y se sobreponen distintas territorialidades locales, regionales, nacionales y mundiales, con intereses distintos, con percepciones, valoraciones y actitudes territoriales diferentes que generan relaciones de complementación, de cooperación y de conflicto.
6. El territorio no es fijo, sino móvil, mutable y desequilibrado. La realidad geosocial es cambiante y requiere permanentemente nuevas formas de organización territorial.
7. El sentido de pertenencia e identidad, el de conciencia regional, al igual que el ejercicio de la ciudadanía y de la acción ciudadana sólo adquieren existencia real a partir de su expresión de territorialidad. En un mismo espacio se sobreponen múltiples territorialidades y múltiples lealtades (Rodríguez, 2010, p. 6).

Dentro de ello entra una dimensión temporal, dado que un espacio no es el mismo según desde cuándo se le mire, y según su historia. Particularmente adquiere otras formas también en función de la temporalidad de sus actores.

Asumiendo estas perspectivas, los territorios son espacios complejos, pues en ellos se cruzan la historia, la cultura, la geografía y la vida, y por lo tanto son expresión y resultado de los modos de entender el mundo y de estar en el cosmos por parte de los sujetos, los cuales estarán situados en la medida en que reconozcan su tiempo, su espacio, sus condiciones y las relaciones en medio de las cuales conviven y se reconfiguran.

1.1.8. La interculturalidad para comprender la diversidad

G. Dietz (2001) plantea distinciones entre multiculturalidad e interculturalidad. La primera, entendida como el conjunto de manifestaciones y movimientos sociales que proliferaron en la historia mundial a partir de los acontecimientos de mayo del 68, y que tuvieron repercusiones trascendentales en el contexto de la representación política y en el ámbito de las escuelas del continente americano; y la segunda (interculturalidad), que si bien tiene sus orígenes en el reconocimiento a la diversidad étnica y los procesos

pedagógicos derivados de la interacción de diferentes grupos culturales, es entendida como un proceso relacional, basado en los acuerdos, y se sitúa en un contexto espacio temporal mediado por las condiciones económicas y políticas.

De acuerdo con Dietz, desde el inicio del nuevo siglo, la interculturalidad se discute y percibe en términos de diversidad y particularmente en términos de diversidad cultural. Señala este autor que el concepto de diferencia se viene sustituyendo por el de diversidad, en tanto el primero plantea o se erige sobre oposiciones binarias, mientras que el segundo «enfatisa la multiplicidad, el traslape y el cruce entre distintas fuentes de variabilidad humana» (Dietz, 2012, p. 88). De igual forma, a este término le corresponde la idea que enfatiza en la no superioridad de ninguna cultura sobre otra.

En ese sentido, frente a la expansión cultural y mediática, la UNESCO, en su Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural aprobada en París en 2001, define que «la cultura toma diversas formas a través del tiempo y el espacio. Esta diversidad está personificada por la singularidad y pluralidad de las identidades de grupos y sociedades que conforman la humanidad. Como una fuente de intercambio, innovación y creatividad, la diversidad cultural es tan necesaria, como la biodiversidad para la naturaleza» (UNESCO, 2002, p. 4).

De igual forma, el reconocimiento a la diversidad, a través de acciones positivas de grupos, otrora excluidos, ha permitido que los mismos ingresen a la esfera pública y con ello, han entrado a desafiar «las nociones convencionales de ciudadanía, propiciando además nuevas formas de participación política por parte de estos actores emergentes que terminarán estableciendo diferentes tipos de pertenencia» (Dietz, 2012, p. 90).

Dietz también identifica dos dimensiones de la diversidad, que son de un lado la dimensión descriptiva, la cual define cómo se estructuran las culturas, los grupos y las sociedades de manera diversa y cómo manejan la heterogeneidad. De otro lado, la dimensión prescriptiva referida a la forma en que las culturas y los grupos deberían interactuar con los demás y hacia el interior de su propia cultura.

Según Ávila y Pohlenz (2012), el enfoque de la interculturalidad ha sido orientado a partir de principios filosóficos-axiológicos que pretenden abordar de manera distinta la diversidad, reconociendo que esta se ha visto afectada, principalmente, por las condiciones sociales que ha impuesto la desigualdad estructural de los sistemas productivos que polariza los intereses y divide sustancialmente a los diferentes sectores que integran la sociedad. En consecuencia, la interculturalidad debe ser crítica, en el sentido que «reconoce

globalización desde arriba. Para poder funcionar como una forma de globalización cosmopolita, contrahegemónica, los Derechos Humanos deben ser reconceptualizados (p. 446).

De igual manera que sucede con los Derechos Humanos, en la interculturalidad crítica, los fines de la educación son replanteados, pues estos deben ir más allá del cumplimiento de programas educativos, y a cambio, tales fines habrán de comprometerse con la construcción de un nuevo ciudadano capaz de convivir en la diferencia para la creación de nuevas propuestas sociales.

En el ámbito pedagógico se ha abierto un interesante debate en torno a la diversidad comprendida en términos de diferencia. Desde allí, se empieza a apelar por una educación feminista, intercultural e integradora. Sin embargo, al pensar en las fuentes de la diferencia, emerge el problema de «cómo incluir las otras fuentes de diferencia, aquellas no relacionadas con el género, la migración o la discapacidad, y cómo abarcar y actuar frente a posibles intersecciones, solapamientos y refuerzos mutuos en cada una de dichas fuentes de diferencia» (Kruger-Potratz & Lutz, 2002, citado por Dietz, 2012, p. 88).

A partir de la evolución del concepto, la noción de interculturalidad ha sido empleada en el lenguaje de la educación para referirse al proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales (UNICEF, 2005, p. 4).

1.1.9. Las condiciones para la educación. De las obligaciones del Estado a los derechos de los sujetos

Para examinar el nivel de realización del Derecho a la Educación en los estudiantes, en lo que tiene que ver con las condiciones que deben asegurarse con ese fin, el IDEP toma como base la propuesta hecha por la primera Relatora Especial de las Naciones Unidas para el Derecho a la Educación, Katarina Tomasevski, quien recomienda considerar la dimensión propia del Derecho *a* la Educación; la dimensión relativa a la realización de todos los Derechos Humanos *en* la educación; y la dimensión de los derechos *por* la educación. En correspondencia con esas tres dimensiones, la Relatora Especial propuso el sistema conocido como las 4A, que permite estructurar los componentes individuales

de los derechos **a** la educación (disponible y accesible), derechos **en** la educación (aceptable y adaptable) y derechos **por** la educación (adaptable) con sus respectivas obligaciones gubernamentales: Asequibilidad (disponibilidad), Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad (Pérez, 2007).

La Asequibilidad o disponibilidad plantea que los Estados deben garantizar la existencia de todas las condiciones necesarias para que todas las personas puedan gozar del derecho a educarse, en el sentido amplio de satisfacer la demanda social, incluyendo la financiación requerida, la infraestructura, los maestros, las bibliotecas, los laboratorios, todo antes de que los estudiantes pisen las escuelas. El derecho a la disponibilidad del sistema educativo faculta a todas las personas a exigir que existan suficientes instituciones y cupos educativos para que el interesado en acceder al sistema pueda hacerlo cuando quiera, y obliga al Estado a satisfacer plenamente la demanda. La disponibilidad de oferta pública se concreta en la existencia de un sistema público de educación.

La Accesibilidad establece que todas las personas deben poder acceder a la educación y permanecer en el sistema desde tres perspectivas: no discriminación, accesibilidad material y accesibilidad económica. Incluye pues, la universalidad, la gratuidad y la obligatoriedad sin distinciones de ninguna especie, así como las condiciones de transporte y acceso a las instalaciones y la movilidad en su interior.

La Adaptabilidad o derecho a la permanencia consiste en que los y las estudiantes matriculados(as) en un establecimiento educativo tienen derecho a permanecer allí, conservando su ambiente de estudio y los vínculos emocionales y afectivos desarrollados dentro del mismo. Debe asegurar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir tasas de deserción escolar; proteger la permanencia de las madres gestantes en el sistema educativo; asegurar la permanencia de los niños y las niñas con discapacidad; asegurar la permanencia de los niños y las niñas trabajadoras en el sistema educativo; asegurar la adopción de currículos pertinentes, incorporar calendarios flexibles que permitan, por ejemplo, el ingreso y la permanencia de niños, niñas y jóvenes en situación de desplazamiento, o con afectaciones por el conflicto armado y la presencia de actores violentos en las comunidades.

La Aceptabilidad, inadecuadamente equiparada al concepto de «calidad» es, en realidad, la síntesis de la integralidad de las 4A. La educación no será aceptable si falta alguno de los elementos que integran las otras A. Esta obligación del Estado, que compromete a todas las instituciones educativas, recoge la esencia del derecho, en cuanto a

que en ella se incluye el sentido y el alcance de los proyectos institucionales en función de los sujetos de la educación: los planes de estudio y las prácticas pedagógicas pertinentes a los estudiantes, a sus familias y comunidades. Esta consideración es una de las más importantes del enfoque de derechos en educación, pues abre la posibilidad de discutir el concepto de «calidad», basado en los logros de aprendizaje medidos mediante las pruebas construidas sobre estándares y competencias; y de construir una visión integral de la buena educación («educación de calidad»), como resultado de la concurrencia de todas las dimensiones del derecho.

Los avances representados en el desarrollo de los contenidos de estas 4A no han sido resultado exclusivo de acciones puramente legislativas o de gestión en el seno de los organismos internacionales. Estos temas han sido incorporados en los instrumentos internacionales y en las legislaciones de los Estados en virtud de las acciones llevadas a cabo por actores con capacidad de incidencia a través de redes y movimientos sociales y de opinión en diversos lugares del mundo.

La tensión política generada por la inclusión de estos conceptos en las legislaciones y su poco desarrollo en la práctica continúa siendo objeto de debates y conflictos, y de denuncia por parte de veedores internacionales y organizaciones de la sociedad civil. Ejemplos de estos desarrollos son los estudios realizados por el IDEP con DeJusticia sobre los derechos sociales y sobre el Derecho a la Educación en varias ciudades de América Latina, en los cuales se avanza en la conceptualización del Derecho a la Educación y se documentan procesos de incidencia de indudable valor político (Pérez, Uprimny, & Rodríguez, 2007).

Como se ha expuesto, Katarina Tomasevski sentó las bases para el desarrollo del enfoque de derechos en la educación como obligación del Estado frente a las limitaciones de la perspectiva liberal que se afirma en la Declaración Universal de los Derechos del Hombre y se conecta con los aportes de la propuesta de Educación Para Todos (EPT), elaborados en Jomtien (1990) y ratificados en Dakar (2000).

1.2. LAS POLÍTICAS PÚBLICAS Y LOS FINES DE LA EDUCACIÓN

El segundo eje del presente marco conceptual lo proporciona el análisis sobre la naturaleza de las políticas públicas en relación con la educación formal, que implica subrayar su carácter de punto de contacto entre el Estado y la sociedad civil; su papel en los

procesos de configuración de consensos y disensos, de articulación entre gobernantes y gobernados, y de construcción de legitimidad política, así como de instrumento para la satisfacción de las necesidades y la materialización de los derechos de la población.

Las políticas públicas son expresión de las correlaciones de fuerzas imperantes entre los actores políticos que las disputan, y expresan tensiones y contradicciones a la vez que acuerdos y consensos. Esta dimensión de las políticas públicas enfatiza la necesidad de entender que en su base están intereses en tensión por parte de actores con mayor o menor capacidad de incidencia en la determinación de sus contenidos y formas, y que, por tal razón, no siempre satisfacen plenamente las aspiraciones del conjunto de la sociedad. En educación, las políticas públicas son una forma particular de materialización de las relaciones entre el Estado y la sociedad civil representada en los sujetos de la educación, teniendo en claro que esta no es un conjunto homogéneo y neutro, sino un campo heterogéneo constituido por sectores sociales, grupos, clases, etcétera, con intereses y necesidades diferentes, contradictorios en ocasiones, por lo que pugnan permanentemente por la supremacía sobre el conjunto social en función de sus particulares formas de concebir la educación.

Ante este panorama, las políticas públicas resultan ser, o se espera que sean, una entidad para resolver conflictos o problemas con la intervención de fuerzas sociales y de autoridades legítimas, que no siempre son gubernamentales según algunas perspectivas. Muller (2002) explica que son procesos «*de mediación social*», en la medida en que el objeto de cada política pública es tomar a su cargo los desajustes que pueden ocurrir entre un sector y otros sectores, o aun entre un sector y la sociedad global». Siguiendo a este autor, para que adquiera tal categoría, se debe establecer un *programa de acción coordinado que procure modificaciones en los ámbitos cultural, social o económico* de los actores sociales a partir de medidas concretas, que pueden incluir recursos, y fundamentalmente, formas de «coerción explícita o latente», que son entendibles en la medida en que presumen principios o valores morales. Vale agregar a esto que de lo que se trata es de la convergencia de sentidos compartidos y de voluntades para entrar en el sistema de decisiones políticas, pues un problema político bien tramitado se convierte necesariamente en un constructor social.

Lo anterior pretende que la política pública en educación sea construida en un movimiento de ida y vuelta entre las ofertas que emanan de los grupos y sectores que participan del gobierno (los «gobernantes») y las demandas de los «gobernados», en la medida

en que puedan constituirse en sujetos sociales y políticos con capacidad para actuar políticamente en función de sus particulares intereses y necesidades. De allí el distinto protagonismo que puedan llegar a tener algunos de esos actores, como ocurre con el gremio magisterial o el movimiento estudiantil desde el lado de los sujetos de la educación, o el de agrupaciones de empresarios desde la perspectiva de sectores que tienen sus propias versiones del sentido de la escuela.

La política pública en educación aparecería así, como resultado de negociaciones complejas, determinadas por condiciones de tiempo, lugar y sujeto o, lo que es igual, dependerían de correlaciones de fuerzas sociales determinadas, que no son neutras, como se pretende en los enfoques de tipo técnico-instrumental, ni deberían ser producto de definiciones exclusivamente tomadas por el organismo de poder gubernamental.

No obstante, también se da el caso de las políticas públicas que se gestan y se aplican de manera autónoma en el seno de la sociedad civil, sin intervención del Estado, o en algunos casos, contra este, tal como ocurre con programas y políticas de diverso orden agenciadas por organizaciones no gubernamentales, redes regionales y entidades de cooperación que proponen y ejecutan políticas ante la incapacidad o inacción del Estado; ejemplo de ello son los ejercicios de educación popular en varios sectores sociales.

En términos generales, y considerando diferentes visiones, se puede decir que existen dos tipos de política pública en educación: uno, de tipo expansivo, orientado a construir un nuevo orden basado en la realización plena del Derecho a la Educación; y otro, de tipo transformista, que combina las aspiraciones liberales clásicas con las tendencias actuales basadas en enfoques orientados al mejoramiento de la eficiencia en la gestión de los sistemas y de las instituciones educativas, y en el mejoramiento de la calidad de la educación entendida como resultados en pruebas externas.

Así, para Colombia, los referentes generales son la Constitución Política, la Ley General de Educación, el Plan Decenal de Educación, los planes de desarrollo nacional y territoriales, y los planes propios para el sector en esos mismos ámbitos, así como los instrumentos internacionales suscritos por el país y las acciones de incidencia en materia de garantías al Derecho a la Educación que se hacen desde la sociedad civil.

Los fines de la educación y la realización del derecho

Los fines de la educación contenidos en el artículo 5° de la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, en conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política de

1991, fueron ampliamente discutidos y consensuados en su momento entre el Estado y los principales actores del movimiento social educativo.

Con ellos se definía un horizonte de largo plazo para la educación colombiana, tarea urgente, pues como se anota en la exposición de motivos de la ley, en el sentido de que desde 1903, al final de la Guerra de los Mil Días, no se expedía una ley general de educación por el Congreso de la República. Durante este lapso la regulación de la educación había quedado a cargo del Ejecutivo (Presidencia de la República) y fue la Constitución de 1991 la que trasladó la inspección y vigilancia de la educación a decisiones del Congreso de la República.

Los 13 fines establecidos por la ley son:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás Derechos Humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.
4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.
5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.
6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.

7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.
8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.
9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.
10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y de la defensa del patrimonio cultural de la Nación (ver Decreto Nacional 1743 de 1994 Educación ambiental).
11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.
12. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre.
13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo. Decreto Nacional 114 de 1996, la Educación no Formal hace parte del Servicio Público Educativo (Congreso de Colombia, 1994).

Estos fines se concretan en los objetivos específicos de la educación preescolar (art. 16), en los objetivos generales de la educación básica (art. 20), y en los objetivos específicos

2. UNA PROPUESTA METODOLÓGICA PARA VALORAR LA REALIZACIÓN DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN LOS ESTUDIANTES

En este capítulo se expone la propuesta metodológica para la valoración del cumplimiento del Derecho a la Educación referente al logro de los fines de la educación por los estudiantes. Se trata de una metodología coherente con el marco conceptual expuesto, con los fines y objetivos de la educación formal y con las dinámicas de las instituciones escolares. Se presenta en tres apartados cuyos ejes conceptuales y metodológicos están estrechamente relacionados por tener siempre como centro vital a los estudiantes en su calidad de sujetos principales del Derecho a la Educación: en el primero se relacionan las estrategias que se sugieren para abordar la valoración; en el segundo se exponen tres referentes donde se evidencia el logro de los fines de la educación en los estudiantes, que para el caso colombiano significa en gran medida la realización del Derecho *a* la Educación en los escolares de preescolar, básica y media, y que se complementan con los derechos *en* la educación y los derechos *a partir de* la educación; y en el tercero se presentan los descriptores e indicadores de valoración que sirven para centrar la mirada y para

observar concretamente el logro de los fines en los estudiantes, lo que los convierte en los sustentos principales de la herramienta que se ofrece más adelante.

La propuesta para la valoración del cumplimiento del Derecho a la Educación implica la adopción de un «diseño emergente», entendido como un proceso permanente y continuado que observe las vivencias de los niños, niñas y jóvenes, pues los procesos de realización de derechos están sujetos a las múltiples variaciones generadas por el carácter complejo de los hechos, los ambientes y las condiciones en juego en las apuestas educativas.

2.1. ESTRATEGIAS

Se proponen tres estrategias para obtener la información que permita valorar la realización de los fines de la educación en los estudiantes:

2.1.1. Ir al colegio y al aula

El colegio es el lugar donde se concreta el derecho. Por eso, una determinación del territorio, clave para la valoración del cumplimiento del Derecho a la Educación es la definición del colegio como lugar de realización de derechos. El colegio constituye el marco de relaciones sociales más concreto donde los estudiantes ejercen y disfrutan el Derecho a la Educación a la vez que amplían la comprensión del mismo.

La Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá (SED) ha llamado la atención sobre la importancia de este énfasis cuando afirma que los colegios deben reorientar su ruta para lograr que la educación sea reconocida por todos como el «eje del desarrollo humano, social, político, económico y cultural de la nación». La SED plantea que el colegio debe ser cada vez menos una institución y más una comunidad; debe dejar de ser el espacio y el tiempo, ritualizados, sagrados y estáticos, en donde todo es previsible y ocurre según unos cánones preestablecidos y pensados desde fuera, uniformes y estandarizados, para convertirse en «colegio-comunidad», donde las relaciones con el poder y los saberes rompen esquemas piramidales, autoritarios y rígidos y se asumen procesos circulares de construcción de tejido democrático, participación real, respeto e interacción dinámica, con pluralismo y apertura entre todos y cada uno de los actores que conforman ese

En consecuencia, considerar las vivencias como una fusión de prácticas y saberes situados requiere de un enfoque que privilegie la interpretación de los discursos de los sujetos a partir de la reconstrucción de las condiciones sociales e históricas de la producción, la circulación y la recepción de las narrativas, teniendo en cuenta sus escenarios espacio-temporales, sus campos de interacción, las instituciones sociales que los rodean y la estructura social a la que pertenecen.

Cabe agregar que destacamos el papel del contexto escolar en tanto la escuela constituye (como institución social) el marco de relaciones sociales más concreto en el que los y las estudiantes ejercen y disfrutan el Derecho a la Educación a la vez que amplían la comprensión del mismo.

Justamente es en el contexto escolar donde las y los estudiantes construyen sus propias comprensiones y expectativas respecto a la educación, sobre lo que les gustaría aprender y hacer, sobre los problemas que los aquejan y sobre el modo en que la educación que reciben posibilita/transforma/configura sus expectativas futuras y planes vitales, entre otras cuestiones. Como sujetos del Derecho a la Educación, sus voces requieren ser escuchadas. Sin embargo, con frecuencia estas se han desestimado debido a la gran distancia existente entre el lenguaje de los alumnos y el de los docentes, padres, madres y Estado (que recordemos, es el lenguaje dominante en el esquema 4A). Como señala Martínez (1998) en relación con el desconocimiento de las voces de las y los estudiantes por parte de las y los docentes en el contexto escolar: «Desconocemos lo que piensa y dice el alumnado como consecuencia de que no lo escuchamos. Los estudiantes se expresan continuamente y narran sus vivencias de manera bastante natural. Sin embargo, no escuchamos lo que dicen. No utilizamos criterios o formas estratégicas para poder atender al contenido de las expresiones del alumnado» (p. 56).

Con esto, se olvida que el Derecho a la Educación trasciende la visión de los deberes u obligaciones del Estado y cobra vida en la medida en que potencia las capacidades y libertades de los y las estudiantes y, particularmente, en lo que tiene que ver con su autonomía/responsabilidad, sin discriminación, para la construcción de su plan o proyecto de vida. Al respecto, vale destacar los planteamientos de Amartya Sen (1999), para quien las capacidades comprenden aquellas oportunidades reales y actuales que las personas tienen para tomar decisiones informadas, para poder garantizarse una vida. De acuerdo con Sen, las capacidades son potencialidades, oportunidades reales que se concretan en seres (*beings*) y haceres (*doings*) que la persona valora y puede efectivamente ser/hacer,

liberada de las «ataduras» (*unfreedoms*), las cuales dejan a los individuos con poca capacidad de elección y escasas oportunidades para ejercer su agencia (1999).

En consecuencia, sólo mediante el acceso a sus vivencias (entendidas como aquellas experiencias significativas que dejan huella en la personalidad y que son resultado de la relación del sujeto con otros sujetos, con objetos, artefactos, instituciones y eventos que constituyen su contexto) será posible acceder a sus significados y perspectivas sobre el proceso educativo y, por esta vía, sobre el ejercicio en contexto del Derecho a la Educación. Estos planteamientos se relacionan con lo sugerido por Nicastro (2005) respecto a la importancia de acercarse a la comprensión de la política en la escuela desde una mirada a lo cotidiano, operando «en un encuadre de análisis que nos permita reconocer el potencial de la experiencia y de lo inédito en diferentes tramas, discursos, prácticas, que expresan diariamente los espacios escolares» (p. 11).

Ahora bien, referirse a vivencias diferenciadas implica reconocer la diversidad característica de los sujetos y de los contextos, dado que ella se da en la escuela respecto de las particularidades, condiciones y situaciones de los estudiantes y profesores. La diversidad en los contextos tiene que ver con el carácter territorial del derecho, con la interculturalidad, la inclusión y el reconocimiento del otro.

Las vivencias de las y los estudiantes en el contexto escolar, comprendidas desde la diversidad de los sujetos, destacan entonces la importancia de que el sujeto de derechos se reconozca a sí mismo y a los demás en sus diferencias y divergencias. A partir de este reconocimiento, el sujeto de derechos valora las diferencias porque es consciente de que estas favorecen y enriquecen la convivencia. Desde la perspectiva de los Derechos Humanos, la diversidad es una de las características políticas de los mismos por cuanto implica tener en cuenta las diferencias entre las personas, dadas la configuración de subjetividades y las condiciones de vida, posibilidades y expectativas.

Ahora bien, las vivencias de las y los estudiantes en el contexto escolar comprendidas desde la diversidad de los contextos destacan el potencial de la interculturalidad, noción que permite reconocer los procesos de diálogo intercultural de saberes que tienen lugar en el aula y que permiten eliminar los procesos de imposición de unos sobre otros. La diversidad de contextos también se relaciona con la responsabilidad social y colectiva que «nace de la fidelidad, lealtad y honestidad con la vida. Es el don que hace posible la existencia solidaria entre culturas y pueblos diferentes» (Huanacuni, 2010, p. 121).

Dichos referentes metodológicos sustentan la propuesta de centrar la indagación en las vivencias situadas y diferenciadas de los sujetos, cuyos relatos serán insumo fundamental para conocer sobre la realización del Derecho a la Educación.

Esta idea está presente en las ya mencionadas cinco claves para la Educación, decantadas por el IDEP. La primera clave, enunciada como: «Escuchar a los niños, niñas y jóvenes, a sus familias y comunidades», constituye un imperativo para la acción educativa:

Escuchar y consultar a estudiantes, sus familias y comunidades extiende el Derecho a la Educación más allá de las fronteras del aula de clase y de la escuela. La garantía del derecho a una educación pertinente y transformadora supone y requiere la participación de todas las personas que participan de los procesos de enseñanza y aprendizaje (IDEP, 2013, p.3).

Se da por sentado que la realización del derecho en perspectiva de sujetos pasa por allí. Si no hay conocimiento de la persona, esta no se afirma como sujeto de derecho.

2.1.3. Analizar documentos y observar

La tercera estrategia plantea la observación de las vivencias y los espacios sociales, dentro y fuera de los colegios, con el propósito de aportar información respecto de las condiciones propias del ambiente institucional y del entorno barrial, en los cuales es posible identificar «huellas» o «pistas» que den cuenta de la realización de los derechos en los niños, las niñas y los jóvenes.

Se propone realizar visitas a cada colegio, hacer la revisión documental de todas las fuentes que se consideren pertinentes para ajustar la valoración de las vivencias relatadas y observadas en los y las estudiantes, y trabajar con fuentes vivas, no filtradas, interpretadas o evaluadas previamente, y con fuentes documentales que contienen información primaria sintetizada y reorganizada. Se propone que la información recogida sea procesada mediante la «triangulación de métodos» y para la que se dispongan diferentes técnicas de recolección de información y fuentes, todo ello con el fin de obtener múltiples puntos de vista y un análisis más cercano a la realidad. Se recomienda recurrir a diferentes fuentes documentales como los proyectos educativos institucionales (PEI), de los cuales una institución puede tener varias versiones dado que se establecieron como figura obligatoria

hace cerca de 20 años. También se puede acudir a los manuales de convivencia, los planes de mejoramiento institucional y documentos académicos y de gestión directiva y/o comunitaria sobre temas diversos, elaborados por parte de las comunidades educativas.

La observación y la documentación permiten profundizar y contrastar los relatos de las vivencias situadas y diferenciadas de los sujetos mediante la presencia directa en los colegios y en los entornos, y mediante el rastreo documental que refuerza o aporta a la mejor comprensión de la información obtenida.

2.2. REFERENTES PARA EVIDENCIAR LA REALIZACIÓN DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN LOS ESTUDIANTES

Valorar el cumplimiento del Derecho a la Educación en los estudiantes, para el caso de la educación formal preescolar, básica y media en Colombia, se asocia de manera fundamental a la realización de los fines de la educación en ellos.

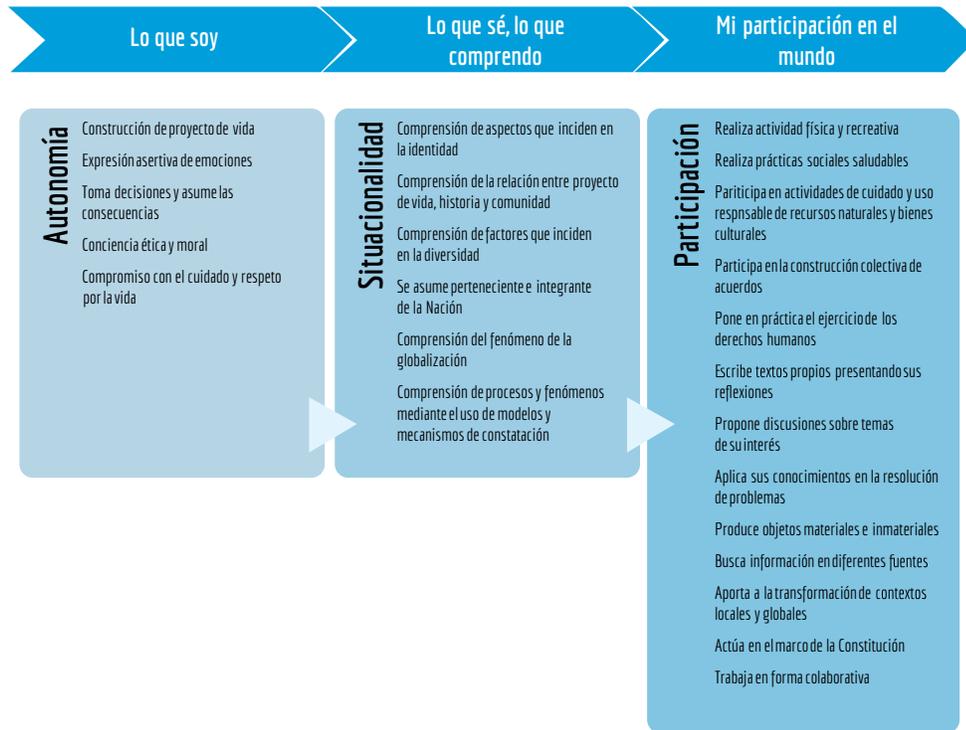
Estos fines (art. 5° L. 115/1994), que desarrollan de forma particular la primera parte del artículo 67 de la Constitución Política⁸ y el artículo 1° de la misma ley, que indica que la educación «es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes», son entendidos como propósitos-guía o logros a obtener de manera progresiva en los estudiantes, cada vez con mayor nivel de complejidad y rigor, a medida en que se avanza grado a grado de escolaridad.

Los 13 fines, que ya han sido referenciados antes, son la base para la definición, en el artículo 13 de la misma ley, de los objetivos comunes para todos los niveles de la educación y de los objetivos particulares de los niveles de preescolar (art. 16), los objetivos generales de la educación básica (art. 20) y los específicos de la básica primaria (art. 21), de la básica secundaria (art. 22) y de la educación media (art. 30).

oooooooooooooooooooo

8 La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

Referentes de indagación para valorar la realización de los fines de la educación



2.2.1. Autonomía

La autonomía es el referente central para la valoración de la realización de los fines de la educación en los estudiantes, que corresponde con el ser sujeto de identidad. Se refiere a la capacidad que tiene el estudiante de construir su propia vida y responder por ella, en el marco de la convivencia, gracias a las diversas herramientas que ha ido consolidando para su vida en su paso por la escuela. La autonomía es «saberse a sí mismo» y «estar en el sí mismo», con plena conciencia del respeto por los otros y por el ambiente, sin los cuales no es posible el sí mismo (Maturana, 2002, pp. 135-146).

Indagar por la autonomía, entonces, implica preguntar por la manera cómo el estudiante se concibe a sí mismo, cómo se piensa en una perspectiva de presente y de futuro, cómo enfrenta la toma de posición ante sus actuaciones, la valoración que hace de su propia vida, de lo que hace consigo mismo y en relación con los otros y con el medio, y la forma como aborda su existencia y el cuidado personal en sus distintas dimensiones.

Al tomar la categoría de autonomía, se parte del reconocimiento de cada ser humano como único, con características y dimensiones propias que le diferencian y determinan,

pero que, a su vez, le posibilitan ser y hacer en un contexto determinado y en unas circunstancias particulares.

Además, en este referente se parte de aceptar que una persona autónoma es aquella que se construye a sí misma y elabora su plan de vida, o que está en condiciones de asumir unas posturas ante la vida, dentro de las que estén las relaciones con los demás y unas expectativas para su desenvolvimiento como persona y como parte de colectivos sociales. En este sentido, el desarrollo de la autonomía se hace fundamental, ya que le permite al estudiante decidir por sí mismo, esto es, reconocer la influencia que los otros y las circunstancias ejercen sobre él, pero también el grado de libertad individual que le otorga la responsabilidad sobre sus acciones.

La autonomía es un elemento fundamental en la perspectiva de los derechos, pues el sujeto de derechos parte de reconocerse como autónomo, independiente e interdependiente para actuar en los contextos personal y social, por ello, se entiende la autonomía como la capacidad de construir la propia vida y de responder por ella en el marco de la convivencia. Esto implica el auto-respeto, el respeto hacia los otros y hacia el ambiente, en concordancia con el bucle que articula estos tres ámbitos de ejercicio de los derechos.

La autonomía, entonces, no es sólo un tema que concierne al ámbito meramente personal. Si bien tiene su centro en la persona, es en su interacción social y ambiental como se evidencia. Es autónoma la persona que pone en acción su autonomía en su manifestación personal, en su interacción con otros y con el ambiente. Como se ve, la autonomía es relacional; es componente esencial de la auto organización, que es la base de la vida. Si vivir es crearse a sí mismo, transformarse sin pérdida de la identidad; conocerse a sí mismo en ese proceso, es también vivir. Ese dominio del vivir y el conocer es el dominio de la autonomía de los sujetos. La agencia del sujeto no tiene otro objeto que este.

Atravesada por la vida y atravesando la vida, la autonomía linda y se configura con el ejercicio de la libertad. En ese bucle, libertad-autonomía, se considera al ser humano como ser en proceso, en construcción continua, por lo que su libertad y su autonomía no están determinadas ni plenas de una vez y para siempre, sino que se va siendo autónomo y libre en la medida que se ejerce la autonomía y la libertad.

La persona es libre cuando asume actitudes propias que le llevan a actuar con autonomía: la autonomía tiene que ver con la forma como se ejerce de manera concreta la libertad, en el entendido de que no se puede ser cien por ciento libres. Como dice Kosko

(2000), «la libertad es multidimensional. Se puede ser libre de una manera y hasta cierto grado y no ser libre de otra manera y hasta otro grado» (pp. 57-58).

Lo mismo puede decirse de la autonomía: se puede ser autónomo de una manera y hasta un cierto grado, y no serlo en los mismos términos. En parte, esto ocurre por el hecho de que la autonomía está directamente ligada a la responsabilidad respecto de las consecuencias de las acciones. Tanto la libertad como la autonomía son constatables en el marco de la acción, no sólo en el ámbito del pensamiento y la definición. Se es libre y autónomo para actuar, hacer, decidir, asumir y pensar o para evitar adelantar estas acciones. Como cada acción o inacción se da en un contexto social, sus consecuencias afectan no sólo a la persona que es sujeto de la acción o inacción, sino a su entorno, a los demás.

De allí que la autonomía, cuando se analiza desde el ejercicio de los derechos, encuentra sus límites en los derechos de los otros, en el reconocimiento de la diversidad y de la diferencia. Se puede decir que la realización de los derechos pasa por la determinación de los grados de autonomía de los sujetos, entendida como los grados de libertad que les son posibles dentro de condiciones concretas de tiempo, lugar y modo.

2.2.2. Situacionalidad

Se relaciona con la capacidad de los sujetos para comprender e interactuar con el entorno (próximo y lejano), siendo capaces de reflexionar sobre las dimensiones que componen los ambientes en los que interactúan y, por tanto, interrogarse sobre el devenir del proyecto social y político en que se encuentran.

La situacionalidad lleva al estudiante a reconocerse como un ser en el mundo, una persona que va más allá de ser pasiva ante su realidad y frente al contexto en que vive. Este es un sujeto que percibe y comprende aquello que le ocurre y que ocurre en su entorno, y que aporta en esa ocurrencia a través de los conocimientos disciplinares y de distinto orden que ha obtenido en su paso por la escuela y por los distintos ámbitos de actuación, o por medio de la puesta en escena de sus capacidades cognitivas, sociales, emocionales que lo constituyen. Es un sujeto que está situado, porque su corporeidad le limita a un espacio particular y a un territorio, pero su capacidad reflexiva le lleva a interiorizar su contexto, a comprenderlo y a proyectarlo.

Este referente está relacionado con el conocimiento, con la manera como los sujetos, en este caso los estudiantes, lo utilizan para interactuar con el entorno. Se parte de la idea de que esta interacción con el conocimiento que han ido construyendo, a lo largo de su paso

por la escuela y por fuera de ella, les permite comprender el mundo en que se encuentran y responder de manera adecuada a las demandas que se les plantean desde los diferentes ámbitos en que se desenvuelven. La situacionalidad se refiere a las perspectivas desde las cuales los sujetos comprenden el mundo y se ubican o sitúan en él, y desde el cual le dan sentido; se refiere al lugar desde el que se interpreta, desde el que se emite un determinado enunciado. A partir de la propuesta que plantea el IDEP, de manera particular se indaga por la comprensión y conocimiento sobre aspectos de orden histórico, cultural y normativo en que se desenvuelven los estudiantes. Se considera entonces que la educación brinda herramientas conceptuales y metodológicas que les permiten ubicarse en el mundo y desde ahí interactuar. De tal forma, se esperaría que al culminar la educación media los estudiantes puedan ubicarse en las disciplinas y desde ahí aportar a la comprensión y a la explicación de eventos sociales o naturales, así como a la solución de problemas de diversa índole.

También se refiere al reconocimiento de la identidad, a la manera como esta ha sido construida, asumida y fortalecida en los procesos educativos. Por ejemplo, un sujeto busca la construcción de una identidad colombiana al aprehender la cultura nacional, los símbolos patrios y su historia. Esta identidad es muy importante para la construcción de la Nación, ya que genera patriotismo, entendido este como el amor al país y como comprensión de ser parte de un proyecto social y colectivo en los ámbitos locales, regionales y nacionales e internacionales. Por su parte, el aprendizaje de la historia es fundamental para comprender los acontecimientos actuales y tener la conciencia de no repetir los errores del pasado. Conocer la historia permite visualizar el país que se quiere, y realizar acciones en el presente para lograrlo. Así, se comprende como la posibilidad que tiene el estudiante para reconocerse como un ser único, distinto de los demás, distinto de su contexto, pero vinculado a los otros por su condición humana y vinculado a su contexto por su corporeidad. El ser situado conlleva al bucle de lo propio y lo distinto que en ese juego constituye la persona. Una dinámica que va desde lo íntimo de cada individuo hacia los otros y lo otro para comprenderlo, asumirlo y transformarlo, a la vez que esos elementos retornan a la persona para constituirla, transformarla y hacerla quien es.

La situacionalidad hace conscientes a las personas de su realidad y de sus potencialidades para intervenir en ella. También le permiten comprender que su realidad va más allá de su contexto particular y local, llevándola a reconocerse como parte de un todo mayor, de un mundo y de un universo. En ese reconocimiento, asume que su vida está determinada por un tiempo y un espacio, lo mismo que por una serie de circunstancias que se desarrollan y que se afectan mutuamente por el fenómeno de la globalización.

En esta dinámica, la persona comprende que puede incidir en su contexto, y que este a su vez influye en ella. Comprende que su ser único y distinto también es afectado por los otros y afecta a los demás: define el contenido de las relaciones de los sujetos con los otros hombres y mujeres en el marco de las condiciones históricas determinadas.

Las interacciones sociales se dan en un contexto de espacio y tiempo. Estas dimensiones configuran la situacionalidad del ser humano, pero sólo es así cuando esa persona las asume y les da sentido. Se refiere al tiempo, al espacio y a las personas presentes en una situación concreta, esto quiere decir que es posible hacer un esquema abstracto y entender a través de modelos de pensamiento un hecho concreto o situación. Sin embargo, al generar un análisis fáctico de esta idea, de manera inmediata emerge en la visión *el sujeto*, que no simplemente «está» en la situación sino que tiene la facultad de imprimirle intencionalidad a todas sus vivencias.

Aquí es necesario hacer la distinción entre situación y situacionalidad. La primera es referida al contexto, a las condiciones propias de la exterioridad, lo mismo que a la interioridad de cada persona y su interacción. Y la segunda, se refiere a la posibilidad de pensarse, de hacerse vida y de transformar y transformarse a partir de tal situación.

Desde la filosofía contemporánea, y en especial la latinoamericana, se han venido construyendo categorías de análisis en relación al contexto en el que se produce la razón; en este sentido, se plantea dicha noción, concerniente al compromiso político del pensamiento con sus circunstancias, así lo define Auat (s.f.):

La situacionalidad del pensar no consiste meramente en la obvia alusión a las circunstancias que imprimen un sesgo particular a cada pensamiento, sino en la asunción crítica, hermenéutica y axiológica del punto de vista desde donde se habla y piensa, de tal manera que el compromiso político resulta un componente ineludible del pensamiento más serio. Un compromiso que condiciona la direccionalidad de nuestras búsquedas y respuestas teóricas, pero también la rigurosidad de las mismas (p. 1).

La situacionalidad, entonces, es posibilidad de transformar y transformarse en situación. No se trata de tener en cuenta cada elemento por separado o cada contexto como ajeno a la vida de la persona. Tampoco reconocer a la persona como única, independiente

de los otros y de lo otro. Es la persona la que se transforma por la influencia de las situaciones, pero también la que transforma las situaciones. Muchas de esas interacciones y transformaciones pueden únicamente darse en el ámbito del pensamiento, y esto, en sí mismo, le permite reconocer su ser y estar situado.

La situacionalidad es posible cuando se reconoce a la persona concreta en un espacio, un tiempo y una realidad concreta, en interacción con otros, teniendo en cuenta que aún su no-acción es interacción en la medida que afecta a los demás. El territorio hace concreta la cualidad de «situado» del sujeto, así como la diversidad hace concreta su cualidad de «diferenciado». El que el sujeto sea, a su vez, situado y diferenciado, hace que se amplíe la noción de territorio más allá del espacio geográfico.

2.2.3. Participación

Se refiere a la acción de incidencia cierta de los estudiantes, la cual está ligada a la participación en «asuntos» concretos que afectan la vida de las comunidades. Se trata de ver si efectivamente tienen la formación para tramitar «asuntos» reales que afectan su disfrute del derecho; si participan desde sus saberes y expectativas en la construcción de conocimiento, en las prácticas pedagógicas, de convivencia y organización escolar, como en la creación y la producción, sea de objetos materiales o inmateriales.

La persona trasciende su intimidad y se deslimita en un ámbito de actuación con otros. En la medida que interviene, crea, aporta, transforma y produce, participa en su consolidación como ser humano y en la consolidación de los demás.

El ser social se configura como sujeto que vive activamente, se relaciona en la cotidianidad desde las acciones que corresponden a un momento histórico, lugar y cultura determinada. Se constituye políticamente desde lo ético, el conflicto, la alteridad, el reconocimiento y aceptación de la diversidad; demanda y asume una posición de comprensión e interpretación de las estructuras sociales y económicas, y así, está en la posibilidad de convertirse en un individuo activo que se expresa en el ejercicio pleno de la ciudadanía, la cual se establece consigo mismo, con los otros, con el ambiente y con las instituciones. El ser social se reconoce en el compromiso y pertenencia respecto de la sociedad plural y multicultural en que vive. Por ello, la educación ha de propiciar su emergencia como sujeto de derechos, y responsable de ciertos deberes, con una postura crítica, propositiva y transformadora frente a sus contextos y a las condiciones que limitan y posibilitan su accionar en la sociedad.

Es importante desarrollar la idea del trabajo no sólo entendido como productividad laboral, sino también para la productividad en el sentido de creación y de intervención en la cultura y en las demás actividades del mundo de la vida. Con esto se quiere reconocer que la productividad y el trabajo pueden verse en todas las etapas de la formación de niños, niñas y jóvenes, y no solamente en la transición entre la escuela y la empresa.

Es recomendable profundizar en el concepto de trabajo desde una perspectiva sociológica que permita diferenciarla (aunque no sustraerla) del mero acto productivo económico. Ya desde una etapa muy temprana de los estudios acerca del trabajo, Marx y Engels exponían que el trabajo está más allá de la producción económica y que se constituye en esencia humana; un elemento que distingue a la especie de otras en su capacidad de imaginar, crear, recrear y transformar los elementos de la naturaleza.

De esta manera, si se afirma que la dignidad humana es la realización del ser, esta pasa por el trabajo y por la producción en el ámbito de su predilección, mediadas por la apropiación de saberes y la capacidad de aplicación de los mismos.

El trabajo es la fuente de toda riqueza, afirman los especialistas en economía política. Lo es, en efecto, a la par que la naturaleza, que le provee de los materiales que él convierte en riqueza. Pero el trabajo es muchísimo más que eso. Es la condición básica y fundamental de toda la vida humana. Y lo es en tal grado que, hasta cierto punto, debemos decir que el trabajo ha creado al propio hombre (Engels, 1876).

La utilidad de retomar a uno de los clásicos de la sociología estriba en que estos autores abordan el concepto hasta llegar a sus orígenes, permitiendo ligar el espíritu humano con el trabajo, a través de su realización en lo que vendría a ser una faceta de la dignidad humana.

En construcciones teóricas más contemporáneas la noción de trabajo tiene, o puede llegar a tener, vertientes diferentes al concepto clásico de trabajo remunerado, que se entiende mejor si se le denomina «empleo», según lo indica Adam Schaff (1988): «El trabajo (según lo entendemos hoy) se verá sustituido por ocupaciones útiles para el hombre, directa o indirectamente útiles para la sociedad, lo cual hará posible que el proceso, en su conjunto, pierda el signo dramático que hoy parece aún tener» (p. 85).

Esto es relevante si se quiere articular el concepto de trabajo en relación con la formación académica para la participación efectiva, quizá porque este epistemólogo y filósofo polaco ya vislumbraba otros tipos de trabajo, una transformación en sintonía con el devenir de la tecnología y de las sociedades actuales, entre los que caracteriza a las ocupaciones (útiles o no) para su ejecutor y para la sociedad, y por supuesto, el empleo-trabajo que se conoce actualmente.

A partir de esto, se entiende que el trabajo puede ser asumido en un carácter más amplio y ser considerado no sólo en función del aporte económico, sino también en relación con el aporte cultural, o en términos más generales, con los aportes vistos desde las necesidades del espíritu y la realización de su esencia, alentando a una «ocupación útil» que cualquiera que sea su manifestación dignifique a su ejecutor.

Lo anterior invita a reflexionar en torno al concepto de productividad, sin la necesidad de encasillarlo únicamente bajo la definición de «formación para el trabajo» o de «educación para la productividad». Para ello es interesante rescatar la ponencia de Romero (2013) acerca del arte y la creatividad en la escuela. Esta ponencia precisa el diagnóstico que en los países industrializados se ha hecho sobre las prioridades educativas de los nuevos trabajadores, que incluyen conocimientos básicos, habilidades para la vida y cualidades personales, e indica además que el contexto actual se concentra exclusivamente en los conocimientos básicos, dejando de lado el «aprender a aprender». Y es allí donde el mismo sector productivo (al menos en Norteamérica) ha realizado investigaciones, encontrando que las escuelas secundarias especializadas en artes tienen altos niveles de motivación y ofrecen a los estudiantes habilidades para trabajar en equipo, flexibilidad de pensamiento y una serie de herramientas que les son útiles, tanto si eligen continuar una formación artística como si no (Romero, 2013, p. 171).

En efecto, el concepto de productividad, incluido dentro del de participación, sirve para entender que otras productividades son posibles y hasta deseables, en las que no está necesariamente implícito el factor lucrativo (aunque puede ser una consecuencia de estas productividades, más no un fin en sí mismo).

Como la participación es un movimiento desde la interioridad personal, requiere de unas condiciones en la exterioridad; en este caso, de unos mecanismos, de unos principios y de unas necesidades particulares: no se trata de participar por participar o de considerar cualquier actuación humana como una participación. Hay unas condiciones que permiten determinar una acción humana como acción participativa: ella es expresión

de la capacidad de concreción del sujeto político y social entendido como actor con capacidad de incidencia real en la construcción de relaciones éticas y políticas garantes de derechos; y como se dijo arriba, capacidad también asociada a las maneras como las personas toman su lugar en el mundo mediante formas de ser creativo y productivo, de trabajar y de participar en las dinámicas culturales, dentro de las cuales se pueden considerar las económicas.

Con esto, la valoración de la categoría de participación se enfoca al contexto de la interacción social con fines particulares de incidencia en la transformación del contexto, de la vida propia y de los demás.

2.3. DESCRIPTORES, INDICADORES DE VALORACIÓN Y ASPECTOS OBSERVABLES PARA LA VALORACIÓN DE LA REALIZACIÓN DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN LOS ESTUDIANTES

El equipo de trabajo del IDEP realizó un ejercicio de análisis sobre el sentido y alcance de cada uno de los fines de la educación (art. 5° L. 115/94) y de las relaciones entre ellos, e identificó, a partir de las Ideas Fuerza subyacentes, un grupo de **descriptores generales** para valorar su realización o concreción en los estudiantes. Lo hecho consistió en una *deconstrucción de los fines*, entendida como el ejercicio de desagregar las ideas expresadas en ellos en la búsqueda de los elementos en tensión, diferencias y, algunas veces, contradicciones que le dan carácter holístico al sujeto y a sus relaciones. Son criterios para la «observación» de los referentes: autonomía, situacionalidad y participación.

Precisamente para una aproximación a estos referentes, por cada descriptor, que son grandes Ideas Fuerza, se definieron unos **indicadores de valoración** como criterios intermedios, para llegar luego a hechos, condiciones o situaciones concretas y potencialmente perceptibles en los estudiantes, que en esta propuesta se denominan **aspectos observables**. Estos se desagregan a su vez en una batería de preguntas que son las incluidas en los cuestionarios tanto de estudiantes, como de docentes y padres o madres de familia. Los aspectos observables se repiten, adaptados según el estamento, en los tres instrumentos de consulta y en unas guías para grupos focales que también se incluyen en esta propuesta del IDEP.

2.3.1. Los descriptores

Cada uno de los descriptores explica las nociones y/o conceptos del derecho o de la pedagogía con los cuales puede ser identificado, y de igual manera, sistematiza logros, capacidades o competencias que pueden ser observados en los sujetos como indicadores de la realización del Derecho a la Educación en clave de los fines indicados por la ley. Los descriptores propuestos son ocho:

a. El desarrollo y la expresión de la personalidad

Respecto al desarrollo y expresión de la personalidad es importante tener en cuenta que su realización como derecho, desde la perspectiva de los sujetos, implica construir la realización individual, pero en el contexto de lo colectivo, caracterizado, en este enfoque, por su definición y entendimiento en una perspectiva intercultural y de la diversidad.

Por lo tanto, la comprensión de este descriptor implica leer en clave la expresión de la libertad, pero en el contexto de los valores y tendencias de una sociedad cada vez más plural y multiforme.

Desde la dimensión del lenguaje jurídico, es importante presentar la forma en que La Corte Constitucional ha abordado el tema, así en la sentencia C-481 de 1998, afirmó lo siguiente:

Al interpretar el artículo 16 constitucional que consagra el libre desarrollo de la personalidad, el intérprete debe hacer énfasis en la palabra «LIBRE», más que en la expresión «DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD», pues esta norma no establece que existan determinados modelos de personalidad que son admisibles y otras que se encuentran excluidas por el ordenamiento, sino que esa disposición señala «que corresponde a la propia persona optar por su plan de vida y desarrollar su personalidad conforme a sus intereses, deseos y convicciones, siempre y cuando no afecten derechos de terceros, ni vulneren el orden constitucional». Por ello esta Corte y la doctrina han entendido que ese derecho consagra una protección general de la capacidad que la Constitución reconoce a las personas para autodeterminarse, esto es, a darse sus propias normas y desarrollar planes propios de vida, siempre y cuando no afecte derechos de terceros.

Y mediante la sentencia SU-642 de 1998, sostuvo:

El derecho fundamental al libre desarrollo de la personalidad protege la **capacidad** de las personas para definir, en forma autónoma, las opiniones vitales que habrán de guiar el curso de su existencia. En esta medida, ha señalado que, en el artículo 16 de la Carta Política, se consagra la libertad *in nuce*, toda vez que cualquier tipo de libertad se reduce fundamentalmente a ella o, dicho de otro modo, la anotada norma constitucional constituye una cláusula general de libertad. Así caracterizado, el derecho al libre desarrollo de la personalidad presupone, en cuanto a su efectividad, que el titular del mismo tenga la **capacidad** volitiva y la **autonomía** suficiente para llevar a cabo juicios de valor que le permitan establecer las opciones vitales conforme a las cuales dirigirá su senda existencial. (la negrilla es nuestra).

De acuerdo con lo anterior, el concepto de Libre Desarrollo de la Personalidad no puede ser ajeno a un derecho de igual entidad que le de vida y forma, es decir que el desarrollo de la personalidad no es posible sin el concurso de un vehículo de carácter filosófico y legal que lo permita. Está probado que «*El fin último de la educación es lograr o promover el libre, pleno y armónico desarrollo de la personalidad del educando*» (Benavides, s.f.).

Este descriptor también está relacionado con la noción de la construcción de subjetividades y del reconocimiento de la singularidad de las personas en el contexto educativo. Dado que en los enfoques tradicionales de investigación se asume que los sujetos se encuentran inmersos y determinados por sus condiciones históricas (clase social, ideología, partidos políticos, etcétera), en la propuesta se plantea indagar por sujetos situados y diferenciados, lo que implica, atendiendo a la conceptualización de Zemelman (1987), una visión de sujeto más abierta, donde este crea su propia historia, dotándola de sentido y significación.

En síntesis, el desarrollo y la expresión de la personalidad se refieren a la construcción de la realización individual, en un contexto colectivo, intercultural y diverso. Esta realización alude también a la capacidad del sujeto de saberse ubicado en un contexto histórico y cultural, con capacidad de decidir por sí mismo.

Indicadores de valoración:

1. El estudiante construye su proyecto de vida.
2. El estudiante toma decisiones y asume las consecuencias.

b. El manejo del cuerpo y de las emociones

Define el ámbito de las acciones del sujeto en relación al cuidado de su cuerpo y el de los demás, asumiendo hábitos saludables para su desarrollo físico, sexual y emocional. Este descriptor está relacionado con la complejidad del sujeto en cuanto a las transformaciones de su cuerpo, sus emociones, sentimientos e ideas que derivan de su relación con diferentes personas, entornos y escenarios, potenciando sus posibilidades para actuar frente a la incertidumbre y tomar decisiones que fortalezcan el desarrollo de su personalidad, la valoración de sí mismo y la determinación de su postura en el mundo.

Indicadores de valoración:

1. Número de horas a la semana de actividad física y recreativa realizada por el estudiante.
2. El estudiante realiza prácticas sociales saludables.
3. El estudiante expresa sus emociones asertivamente.

c. La conciencia sobre la vida y los ambientes

Este descriptor se relaciona con la noción de territorio presentada; es el referente que se corresponde con el ámbito de actuación ambiental, que incluye los ambientes naturales, relacionales y los artificiales, como es el caso del espacio público, los equipamientos de la ciudad, el urbanismo y la tecnología; la relación de estos con el sujeto ambiental que tiene un carácter de interacción.

El carácter de sujeto situado implica que el estudiante se asuma a sí mismo, a las otras personas y a la naturaleza como organismos vivos interrelacionados e interdependientes, de ahí que también deba considerar las particularidades, las diferencias y los ambientes de diversidad, sean estos naturales o culturales, dentro de los cuales están los ambientes que pueden ser considerados como artificiales, o creados por efecto de la

acción humana. Este descriptor permite dar cuenta de la situacionalidad y auto-ubicación del estudiante en sus entornos geográficos y culturales en un tiempo, un espacio y unas condiciones particulares.

Define el ámbito de actuación que da cuenta de las relaciones con el ambiente, lo que incluye al cosmos y al hombre mismo. Es en este ámbito de actuación que se especifica el paradigma del *Buen Vivir*. La vida incluye a toda la naturaleza, no sólo al hombre, por eso, este ámbito de actuación pone de relieve el respeto a la dignidad de la naturaleza.

Indicadores de valoración:

1. El estudiante se compromete con el cuidado y respeto por la vida.
2. El estudiante participa en actividades de cuidado y uso responsable de los recursos naturales y bienes sociales.

d. El reconocimiento crítico, reflexivo y propositivo de los Derechos Humanos, la justicia, la política y la autoridad

Este descriptor se relaciona con el ámbito de actuación del sujeto en su dimensión sociocultural, entendiendo que el sujeto se construye en su relación con los otros, lo que lo hace diverso y capaz de transformar su realidad concretando su proyecto histórico.

Define el ámbito de actuación de los sujetos consigo mismos, en función de su diversidad. Es el lugar donde se construyen y se leen a sí mismos como sujetos. Integra y sintetiza las relaciones con los otros y con la naturaleza desde la perspectiva del sí mismo para entrar en el terreno de la constitución de sujetos políticos; es decir, sujetos que asumen responsabilidades por sus actos, trascienden el ámbito de lo individual y se vinculan con lo común y lo público.

Las nociones de un reconocimiento crítico de la autoridad tienen que ver con la construcción de un sujeto situado y diferenciado, en términos de su territorio, capaz de reconocer el por qué de su autonomía y actuar acorde a ella.

Indicadores de valoración:

1. El estudiante actúa bajo una conciencia ética y moral.

2. El estudiante reconoce la importancia de las normas y de las instituciones del Estado que las regulan.
3. El estudiante participa en la construcción colectiva de acuerdos.
4. El estudiante conoce y pone en práctica el ejercicio de los Derechos Humanos.

e. La comprensión crítica de la historia, la cultura y la diversidad

Este descriptor parte de una visión centrada en la participación del sujeto en relación con su conciencia histórica; también relaciona su aprendizaje de la cultura no para adaptarse sino para cambiar, de manera que es capaz de intervenir en la realidad. La comprensión crítica de los procesos culturales tiene que ver con su capacidad de reconocer las diferencias y las desigualdades para la construcción social de una cultura democrática y la afirmación de las identidades diversas en su interior. En síntesis, este descriptor se refiere a la toma de conciencia histórica del sujeto para participar y proponer cambios en lo social y lo cultural desde una perspectiva del reconocimiento de la diversidad.

Indicadores de valoración:

1. El estudiante comprende aspectos culturales que han incidido en su identidad.
2. El estudiante considera que su proyecto de vida se relaciona con la historia y con su comunidad.
3. El estudiante comprende los factores que inciden en la diversidad.

f. La conciencia de la soberanía nacional y la solidaridad para la integración, la ubicación y la intervención en el mundo

El territorio es la noción que entra en consideración en este descriptor por considerarse no sólo como un elemento dentro de un sistema espacial sino que también es tiempo, contexto, cultura. Esta idea, en lo que se refiere a la reproducción de una noción de identidad nacional, ha generado como proyecto político tensiones particulares en América Latina.

De particular importancia para la conciencia de los sujetos respecto a la significación de la soberanía nacional, resulta la comprensión de la dignidad como fundamento de la educación política y en derechos, ya que a partir de esta es posible que emerja el reconocimiento de la diversidad.

La solidaridad de las personas, de las comunidades y de los pueblos, permite que el sujeto se relacione con sus mundos próximos y distantes; allí es posible el reconocimiento de la diversidad como fundamento del proceso social encaminado hacia la realización de proyectos colectivos de grupos humanos y entornos próximos a los estudiantes, como también de proyectos de vecindario, de municipios y agrupaciones más amplias, pasando por los proyectos de Nación y de comunidad internacional.

Lo anterior potencia el desarrollo de un pensamiento complejo respecto a la identidad nacional y los procesos sociales que reclaman posiciones supranacionales vinculadas a temas como la defensa de los Derechos Humanos, la guerra y el respeto al medio ambiente; y en este sentido, el sujeto se aproxima de manera crítica al entendimiento del proceso de la mundialización de las actividades humanas.

En otras palabras, este descriptor hace referencia a la comprensión de la dignidad como fundamento de la política y los derechos, basados en el reconocimiento de la diversidad, la democracia, la autonomía y la autodeterminación de las personas y las naciones, así como la solidaridad entre las comunidades y los pueblos, y la comprensión crítica de los procesos de mundialización de las actividades humanas.

Indicadores de valoración:

1. El estudiante actúa en el marco de la Constitución.
2. El estudiante se comprende como sujeto perteneciente e integrante de la Nación.
3. El estudiante participa en acciones que aportan a la transformación de contextos locales y globales.
4. El estudiante comprende el fenómeno de la globalización.

g. Los hábitos para el acceso y la generación de conocimiento

Dentro de los procesos clave de la educación se encuentra el escenario de la producción y reproducción del conocimiento, esto con el fin de darle un contexto territorial a los sujetos, de la misma manera que los dota de herramientas para la participación, la convivencia y el trabajo.

Los hábitos para acceder al conocimiento son la clave para un proceso de democratización de la educación, de modo que los escenarios educativos deben propender hacia dicha realización. Estos hábitos son definidos en esta propuesta según la noción acuñada por J. Delors (1996) de *Aprender a conocer*, que se sintetiza en la capacidad del sujeto de combinar una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Se trata de «aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida» (p. 36). En pocas palabras, este descriptor se refiere a la construcción y uso pertinente del conocimiento para la participación, la convivencia y el trabajo, desde la perspectiva de aprender a conocer y de aprender a aprehender a lo largo de la vida.

Indicadores de valoración:

1. El estudiante busca información en diferentes fuentes para hacer consultas y resolver preguntas de investigación.
2. El estudiante escribe textos propios presentando sus reflexiones de conocimiento.
3. El estudiante propone discusiones sobre temas de su interés.

h. El uso del conocimiento en la solución de problemas, la participación, la creación, la producción y el trabajo

Este descriptor se relaciona con la noción de *Aprender a hacer* (Delors, 1996), que se refiere no solamente a la adquisición de competencias profesionales sino que abarca un campo más amplio concerniente a las capacidades del individuo para hacer frente a diversas situaciones y al trabajo en equipo. Esta noción también incluye la idea de «aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia» (p. 36).

En este sentido, el sujeto cuestiona de manera pertinente las posibilidades de aplicación del conocimiento, recurriendo a expresiones y lenguajes múltiples (incluyendo la tecnología) que estimulan la creación colectiva.

El estudiante aplica sus conocimientos para concebir, concretar y aplicar ideas y estrategias con objetos materiales e inmateriales de calidad que contribuyan en su formación integral y orienten su proyecto de vida, dinamizando su intervención en la transformación de la realidad. La producción se entiende de manera amplia; el estudiante produce composiciones artísticas, textos, modelos o artefactos que surgen de sus necesidades, intereses, emociones y demandas sociales.

En pocas palabras, este descriptor implica la capacidad del individuo para identificar problemas, diseñar y aplicar soluciones desde la perspectiva de aprender a hacer para la transformación de la realidad.

Indicadores de valoración:

1. El estudiante comprende procesos y fenómenos naturales y sociales, así como el uso de modelos y mecanismos de constatación.
2. El estudiante aplica sus conocimientos en la resolución de problemas.
3. El estudiante trabaja de forma colaborativa.
4. El estudiante produce objetos materiales e inmateriales de calidad aplicando sus conocimientos y soluciones.

Descriptor	Indicador de valoración	Referente a observar en los estudiantes
<p>2. El manejo del cuerpo y de las emociones. Se refiere a la complejidad del sujeto en cuanto las transformaciones de su cuerpo, sus emociones, sentimientos e ideas, que derivan de su relación con diferentes personas, entornos y escenarios, potenciando sus posibilidades para actuar.</p>	3. Número de horas a la semana de actividad física y recreativa realizada por el estudiante.	Participación.
	4. El estudiante realiza prácticas sociales saludables.	
	5. El estudiante expresa sus emociones asertivamente.	Autonomía.
<p>3. La conciencia sobre la vida y los ambientes. Da cuenta de la auto-ubicación del estudiante en sus entornos geográficos y culturales en un tiempo, un espacio y unas condiciones particulares.</p>	6. El estudiante se compromete con el cuidado y respeto por la vida.	Participación.
	7. El estudiante participa en actividades de cuidado y uso responsable de los recursos naturales y bienes sociales.	
<p>4. El reconocimiento crítico, reflexivo y propositivo de los Derechos Humanos, la justicia, la política y la autoridad. Implica la actuación del sujeto consigo mismo. Trasciende el individualismo y la personalización para configurarse como sujeto político que participa y asume responsabilidades por sus actos, trasciende el ámbito de lo individual y se vincula con lo común y lo público.</p>	8. El estudiante actúa bajo una conciencia ética y moral.	Autonomía.
	9. El estudiante reconoce la importancia de las normas y de las instituciones del Estado que las regulan.	Situacionalidad.
	10. El estudiante participa en la construcción colectiva de acuerdos.	Participación.
	11. El estudiante conoce y pone en práctica el ejercicio de los Derechos Humanos.	
<p>5. La comprensión crítica de la historia, la cultura y la diversidad. Se refiere a la toma de conciencia histórica del sujeto para participar y proponer cambios en lo social y lo cultural desde una perspectiva del reconocimiento de la diversidad para la construcción social de una cultura democrática y la afirmación de las identidades.</p>	12. El estudiante comprende aspectos culturales que han incidido en su identidad.	Situacionalidad.
	13. El estudiante considera que su proyecto de vida se relaciona con la historia y con su comunidad.	
	14. El estudiante comprende los factores que inciden en la diversidad.	

Descriptor	Indicador de valoración	Referente a observar en los estudiantes
6. La conciencia de la soberanía nacional y la solidaridad para la integración, la ubicación y la intervención en el mundo. Se refiere a la comprensión de la dignidad como fundamento de la política y los derechos basados en el reconocimiento de la diversidad, la democracia, la autonomía y la autodeterminación de las personas y las naciones, así como en la solidaridad entre las comunidades y los pueblos. Comprensión crítica de los proceso de mundialización de las actividades humanas.	15. El estudiante actúa en el marco de la Constitución.	Participación.
	16. El estudiante se comprende como sujeto perteneciente e integrante de la Nación.	Situacionalidad.
	17. El estudiante participa en acciones que aportan a la transformación de contextos locales y globales.	Participación.
	18. El estudiante comprende el fenómeno de la globalización.	Situacionalidad.
7. Los hábitos para el acceso y la generación de conocimiento. Se refiere a la construcción y uso pertinente del conocimiento para la participación, la convivencia y el trabajo, desde la perspectiva de aprender a conocer y de aprender a aprehender a lo largo de la vida.	19. El estudiante busca información en diferentes fuentes para hacer consultas y preguntas de investigación.	Participación.
	20. El estudiante escribe textos propios presentando sus reflexiones de conocimiento.	
	21. El estudiante propone discusiones sobre temas de su interés.	
8. El uso del conocimiento en la solución de problemas, la participación, la creación, la producción y el trabajo. Implica la capacidad del individuo para identificar problemas, diseñar y aplicar soluciones desde la perspectiva de aprender a hacer para la transformación de la realidad.	22. El estudiante comprende procesos y fenómenos naturales y sociales, así como el uso de modelos y mecanismos de constatación.	Situacionalidad.
	23. El estudiante aplica sus conocimientos en la resolución de problemas.	Participación.
	24. El estudiante trabaja de forma colaborativa.	
	25. El estudiante produce objetos materiales e inmateriales de calidad aplicando sus conocimientos y soluciones.	

SEGUNDA PARTE
UNA HERRAMIENTA PARA VALORAR LA
REALIZACIÓN DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN
EN LOS ESTUDIANTES COLOMBIANOS

Fernando Antonio Rincón Trujillo, Alejandra Cerón Rincón y
Nohora Patricia Duarte Agudelo



3. HERRAMIENTA PARA LA VALORACIÓN DE LA REALIZACIÓN DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN LOS ESTUDIANTES

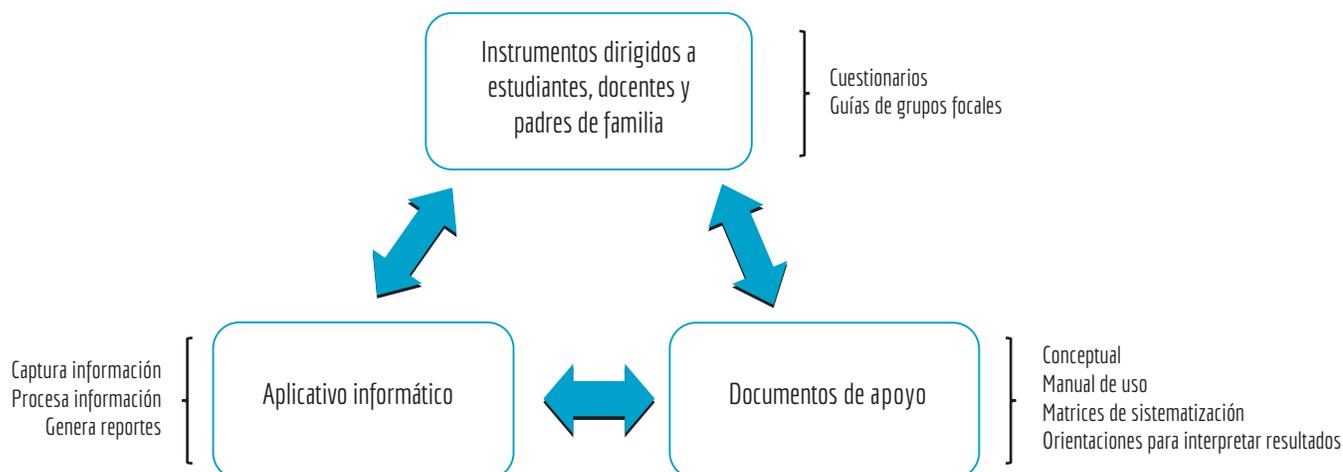
En este capítulo se da cuenta de las principales características de la herramienta de valoración diseñada. Para ello, el capítulo se compone de tres partes en las que se exponen: sus características, la validación de los instrumentos que la componen y las características del aplicativo informático.

3.1. CARACTERÍSTICAS DE LA HERRAMIENTA

La herramienta tiene por objetivo valorar la realización de los fines de la educación en los estudiantes; se sustenta en el marco conceptual presentado en la primera parte y se compone de: i) tres instrumentos dirigidos a estudiantes, padres de familia y docentes; así como tres guías de grupos focales para estos mismos actores. ii) Un aplicativo informático que captura la información que proviene de la aplicación de los instrumentos;

procesa la información y emite reportes a nivel del grupo de estudiantes consultado y a nivel individual. iii) Documentos de apoyo que aportan información sobre la herramienta, su sustento conceptual y su interpretación.

Esquema 2. Herramienta de valoración



La herramienta de valoración construida se sustenta en la idea de que el cumplimiento del Derecho a la Educación se materializa en la realización de los 13 fines definidos en la Ley General de Educación, comprendidos como metas que deben alcanzar los estudiantes luego de haber pasado por los ciclos de educación básica y media. Como se expuso en el capítulo anterior, el componente EPP, luego de haber construido la propuesta conceptual y metodológica del Derecho a la Educación y de analizar cada uno de los fines, definió ocho descriptores de los que se desprenden 25 indicadores de valoración mediante los cuales se da cuenta de los fines educativos (cuadro 1).

Los indicadores, sustentados en el marco conceptual expuesto, son el soporte para construir la herramienta de valoración, la cual se desarrolló siguiendo los pasos que se presentan en el siguiente esquema:

Esquema 3. Pasos de desarrollo de la herramienta de valoración



El análisis de los indicadores, a la luz de los referentes de indagación, llevó a plantear los principales aspectos que se indagan en los instrumentos elaborados. En los siguientes cuadros se detallan estos aspectos.

Cuadro 2. Indicadores de autonomía: aspectos a indagar

Indicador de valoración	Aspectos observables
1. El estudiante construye su proyecto de vida.	<ul style="list-style-type: none"> · Autoestima. · Establecimiento de metas. · Planeación de acciones para alcanzar las metas previstas.
2. El estudiante expresa sus emociones asertivamente.	<ul style="list-style-type: none"> · Reconocimiento de emociones. · Empatía para lograr ponerse en el lugar del otro. · Control emocional para enfrentar situaciones que generan estrés o presión.
3. El estudiante toma decisiones y asume las consecuencias.	<ul style="list-style-type: none"> · Toma de decisiones informadas luego de indagar sobre temas o asuntos. · Determinación para defender ideas y decisiones tomadas. · Asunción de las consecuencias como capacidad de responder por decisiones y actos.
4. El estudiante actúa bajo una conciencia ética y moral.	<ul style="list-style-type: none"> · Actuación consecuente con valores y reglas convenidas en los colectivos y la sociedad a los que se pertenece.
5. El estudiante se compromete con el cuidado y respeto por la vida.	<ul style="list-style-type: none"> · Comprensión de los problemas y desafíos relacionados con el medio ambiente. · Comprensión de la importancia del cuidado de otros. · Conciencia de ser parte de la solución.

Cuadro 3. Indicadores de situacionalidad: aspectos a indagar

Indicador de valoración	Aspectos observables
6. El estudiante comprende aspectos culturales que han incidido en su identidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en proyectos culturales del colegio. • Articulación de la historia familiar y regional con la configuración como sujeto autónomo.
7. El estudiante considera que su proyecto de vida se relaciona con la historia y con su comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión del aporte del proyecto de vida en la proyección como sujeto. • Comprensión de la incidencia de la historia del país en el proyecto de vida. • Comprensión de la relación entre su proyecto de vida y la influencia de otros y en otros.
8. El estudiante comprende el fenómeno de la globalización.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento sobre qué es la globalización. • Establecimiento de relaciones entre lo global, lo local y la influencia en actividades de la vida cotidiana.
9. El estudiante comprende los factores que inciden en la diversidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de aspectos geográficos, culturales, económicos y sociales que inciden en la diversidad. • Comprensión de que la diversidad se expresa en formas de ser y de pensar de las personas. • Comprensión de que es importante aprender a convivir en la diversidad.
10. El estudiante se comprende como sujeto perteneciente e integrante de la Nación.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de las posibilidades que brinda ser colombiano. • Comprensión de aspectos que permiten valorarse como parte de una Nación. • Comprensión de aspectos que determinan la vida como parte de una Nación.
11. El estudiante comprende procesos y fenómenos naturales y sociales..	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión y explicación de problemas a partir de conocimientos.
12. El estudiante reconoce la importancia de las normas y de las instituciones del Estado que las regulan.	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de normas constitucionales. • Reconocimiento de la función del Estado como regulador de la sociedad. • Promoción del respeto por el Estado y las normas. • Reconocimiento de los derechos fundamentales.

Cuadro 4. Indicadores de participación: aspectos a indagar

Indicador de valoración	Aspectos observables
13. Número de horas a la semana de actividad física y recreativa realizada por el estudiante.	<ul style="list-style-type: none"> • Realización de actividad física y su frecuencia.
14. El estudiante realiza prácticas sociales saludables.	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de actividades para el cuidado del cuerpo. • Participación en actividades de promoción y cuidado de la salud.
15. El estudiante actúa en el marco de la Constitución.	<ul style="list-style-type: none"> • Actuación coherente y consecuente con los principios constitucionales. • Participación en acciones colectivas y comunitarias en los entornos próximos y distantes. • Ejercicio personal y comunitario de los derechos constitucionales.
16. El estudiante participa en actividades de cuidado y uso responsable de los recursos naturales y bienes sociales.	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en el cuidado de bienes e implementos del colegio. • Participación en actividades para la protección y el uso responsable del medio ambiente. • Participación en redes y movimientos ambientalistas.
17. El estudiante participa en la construcción colectiva de acuerdos.	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción de acuerdos colectivos. • Participación en toma de decisiones de beneficio común. • Asunción y cumplimiento de acuerdos.
18. El estudiante conoce y pone en práctica el ejercicio de los Derechos Humanos.	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en procesos de restablecimiento de derechos. • Ejercicio y respeto de derechos propios y de los demás. • Respeto por los derechos de los demás.
19. El estudiante escribe textos propios presentando sus reflexiones a partir de sus conocimientos.	<ul style="list-style-type: none"> • Escritura de textos propios para distintos escenarios. • Publicación de textos propios.
20. El estudiante propone discusiones sobre temas de su interés.	<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de escenarios de discusión y participación. • Participación en procesos de interés para grupos sociales. • Participación en debates.
21. Aplicación de conocimientos en la resolución de problemas.	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en la solución de problemas a nivel local. • Aporta en la identificación de causas que generan conflictos. • Uso de conocimientos específicos en la resolución de problemas.
22. El estudiante produce objetos materiales e inmateriales de calidad aplicando sus conocimientos y soluciones.	<ul style="list-style-type: none"> • Producción de distintos tipos de objetos.

Indicador de valoración	Aspectos observables
23. El estudiante busca información en diferentes fuentes para hacer consultas y preguntas de investigación.	<ul style="list-style-type: none"> • Utilización de diversas fuentes pertinentes de consulta.
24. El estudiante participa en acciones que aportan a la transformación de contextos locales.	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en procesos de desarrollo humano. • Participación en actividades de orden local, regional, nacional e internacional.
25. El estudiante trabaja de forma colaborativa.	<ul style="list-style-type: none"> • Aportes al hacer trabajos con otros. • Aportes descubiertos gracias al trabajo colectivo realizado.

Identificados los anteriores indicadores y aspectos a observar de acuerdo con cada uno de los referentes a indagar en los estudiantes, se pasó a precisar el tipo de instrumentos apropiados para conseguir esa información. Para ello se hicieron tres consideraciones metodológicas:

- El centro de la valoración es el estudiante, por tal razón los instrumentos a construir debían tener como eje el logro de los fines en los estudiantes. Esto llevó a construir instrumentos a través de los cuales se consulta a padres y maestros sobre estudiantes específicos.
- Para este ejercicio de valoración se propone seleccionar estudiantes de grados entre séptimo y once porque esta población, al llevar entre ocho y doce años en el sistema escolar, ha logrado consolidar procesos cognitivos, psicoafectivos, sociales y educativos que brindan información consistente y confiable sobre los aspectos a indagar de acuerdo con los descriptores, indicadores y referentes de valoración propuestos en este documento. También se propone seleccionar docentes y padres de familia *de estos* estudiantes, en la medida en que su interacción con ellos en diferentes escenarios les permite hacer una valoración sobre lo observado. La información obtenida brinda elementos para identificar cómo han avanzado los estudiantes respecto a los aspectos que se indagan.

- La herramienta informática sobre la cual se desarrolla el ejercicio de valoración debe ser amigable, de modo que las instituciones educativas la puedan utilizar sin requerir de mayores desarrollos tecnológicos, estadísticos y legales. Por esto se optó por elaborar instrumentos de fácil diligenciamiento y un aplicativo que facilite la captura de la información y el análisis de resultados.

A partir de lo expuesto, se diseñó el siguiente grupo de instrumentos (ver Anexo 1).

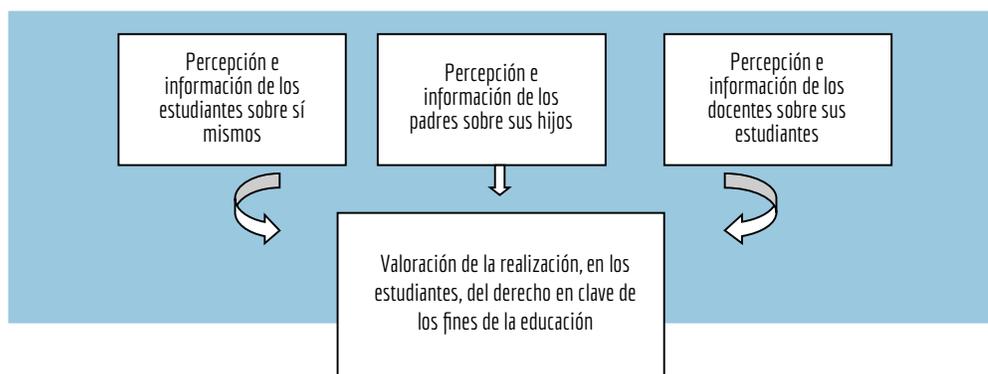
Cuadro 5. Instrumentos elaborados

Dirigido a	Objetivo	Descripción
Docentes	Recoger información relacionada con la percepción que tienen sobre sus estudiantes respecto a los tres referentes de valoración.	Se compone de tres partes: datos de identificación y de las áreas en las que se desempeña; hábitos de estudio; escalas de valoración de los tres referentes: autonomía, situacionalidad y participación.
Padres de familia	Recoger información sobre la percepción que tienen sobre sus hijos respecto a los tres referentes de valoración.	Se compone de tres partes: datos de identificación; hábitos de estudio; escalas de valoración de los tres referentes: autonomía, situacionalidad y participación.
Estudiantes	Recoger información sobre la percepción que tienen sobre sí mismos con respecto a los tres referentes de valoración.	Se compone de siete partes: datos de identificación; aspectos familiares; recursos con que cuenta para el desarrollo de sus labores académicas; hábitos de estudio; escalas de valoración de los tres referentes: autonomía, situacionalidad y participación.

A través de los instrumentos de padres y docentes se indagan los mismos aspectos que en el instrumento de los estudiantes; de esta forma se logra tener varias miradas sobre la realización de los fines de la educación en los estudiantes puesto que cada uno de los actores, padres y docentes, valoran cómo perciben al estudiante en cada uno de los indicadores y aspectos observados. Los datos que arrojan estos instrumentos permiten tener un panorama sobre cómo se encuentra el estudiante con respecto a cada uno de los indicadores y referentes de valoración, resultados que son de utilidad para la institución y para los docentes, pues les sirven para identificar acciones de mejora que los lleven a avanzar hacia la realización de los fines de la educación.

También se cuenta con tres guías para realizar grupos focales con estudiantes, docentes y padres de familia con el fin de allegar información de tipo cualitativo que aporte a la comprensión y profundización de información que se deriva de la aplicación de los instrumentos descritos. Para facilitar su análisis se elaboró una rejilla de sistematización. En cada uno de los grupos focales se indaga por los mismos aspectos, centrándose en los tres referentes de indagación: autonomía, situacionalidad y participación (ver Anexo 2).

Esquema 4. Percepción sobre el estudiante situado



Los instrumentos se aplican de manera virtual (en línea) a los actores señalados, con el fin de que los datos que se deriven de estos ingresen al aplicativo mediante el cual se lleva a cabo el análisis de información y se generen los reportes.

Por otra parte, la herramienta cuenta con documentos de apoyo que tienen la función de brindar información sobre los siguientes aspectos, cada uno de los cuales se convierte en un texto independiente:

- a. Documento donde se exponen de manera sucinta los referentes conceptuales y metodológicos de la herramienta.
- b. Un manual de uso del aplicativo.
- c. Matrices para apoyar la sistematización de los grupos focales.
- d. Un documento de orientaciones de interpretación de resultados.

Cómo y a quién se aplican los instrumentos

La herramienta se ha diseñado para el uso particular de las instituciones educativas, en esta medida son ellas las que definen aspectos como los siguientes: número de estudiantes a los que se aplicará, grado en que se aplicará (no inferior a séptimo), momento oportuno de aplicación, y estrategia de aplicación. No obstante, se proponen algunas recomendaciones al respecto.

Número de estudiantes a los que se aplica el instrumento

La herramienta está diseñada para que se aplique a un grupo de estudiantes o a todos los que se encuentren matriculados. Esta decisión depende de los directivos y docentes de la institución. Si se aplica a un grupo, los resultados darán cuenta de ese grupo en particular, sin poderse extender al conjunto total de estudiantes de ese grado. Si se aplica a todos, los datos darán cuenta del universo de estudiantes del grado al que se apliquen, lo cual puede brindar mayor información para analizar e interpretar cómo están los estudiantes frente a los referentes e indicadores de valoración.

Momento en que se aplican los instrumentos

Con el fin de identificar avances en el desarrollo de los referentes de indagación y en los indicadores, se sugiere que a los estudiantes de un mismo grado, se apliquen los instrumentos al inicio (febrero) y al final (noviembre) del año escolar si son de calendario escolar A; al inicio (septiembre) y al final (mayo) si son de calendario B. Estas dos aplicaciones deberán realizarlas tanto estudiantes como docentes y padres de familia. No obstante, es necesario tener en cuenta que si se aplica de manera consecutiva, año a año, a un mismo grupo de estudiantes, estos podrían «aprender» a cómo responder para obtener las respuestas esperadas y el resultado en este caso no sería fiable. Por tanto, es deseable aplicar los instrumentos cada dos años en un mismo grupo.

Instrumento dirigido a estudiantes

La información que arrojan estos instrumentos es muy importante para identificar fortalezas y oportunidades de reflexión basadas en los resultados que se obtengan sobre procesos pedagógicos que se llevan a cabo en la institución. Por tanto, es fundamental que los estudiantes aborden la solución del instrumento de manera responsable y con el tiempo que este les demande: mínimo una sesión de una hora.

Por otra parte, se propone que el director de grupo de cada grado realice un grupo focal con sus estudiantes con el fin de contar con mayor información que le permita

comprender e interpretar los resultados de los instrumentos de percepción. Para esta actividad el docente seleccionará un grupo de ocho estudiantes, ojalá de manera aleatoria. Esta actividad puede realizarse una vez se tengan los resultados de la aplicación de las encuestas en un espacio de mínimo una hora. A manera de sugerencia, en el Anexo 3, se presentan dos matrices para sistematizar la información que se obtenga del grupo focal.

Instrumento dirigido a docentes

Los docentes son actores fundamentales en este proceso porque tienen información valiosa sobre los logros de los estudiantes con respecto a los aspectos indagados. En esta medida también es esencial que la resolución de los instrumentos se dé en condiciones que favorezcan la concentración de los docentes con respecto a los estudiantes sobre los cuales responderá.

Cada docente responde un instrumento referido a un estudiante específico. No obstante, para que todos los estudiantes de un grado cuenten con la valoración de un docente, se requiere que los docentes respondan sobre varios estudiantes, ojalá sobre aquellos con los que tengan mayor interacción.

Se recomienda que el docente conteste el instrumento referido a un estudiante en particular en una sola sesión. Se sugiere también que en un día resuelva máximo tres cuestionarios, lo cual le facilitará la concentración.

Respecto al grupo focal dirigido a docentes, se propone que este sea realizado por el coordinador del colegio. De ser posible, en la semana siguiente al aplicativo del instrumento. Para su sistematización se sugieren las matrices del Anexo 3.

Instrumento dirigido a padres de familia

La información de los padres es fundamental para tener una mirada más global sobre la valoración de los estudiantes; por tanto es indispensable que se garantice que todos los padres de los estudiantes que hayan resuelto su respectivo instrumento, contesten el de su hijo.

Se sugiere que los padres sean citados por grupos para que ingresen al aula de informática y contesten el instrumento.

Para el grupo focal se seleccionan ocho padres. Este espacio puede ser conducido por el director del curso. La información allí recogida se sistematiza según las matrices del Anexo 3.

de escalas de percepción con mínimo 15 enunciados por cada uno de los indicadores. Se aplicaron a tres colegios: dos oficiales y uno privado. En estas instituciones se hicieron grupos focales con estudiantes de grado décimo y con docentes, esto con el fin de conocer sus observaciones sobre los instrumentos y sobre lo que cada uno indaga; también se hicieron entrevistas con padres de familia. Los datos obtenidos a partir de este primer pilotaje se analizaron con base en varios criterios²: análisis discriminatorio, análisis de asimetría, análisis de correlación inter-ítem, análisis de correlación ítem-total. Así mismo, se realizó un análisis que permite identificar el grado de consistencia interna del instrumento, medido tradicionalmente a través del estadístico Alfa de Cronbach, el cual varía en un rango de menos infinito a 1, donde los valores cercanos a 1 indican un grado de consistencia adecuado de la escala.

Tabla 1. Ejemplo de consistencia

Indicadores	Alfa de Cronbach
Total	0,927
Proyecto de vida	0,854
Toma de decisiones	0,714
Expresión de emociones	0,731
Conciencia ética y moral	0,798
Compromiso con el cuidado y respeto por la vida	0,839

xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

- 2 Discriminatorio: consiste en identificar aquellos ítems cuyas respuestas tengan una frecuencia extrema, ya sea por tener muy baja o muy alta incidencia. El estadístico propuesto para realizar el análisis es la razón de variación estadístico que varía entre 0 y 1, en donde los valores cercanos a 0 indican mayor grado de dispersión. Distribución: consiste en identificar si las respuestas de los estudiantes se distribuyen simétricamente, es decir que todas las opciones de cada uno de los enunciados que componen los instrumentos sean seleccionados por estudiantes. Se espera que todos los enunciados cumplan con este criterio. Correlación inter-ítem: consiste en identificar las relaciones que se presentan entre los ítems o enunciados de los instrumentos. En este caso la regla de decisión propone que un ítem debe correlacionarse al menos con 30% o más de los ítems del instrumento para que se dé la correlación. Correlación ítem-total: consiste en identificar la relación estadística que se da entre un ítem en particular y el instrumento en general. En este caso la regla de decisión es que los ítems a seleccionar sean aquellos cuyas correlaciones con respecto a la escala del indicador sea mayor o igual a 0,3.

Por último, se aplicó un análisis factorial que consiste en identificar el número de factores que explican las respuestas a los ítems del instrumento, es decir, las variables latentes (en nuestro caso, referentes de valoración) que se pretenden dimensionar mediante los grupos de ítems asociados a cada uno de los 25 indicadores. Se presenta un ejemplo en el que se ilustra cómo se distribuyen los factores del referente *autonomía* para cada uno de sus indicadores. En este caso se encuentra que algunos ítems debieron ser revisados porque no cumplían con el criterio de agrupación esperada, es decir, no se ubicaban en el factor al que teóricamente correspondían.

Tabla 2. Ejemplo de agrupación por factores 1 –referente autonomía–

Enunciados relacionados con el constructo de proyecto de vida	Componente				
	1	2	3	4	5
Proyecto de vida [1. Me valoro como persona.]	,748				
Proyecto de vida [2. Tengo confianza en mis capacidades.]	,675				
Proyecto de vida [3. Mis capacidades son valoradas por otras personas.]	,670				
Proyecto de vida [4. Sé qué me gusta.]	,654				
Proyecto de vida [5. He identificado intereses académicos.]	,645				
Proyecto de vida [6. He identificado en qué tengo habilidades.]	,633				
Proyecto de vida [7. He identificado qué cosas se me dificultan.]	,626				
Proyecto de vida [8. Sé ponerme metas.]	,624				
Toma de decisiones [5. Se me facilita identificar la mejor alternativa para tomar una decisión.]	,593				
Proyecto de vida [10. Para lograr mis metas sigo un plan de trabajo.]	,535				
Proyecto de vida [11. Tengo proyectos para el corto y mediano plazo.]	,531				
Proyecto de vida [12. He identificado aspectos que dificultan mis proyectos.]	,497				
Proyecto de vida [13. Sé qué haré cuando termine la educación media.]	,471				
Proyecto de vida [14. Desde pequeño he pensado qué haré en el futuro.]	,457			,346	
Expresión de emociones [4. Cuando no estoy de acuerdo con algo, lo expreso abiertamente.]	,442				

Enunciados relacionados con el constructo de proyecto de vida	Componente				
	1	2	3	4	5
Toma de decisiones [1. Antes de tomar una decisión, me informo bien.]	,426				
Toma de decisiones [2. Antes de decidir algo, pienso en las consecuencias.]	,426				
Toma de decisiones [3. Tomar decisiones me genera mucha tensión.]	,364				
Toma de decisiones [4. Se me dificulta prever las consecuencias de mis decisiones.]	,347				
Conciencia ética y moral [12. He aprendido a tomar decisiones que no perjudiquen a otras personas.]	,321				
Toma de decisiones [6. Tengo habilidades para tomar decisiones.]	,308				

Tabla 3. Ejemplo de agrupación por factores 2 –referente autonomía–

Enunciados relacionados con el constructo de proyecto de vida	Componente				
	1	2	3	4	5
Conciencia ética y moral [4. Para mí lo correcto es lo que está de acuerdo con mis intereses.]	-,316	,735			
Conciencia ética y moral [11. Las normas que seguimos en el colegio nos preparan para desempeñarnos en la vida social.]		,698			
Conciencia ética y moral [6. Intento que mis acciones no perjudiquen a otras personas, porque a mí no me gustaría que otros me perjudicaran.]		,659			
Conciencia ética y moral [5. Frente a una situación, actúo de la misma forma que lo hacen mis amigos.]		,632	-,306		
Conciencia ética y moral [9. Para mí es importante que mis actuaciones sean aprobadas por el grupo al cual pertenezco.]		,599			
Compromiso con el cuidado y respeto por la vida [2. Soy cuidadoso de respetar la dignidad de las personas con quienes me relaciono.]		,587			
Compromiso con el cuidado y respeto por la vida [15. Cuando una persona mayor necesita mi ayuda, se la ofrezco.]		,529			
Toma de decisiones [14. Tomar decisiones es difícil porque hay consecuencias que no sé cómo asumir.]		,519	,305		
Toma de decisiones [15. Las decisiones que tomo están influenciadas por otros.]		,507			
Conciencia ética y moral [14. Aunque a veces no estoy de acuerdo con una norma,		,441	,347		
Expresión de emociones [2. Me pongo en el lugar de los otros para entenderlos bien.]		,431			

3. HERRAMIENTA PARA LA VALORACIÓN DE LA REALIZACIÓN DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN LOS ESTUDIANTES

Enunciados relacionados con el constructo de proyecto de vida	Componente				
	1	2	3	4	5
Expresión de emociones [3. Acepto y respeto que los otros opinen y actúen de forma diferente a mí.]		,420	,336		
Expresión de emociones [4. Cuando no estoy de acuerdo con algo, lo expreso abiertamente.]		,418			
Expresión de emociones [5. Me cuesta decir “no” cuando me piden que haga algo que no quiero hacer.]		,416			
Conciencia ética y moral [8. Sigo las normas porque es una manera de contribuir.]		,380	,351		
Expresión de emociones [7. Le cuento a familiares o amigos cómo me siento.]		,336		-,333	
Enunciados relacionados con el constructo de expresión de emociones					
Expresión de emociones [8. Mis necesidades son tan importantes como las de otras personas y tengo derecho a que se satisfagan.]		-,328	,308		
Expresión de emociones [6. Cuando mi estado de ánimo no es bueno, intento hacer actividades agradables.]			,584		
Expresión de emociones [10. Cuando me dicen que haga algo, insisto en saber por qué.]			,548		
Expresión de emociones [11. Pido orientación o ayuda a otras personas para afrontar mejor los problemas.]		,399	,542		
Expresión de emociones [12. Cuando cometo un error, lo reconozco.]		,443	-,541		
Expresión de emociones [13. Si alguien me ofende, expreso con tranquilidad mi malestar.]			,500		
Expresión de emociones [14. Digo “no” cuando la ocasión lo requiere.]		,306	,496		
Expresión de emociones [15. Ante un problema, intento actuar de forma constructiva.]			,487		
Conciencia ética y moral [1. Sigo las normas que me ponen en el colegio para evitar ser sancionado.]			,474		
Conciencia ética y moral [2. Sigo las normas que me ponen las personas adultas.]			,446		
Conciencia ética y moral [3. Sigo normas para obtener beneficios.]			,441	,386	
Conciencia ética y moral [4. Para mí lo correcto es lo que está de acuerdo con mis intereses.]			,424		
Conciencia ética y moral [5. Frente a una situación, actúo de la misma forma que lo hacen mis amigos.]			,376		
Conciencia ética y moral [6. Intento que mis acciones no perjudiquen a otras personas, porque a mí no me gustaría que otros me perjudicaran.]					
Conciencia ética y moral [7. Valoro la confianza que otros tienen en mí.]					

Tabla 4. Ejemplo de agrupación por factores 3 –referente autonomía–

Enunciados relacionados con el constructo conciencia, ética y moral	Componente				
	1	2	3	4	5
Conciencia ética y moral [8. Sigo las normas porque es una manera de contribuir al bienestar de mi grupo.]				,553	
Conciencia ética y moral [9. Para mí es importante que mis actuaciones sean aprobadas por el grupo al cual pertenezco.]				,540	
Conciencia ética y moral [10. Si en la sociedad no existieran reglas y normas, sería imposible convivir.]				,462	
Conciencia ética y moral [11. Las normas que seguimos en el colegio nos preparan para desempeñarnos en la vida social.]				,459	
Conciencia ética y moral [12. He aprendido a tomar decisiones que no perjudiquen a otras personas.]	,375			,454	
Conciencia ética y moral [13. Los valores que he aprendido en el colegio me sirven para comprender cómo funciona la sociedad.]				,446	
Conciencia ética y moral [14. Aunque a veces no estoy de acuerdo con una norma, la asumo porque comprendo que es por el bien de la sociedad.]				,437	
Conciencia ética y moral [15. Para mí la justicia, la libertad y la igualdad son los principios éticos que deben guiar nuestras actuaciones.]		,331		-,434	
Compromiso con el cuidado y respeto por la vida [1. Valorar y respetar la vida en todas sus manifestaciones, es mi mayor compromiso social.]				,406	
Compromiso con el cuidado y respeto por la vida [2. Soy cuidadoso de respetar la dignidad de las personas con quienes me relaciono.]		,339		,403	
Compromiso con el cuidado y respeto por la vida [3. Comprender el concepto de discriminación social, me ha llevado a tener conciencia del respeto por personas de cualquier etnia y condición social.]			,383	,391	
Compromiso con el cuidado y respeto por la vida [4. Cuido y respeto mi vida, la de otras personas y la vida de otras especies.]				,378	
Compromiso con el cuidado y respeto por la vida [5. Soy responsable de lo que suceda a plantas y animales que estén bajo mi cuidado.]				,329	
Expresión de emociones [10. Cuando me dicen que haga algo, insisto en saber por qué.]				,316	
Enunciados relacionados con el constructo de toma de decisiones					
Compromiso con el cuidado y respeto por la vida [7. Procuero evitar que mis acciones ocasionen daños al medio ambiente.]					
Compromiso con el cuidado y respeto por la vida [8. Si no actuamos de forma inmediata, en el futuro no tendremos recursos vitales.]					,799

Enunciados relacionados con el constructo conciencia, ética y moral	Componente				
	1	2	3	4	5
Compromiso con el cuidado y respeto por la vida [9. Con mis acciones promuevo el respeto por la dignidad de personas sin distingos de clase, etnia, religión o ideas políticas.]					,760
Compromiso con el cuidado y respeto por la vida [10. En el colegio hemos identificado soluciones que ayudan a detener la reducción de la biodiversidad.]				,347	,749
Compromiso con el cuidado y respeto por la vida [11. Estoy dispuesto a realizar acciones que beneficien a quienes requieren ayuda.]					,635
Compromiso con el cuidado y respeto por la vida [12. En el colegio se trabajan dinámicas para que aprendamos a convivir en la diferencia.]					,619
Compromiso con el cuidado y respeto por la vida [13. En el colegio he participado en actividades que promueven el respeto por la diferencia.]					,500
Compromiso con el cuidado y respeto por la vida [14. Participo en actividades para ayudar a otros compañeros a superar dificultades académicas y sociales.]					,496
Compromiso con el cuidado y respeto por la vida [15. Cuando una persona mayor necesita mi ayuda, se la ofrezco.]					,349

A partir del análisis realizado se identificaron aspectos a mejorar en los indicadores y en los enunciados que los conforman. Con respecto al análisis factorial, se encontró lo siguiente:

- » En el referente autonomía, se identificó que los enunciados que hacen parte de los indicadores *toma de decisiones* y *expresión asertiva de emociones* se ubicaban en otros indicadores, por ejemplo, *proyecto de vida*.
- » En el referente participación, se identificó que varios enunciados de indicadores como *elaboración de textos propios*, *discusiones sobre temas de interés*, *aplicación de conocimientos en la resolución de problemas* se ubicaban en varios factores.

Análisis de pilotaje para validación de instrumentos

Con los instrumentos ajustados se llevó a cabo un segundo pilotaje en tres nuevos colegios: dos oficiales y uno privado. En la siguiente tabla se indica el número de actores consultados en cada uno de los pilotajes.

Tabla 5. Actores participantes en la validación de los instrumentos

Pilotaje	Colegios	Rector/ Coordinador	Docentes	Estudiantes	Padres
Primer Pilotaje	INEM Francisco de Paula Santander	1	7	92	1
	Misael Pastrana Borrero	1	6	63	1
	Winchester	1	5	74	0
Segundo Pilotaje	Pablo Neruda	0	6	194	3
	Gustavo Rojas Pinilla	1	0	34	10
	Externado Camilo Torres	1	4	16	7
	Liceo Harvard	1	6	43	1
Total		6	31	516	23

Para esta segunda validación se emplearon los mismos criterios estadísticos descritos. El instrumento se aplicó a 164 estudiantes y con esa información se estimó un índice de correlación Alfa de Cronbach para los tres referentes indagados:

- » **Autonomía:** Se encontró un Alfa de Cronbach de 0.85, lo cual indica buena consistencia interna del instrumento para un total de 36 ítems.
- » **Situacionalidad:** Se halló un Alfa de Cronbach de 0.93 para un total de 43 ítems. Este referente tuvo un mejor ajuste relacionado con el mayor número de ítems incluidos en el mismo.
- » **Participación:** Se identificó un Alfa de Cronbach de 0.965 con 81 ítems.

Estos resultados significan que el instrumento está compuesto por ítems consistentes entre sí, que aportan significativamente a los índices calculados para cada referente.

resultó significativo a ninguno de los cinco constructos. Además, se tiene que el ítem que mayor asociación tiene con el indicador 1 es el ítem 4.

El análisis del indicador 2 muestra que cumple el criterio de validez por cuanto la mayoría de los ítems que lo conforman están agrupados en un mismo componente. Así mismo, sucede con los indicadores 3 y 5.

Tabla 7. Análisis factorial confirmatorio del referente de autonomía

Indicador	# ítem	Componente				
		1	2	3	4	5
1. El estudiante construye su proyecto de vida.	1		,648			
	2		,779			
	3		,704			
	4		,718			
	5					
	6		,660			
	7		,629			
	8		,497			
2. El estudiante expresa sus emociones asertivamente.	1					
	2					,343
	3					,356
	4					,592
	5					,478
	6					,403
	7					,321
3. El estudiante toma decisiones y asume las consecuencias.	1				,429	
	2				,333	
	3				,319	
	4				,449	
	5				,560	
	6				-,523	
	7				-,562	

3. HERRAMIENTA PARA LA VALORACIÓN DE LA REALIZACIÓN DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN LOS ESTUDIANTES

Indicador	# Ítem	Componente				
		1	2	3	4	5
4. El estudiante actúa bajo una conciencia ética y moral.	1					
	2					
	3			,797		
	4			,879		
	5			,490		
	6			,506		
	7				-,610	
5. El estudiante se compromete con el cuidado y respeto por la vida.	1					
	2	,552				
	3	,577				
	4	,712				
	5	,598				
	6	,649				
	7	,772				

Para el referente de situacionalidad se tuvieron en cuenta 6 indicadores. Se encuentra que la validez de los indicadores 1, 3, 4, 5 y 6 tuvo un buen desempeño. El indicador 2 cumple con el criterio de validez, pero presenta débil asociación al referente.

Tabla 8. Análisis factorial confirmatorio del referente de situacionalidad

Indicadores	# Ítems	Componente					
		1	2	3	4	5	6
1. El estudiante comprende aspectos culturales que han incidido en su identidad.	1				,355		
	2				,634		
	3				,389		
	4				,595		
	5				,620		
	6				,768		
	7				,580		

Indicadores	# Ítems	Componente					
		1	2	3	4	5	6
2. El estudiante considera que su proyecto de vida se relaciona con la historia y con su comunidad.	1		,486				
	2						
	3						
	4						,747
	5						,409
	6						,465
	7						,716
3. El estudiante comprende el fenómeno de la globalización.	1					,597	
	2					,654	
	3					,780	
	4						
	5					,696	
	6					,454	
4. El estudiante comprende los factores que inciden en la diversidad.	1		,389				
	2				,328		
	3		,700				
	4		,561				
	5		,774				
	6		,574				
	7		,445				
	8		,595				
5. El estudiante se comprende como sujeto perteneciente e integrante de la Nación.	1			,407			
	2			,373			
	3			,501			
	4			,658			
	5			,442			
	6			,829			
	7			,508			

Indicadores	# Ítems	Componente					
		1	2	3	4	5	6
6. El estudiante comprende procesos y fenómenos naturales y sociales, así como el uso de modelos y mecanismos de constatación.	1	,586					
	2	,659					
	3	,637					
	4	,742					
	5	,778					
	6	,693					
	1	,778					
	8	,792					

Y por último, en el referente de participación se estimaron 12 componentes de los cuales, por razones de espacio se presentan los primeros seis en la tabla 7 y los otros seis en la tabla 8; sin embargo, cabe aclarar que ambas tablas provienen de una misma estimación. El resultado en los primeros 6 indicadores del referente en cuestión evidencia validez de los indicadores y muy buen ajuste.

Tabla 9. Análisis factorial confirmatorio del referente de participación (Parte 1)

Indicador	# ítem	Componente											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. El estudiante realiza prácticas sociales saludables.	1							,559					
	2							,857					
	3							,695					
	4							,398					
	5							,439					
	6							,402					
	7							,632					
	8							,462					

Indicador	# ítem	Componente											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
2. El estudiante actúa en el marco de la Constitución.	1			,691									
	2			,788									
	3			,808									
	4			,756									
	5			,704									
	6			,715									
	7					,359							
3. El estudiante participa en actividades de cuidado y uso responsable de los recursos naturales y bienes sociales.	1										,520		
	2											,566	
	3											,473	
	4											,357	
	5											,598	
	6											,700	
	7											,409	
	8											,343	
4. El estudiante participa en la construcción colectiva de acuerdos.	1				,763								
	2				,707								
	3				,621								
	4				,543								
	5				,596								
	6				,622								
5. El estudiante conoce y pone en práctica el ejercicio de los Derechos Humanos.	1					,594							
	2					,629							
	3					,500							
	4					,479							
	5					,846							
	6					,673							
	7					,760							

Indicador	# ítem	Componente											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
6. El estudiante escribe textos propios presentando sus reflexiones de conocimiento.	1								,352				
	2								,356				
	3								,667				
	4								,780				
	5								,926				
	6								,514				

Para los otros 6 indicadores, también se puede afirmar que se cumple el criterio de validez de los instrumentos. Algunas salvedades que es necesario hacer están relacionadas con el desempeño de los ítems 1 y 2 del indicador 8, y del ítem 6 del indicador 10.

En conclusión, los resultados evidencian un ajuste muy bueno, y aunque existen algunos ítems que son susceptibles a ser mejorados, este instrumento sin duda cumple con el propósito para el que fue creado, ya que las modificaciones realizadas a lo largo del proceso de validación del instrumento han mostrado una mejora constante.

Cabe resaltar que la validación estadística realizada se llevó a cabo siguiendo un procedimiento técnico mediante el cual se garantiza la robustez y la confiabilidad de los instrumentos que hacen parte de la herramienta de valoración, lo cual da confianza sobre los resultados que se derivan de la aplicación de los mismos.

Tabla 10. Análisis factorial confirmatorio del referente de participación (Parte 2)

Indicador	# ítem	Componente											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
7. El estudiante propone discusiones sobre temas de su interés.	1						,306						
	2						,706						
	3						,697						
	4						,731						
	5						,779						
	6						,537						
	7						,915						

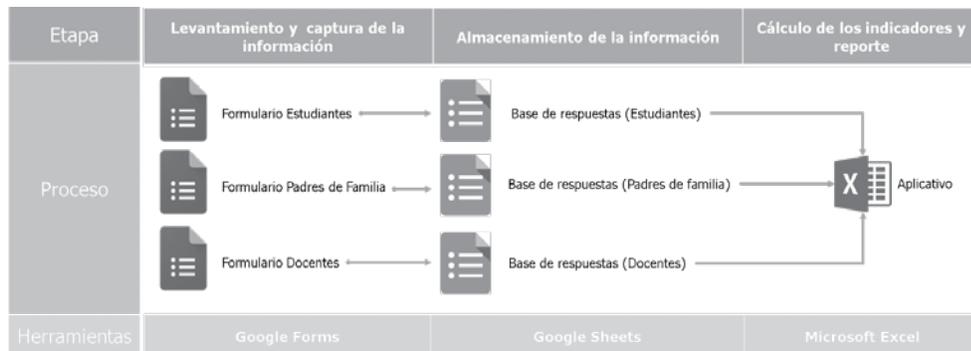
Indicador	# ítem	Componente											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
8. El estudiante aplica sus conocimientos en la resolución de problemas.	1												
	2												
	3												,557
	4												,381
	5												,739
	6												,365
	7												,764
9. El estudiante produce objetos materiales e inmateriales de calidad aplicando sus conocimientos y soluciones.	1									,785			
	2									,371			
	3									,742			
	4									,698			
	5									,427			
10. El estudiante busca información en diferentes fuentes para hacer consultas y preguntas de investigación.	1										,646		
	2										,608		
	3										,568		
	4										,362		
	5										,653		
	6												
11. El estudiante participa en acciones que aportan a la transformación de contextos locales y globales.	1		,540										
	2		,707										
	3		,735										
	4		,885										
	5		,863										
	6		,796										
	7		,898										
12. El estudiante trabaja de forma colaborativa.	1	,747											
	2	,783											
	3	,854											
	4	,812											
	5	,637											
	6	,803											
	7	,543											

3.3. EL APLICATIVO INFORMÁTICO CON LA HERRAMIENTA

El aplicativo es un soporte tecnológico que facilita el ingreso, análisis y reporte de información que se deriva de la aplicación de los instrumentos mencionados en el apartado anterior. Como se muestra en la ilustración 1, el aplicativo se compone de dos procesos:

1. La institución educativa realiza la aplicación del formulario a estudiantes, padres de familia y docentes mediante la herramienta Google Forms, la cual almacena la información en la plataforma de Google Sheets. Las ventajas de estos servicios radican en la facilidad de la aplicación del formulario, pues no genera ningún cargo o costo por el uso de las herramientas al colegio, permite consolidar la información en una hoja de cálculo de forma inmediata al diligenciar cada formulario en su respectiva base de datos, y evita costos de digitación y depuración de la información.
2. Las respuestas almacenadas en Google Sheets de cada uno de los actores se consolidan mediante una conexión con el libro de Excel proporcionado en el aplicativo, en el cual se calculan y generan los reportes. El reporte permite a la persona que desea indagar sobre la realización de los fines de la educación en los estudiantes hacer un análisis a nivel individual y por grado (desde séptimo a undécimo).

Ilustración 1. Estructura del aplicativo



Para utilizar el aplicativo se requiere que la institución o la persona designada para desarrollar esta labor disponga de:

- » Un computador, *smartphone* o *tablet* por cada estudiante, padre de familia y docente con acceso a Internet cuya velocidad de bajada sea de 1 megabyte o más.
- » Un navegador de Internet cuya versión sea igual o superior a Chrome 23, Firefox 23, Internet Explorer 9 o Safari 6.
- » Si se desea aplicar los instrumentos mediante smartphones o tablets se debe garantizar un sistema operativo Android 4.0 o superior, o iOS 7.0 o superior.
- » Microsoft Excel 2013 o superior.

Si bien la institución puede acceder y utilizar la información que se dispone en la herramienta, no puede operar ningún tipo de cambio en los instrumentos ni en el reporte que se hace de los resultados de su aplicación. Una vez se accede a los instrumentos y se aplican a sus respectivos usuarios (docentes, estudiantes y padres), **el aplicativo de forma automática arroja dos tipos de reportes:** uno agregado a nivel de colegio y otro a nivel individual por cada uno de los estudiantes que han contestado los instrumentos. Los datos que se presentan en el reporte se encuentran en una escala de 1 a 100, donde 100 representa el logro de la realización de los fines de la educación. Puntajes inferiores sugieren que hay posibilidades de llevar a la práctica procesos y acciones que aporten al mejoramiento de los aspectos indagados con la perspectiva de aproximarse a dicho logro.

Vale reiterar que esta herramienta se creó para disponer de información respecto de los niveles de avance en cada estudiante, y que no tiene la pretensión de servir para elaborar *ranking* o clasificaciones de ningún tipo. Lo que muestran son niveles, que en cada estudiante indican ciertos procesos, asuntos y condiciones que dependen de muchas variables, no todas responsabilidad exclusiva de las instituciones educativas y de sus docentes. Como se ha dicho, se emplean descriptores referidos al sentido y alcance de los fines de la educación y a indicadores de valoración, que son tendencias o evidencias en cada estudiante, y que permiten fijar la mirada varias veces en unos asuntos observables y establecer un grado de progresión en ellos, sean positivos, negativos o de estancamiento. Esto es lo que permite una efectiva mirada centrada en el efecto de la

educación en el estudiante, y por supuesto, la toma de decisiones por él mismo, por sus familias y docentes, y por las propias autoridades responsables de garantizar el cumplimiento del Derecho a la Educación.

Seguridad de la información

Cada institución educativa que desee aplicar los instrumentos y usar el aplicativo tiene acceso exclusivo a los datos recolectados de los estudiantes, docentes y padres de familia. Cabe destacar que el IDEP no tiene acceso a la información que la institución educativa recolecte, así como tampoco es posible que otros colegios o instituciones accedan a ella sin la autorización de quien, en nombre de la institución educativa, administre la contraseña desde la cual se surta todo el proceso de valoración. Por lo tanto, la responsabilidad sobre el uso y análisis de la información queda a cargo del establecimiento educativo.

Guía para utilización del aplicativo

A continuación se presentan las instrucciones para entender la estructura del aplicativo. Se presentan guías paso a paso con imágenes que posibilitan realizar la aplicación por medio de un computador.

El proceso para valorar la realización en los estudiantes del cumplimiento al Derecho de la Educación, consta de tres etapas, como se aprecia en la siguiente ilustración.

Ilustración 2. Proceso de generación de indicadores



Logística

En esta etapa se realiza la preparación de los recursos físicos y humanos para la aplicación de tres instrumentos, mediante la plataforma «Google Forms», a estudiantes, padres de familia y docentes. Se sugiere además que la persona encargada de la actividad disponga de 10 a 15 minutos para iniciar la aplicación e ingresar a los formularios en la web, de tal forma que los estudiantes y padres, al iniciar la actividad, tengan sus formularios web a la vista. Unas líneas más adelante se explica el proceso con docentes.

Aplicación de los instrumentos

La actividad de aplicación del instrumento a estudiantes y padres consiste en disponer de una sala de cómputo, con los requerimientos descritos, por un espacio de 60 minutos y dirigida por una persona, docente o administrativo, encargada de garantizar que los estudiantes puedan ingresar al formulario y contestar en un plazo promedio de 1 hora. La aplicación del instrumento a estudiantes y padres es posible hacerla paralelamente o de manera secuencial. En caso de no tener suficientes equipos para la aplicación de los instrumentos a estudiantes y padres, es posible hacer la aplicación por grupos de estudiantes y/o padres de acuerdo al número de equipos disponibles.

Es importante tener en cuenta que la persona encargada de la aplicación de los instrumentos a estudiantes y padres deberá contar con dos direcciones web o URL mediante las cuales los estudiantes y padres de familia diligencian la información vía Internet; para esto es necesario seguir la guía denominada «*Paso a paso para generar URL para el diligenciamiento de los instrumentos de estudiantes, docentes y padres de familia*».

En tanto, la aplicación del instrumento a docentes se llevará a cabo con aquellos que imparten clase a los estudiantes a quienes se les aplicó el respectivo instrumento.

Es necesario aclarar que el instrumento de docentes indaga solamente sobre un estudiante a la vez y por lo tanto, si el colegio considera pertinente que los docentes diligencien el formulario, es necesario asegurarse que los docentes no contesten sobre los mismos estudiantes. En este sentido se sugiere a la persona encargada de realizar la aplicación, asignar a los docentes los estudiantes sobre los cuales conceptuar.

Cálculo de los indicadores

Luego de haber recolectado la información de todos los actores, Google Forms habrá generado tres bases de datos con la información, sobre la cual **únicamente** la persona que realice esta actividad tendrá acceso a las respuestas de los formularios. En esta etapa se debe utilizar el libro de Excel denominado «Aplicativo IDEP-Fines de la Educación» y seguir la guía para «*Migrar las bases de datos de Google Drive a Microsoft Excel*».

De tal manera, en el libro de Excel suministrado se compilarán las bases de datos de Google Forms y se calcularán los indicadores propuestos para evaluar los fines de la educación. En dicha hoja de cálculo sólo se visualizan los resultados obtenidos por la institución y se podrán conocer los resultados a nivel de grado e individual. Nuevamente, se

aclara que la persona que disponga del libro de Excel tendrá acceso a los resultados de la aplicación y cálculo de los indicadores.

3.3.1. Paso a paso para ingreso de información y generación de reportes

A continuación, se muestra cómo generar el link o vínculo (URL) para dar acceso al formulario en el cual se diligencia la información de estudiantes, docentes y padres de familia.

1. Se ingresa al correo de Gmail.
2. Luego se dirige al siguiente *link* o vínculo web en donde están alojados los instrumentos de estudiantes, docentes y padres de familia:
<https://drive.google.com/folderview?id=0B1oFR0Fw9t2RR241dVEtOC1XT2M&usp=sharing>
3. Una vez haya ingresado este link, hace clic en el botón azul llamado «Agregar a Google Drive» ubicado en la esquina superior derecha del navegador, tal como se muestra en la ilustración.

Ilustración 3. Carpeta de instrumentos para la aplicación



Luego de realizar este paso, se habrán añadido a la unidad de Google Drive los instrumentos para aplicar a estudiantes, docentes y padres de familia.

4. Para ubicar la carpeta copiada de los instrumentos, se debe dar clic en el botón azul «Abrir en Google Drive».

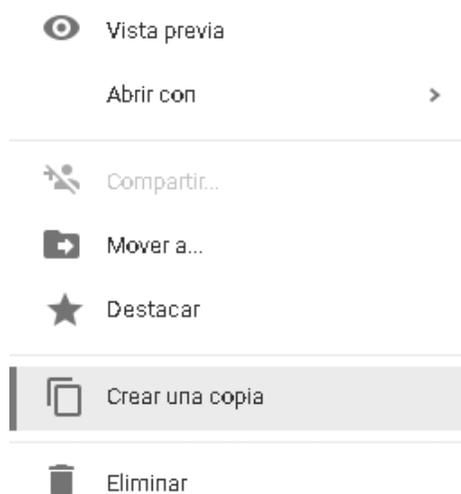
Ilustración 4. Carpeta de formato de instrumentos



Al abrir la carpeta de los instrumentos, tal como se muestra en la imagen, se debe crear una copia de los mismos, con el objetivo de moverlos a una carpeta distinta para que **solamente** quien ha sido designado para esta tarea, tenga acceso a la información recolectada en el colegio.

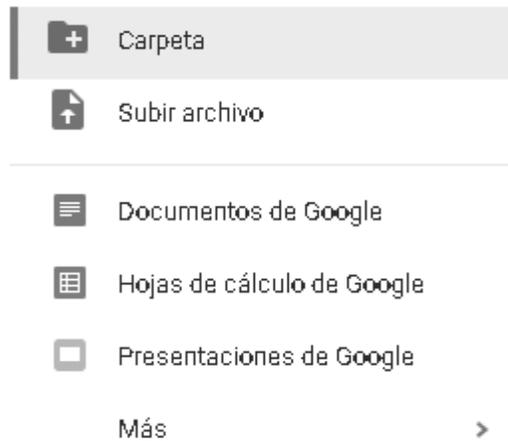
5. Para hacer la copia de los instrumentos, basta con dar clic derecho al archivo y seleccionar la opción de «Crear copia», como se muestra en la siguiente ilustración.

Ilustración 5. Creando copias de los instrumentos



6. Para crear la carpeta en Google Drive, en donde se van a mover las copias de los instrumentos, basta con hacer clic en el botón «Nuevo», ubicado en la parte superior izquierda, y a continuación seleccionar la opción «Carpeta». En la ventana emergente se pone nombre a la carpeta.

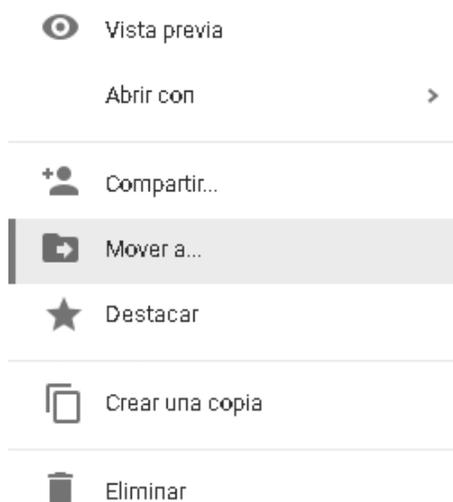
Ilustración 6. Creando una carpeta nueva en Google Drive



Es recomendable crear una carpeta con el nombre del colegio en la cual **solamente** la persona designada tendrá acceso para alojar las copias de los instrumentos y en ella mover los instrumentos copiados.

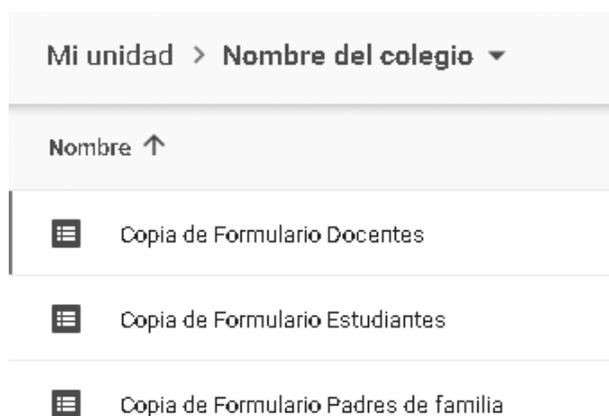
7. Luego, se deben mover las copias a la nueva carpeta creada. Las copias se crean en el directorio de Google Drive «Mi unidad», tal como se evidencia en la ilustración.

Ilustración 7. Moviendo las copias de los instrumentos



El resultado de la anterior operación se muestra en la ilustración, en donde, a manera de ejemplo, se creó una carpeta nueva con el nombre «Nombre del colegio».

Ilustración 8. Instrumentos copiados en la carpeta nueva



8. Abrir cada uno de los formularios copiados en la carpeta creada.
9. Por último, para obtener el link que se proporcionará a los estudiantes, docentes y padres de familia, es necesario tener abierto el formulario, como se muestra en la ilustración, y seleccionar la opción «Ver el formulario publicado».

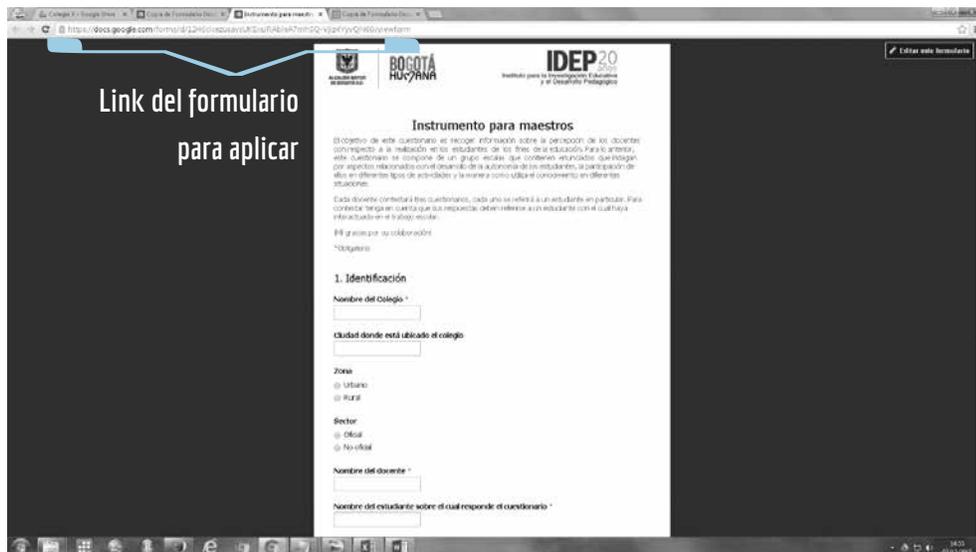
Ilustración 9. Creando URL o link para contestar los instrumentos



El resultado del proceso anterior es un formulario sobre el cual cada uno de los actores va a contestar en un computador, *smartphone* o *tablet*. Como se muestra en la ilustración, el *link* o URL generado que tiene la página web será suministrado al encargado de la aplicación de cada uno de los actores para su posterior diligenciamiento.

En resumen, se deben obtener tres *links* o URL (uno por cada instrumento), y cada actor sólo contestará el formulario correspondiente a su rol (estudiante, docente, padre o madre).

Ilustración 10. Instrumento de aplicación



Nota: El link mostrado en la imagen debe ser diferente a los generados en esta guía.

Migrar las bases de datos de Google Drive a Microsoft Excel

Se presenta el paso a paso para habilitar la opción de Google Drive que permite compartir con Microsoft Excel los datos recolectados en la aplicación de los instrumentos.

1. Ingresar a la cuenta Gmail
2. Dirigirse a Google Drive y ubicar los instrumentos aplicados



3. Abrir cada uno de los formularios y seleccionar la opción «Ver las respuestas», tal como se muestra en la siguiente ilustración.

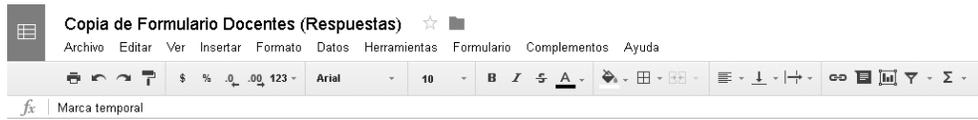
Ilustración 11. Abrir la base de datos de los formularios



Esta ilustración muestra el menú de edición; para garantizar el funcionamiento no se debe añadir, quitar o modificar el contenido de cada uno de los formularios.

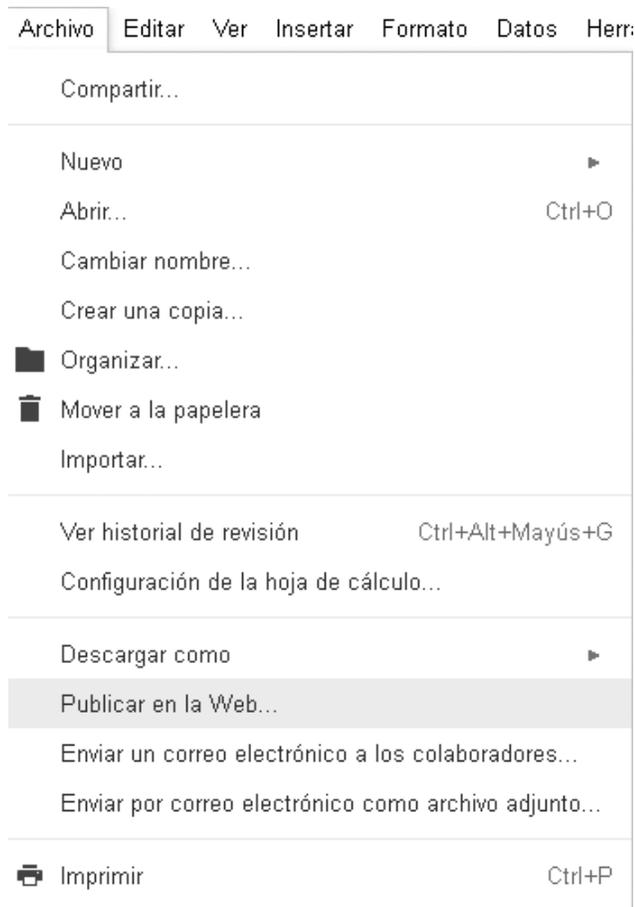
4. Al dar clic en la opción «Ver las respuestas», se accede a la base de datos que se indica a continuación.

Ilustración 12. Accediendo a la base de datos



5. Se escoge en el menú «Archivo», la opción «Publicar en la Web», como se muestra en la ilustración, se da clic en «Publicar», y en el mensaje emergente se da la opción «Aceptar».

Ilustración 13. Vinculando los resultados con Microsoft Excel



6. Finalmente, se copia la dirección web o URL que aparece en la casilla que suministra Google, como se muestra en la ilustración.

Ilustración 14. Dirección URL de la base de datos

Publicar en la Web

Este documento está publicado en Internet.

Publica tu contenido en la Web para que todos puedan verlo. Puedes insertar tu documento o un vínculo al documento. Más información

Vincular Incorporar

Todo el documento Página web

Presiona Ctrl+C para copiar.

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1IkSYGRbN95hHvakyXD5O71AOVG2nqaV>

Si lo prefieres, comparte este vínculo mediante:    

Nota: Es posible que los lectores puedan acceder a los datos subyacentes de los gráficos publicados. Más información

Publicado

▼ Contenido publicado y configuración

Todo el documento

Detener publicación

Volver a publicar automáticamente cuando se realicen los cambios

Se pega en la celda de URL del aplicativo de Excel suministrado en la pestaña denominada «Ingreso de URL», en la tabla donde se indica que ingrese dicha información, como se aprecia en la ilustración.

Ilustración 15. Ingreso de URL al archivo de Excel

Instrucciones para el uso del aplicativo

En este libro de excel usted podrá visualizar los resultados a nivel individual y por grado de los 3 referentes y 25 indicadores seleccionados para indagar sobre la realización de los fines de la educación. Este libro de Excel requiere que previamente se haya realizado la aplicación de los instrumentos y seguido al pie de la letra la guía "Migrar las bases de datos de Google Drive a Microsoft Excel" proporcionada en el Manual de Usuario.

Este aplicativo consta de 3 pestañas que son:

- 1. Ingreso dirección web o URL:** Es la pestaña actual y tiene instrucciones generales sobre el cálculo y reporte de los indicadores en el estudio.
- 2. Reporte por grado:** Es la pestaña que arroja información por grado de la institución educativa en la cual se aplicaron los instrumentos. Es importante anotar que se debe seleccionar el año, semestre y grado en el cual se aplicaron los instrumentos.
- 3. Reporte por estudiante:** En esta pestaña se presenta el cálculo de los indicadores por estudiante según el año y semestre de aplicación

A continuación, encontrará una tabla en la cual usted debe ingresar la dirección web o URL de las respuestas de la aplicación.

Actor	Por favor ingrese la dirección web o URL de las respuestas obtenidas de la aplicación:
Estudiantes	
Docentes	
Padres de Familia	

1) Ingreso de información
Si es la primera vez que utiliza este libro de Excel por favor, oprima los botones de ingreso de información que se presentan a continuación:

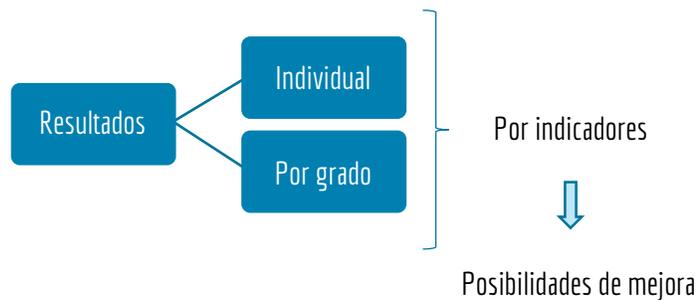
2) Actualización de información
Si ya ha ingresado información al aplicativo y desea ingresar nueva información de alguno o todos los actores por favor, oprima las opciones de actualización según corresponda.

3) Cálculo de los indicadores
Si usted ha ingresado información al aplicativo por primera vez pulse el boton "Actualizar Cálculo de indicadores"

3.3.2. Reportes que arroja el aplicativo

El aplicativo arroja dos tipos de reportes: uno individual por cada uno de los estudiantes que haya contestado los instrumentos; otro agregado a nivel de grado. Los dos reportes tienen una estructura similar y ambos dan resultados por indicadores y por referentes de indagación.

Ilustración 16. Tipos de resultados



Cada uno de los resultados se presenta en una escala de 1 a 100, siendo este último el logro completo del indicador y del referente. Datos inferiores a 100 sugieren que hay espacio para mejorar en los aspectos indagados. Los resultados presentados se sustentan en las respuestas que dio cada uno de los consultados a los instrumentos. Se destaca que cada uno de los enunciados o ítems de los indicadores tienen la misma valoración; así mismo cada uno de los indicadores tiene la misma valoración para obtener el resultado del agregado a nivel de referente de valoración.

Reporte institucional por grado

Este reporte da cuenta de información agregada a nivel de grupo de estudiantes, docentes y padres de familia; el reporte institucional por grado requiere que se elija el año que aparece en el menú desplegable, así mismo el semestre y el grado sobre el cual desea ver el reporte.

El reporte se compone de cinco partes (Anexo 4):

A. Identificación

En este apartado se presentan datos de identificación del colegio:

- » Nombre de colegio.
- » Jornadas, número de sedes y nombre del rector.
- » Grado evaluado.
- » Entidad territorial, sector y zona.
- » Número de actores consultados y desagregación por sexo.

B. Indicadores de contexto

En este apartado se presentan los datos consolidados con respecto a características generales, tanto del entorno familiar de los estudiantes como de recursos y hábitos de estudio:

- » Aspectos familiares de los padres: nivel educativo de los padres de los estudiantes.
- » Recursos de que disponen los estudiantes.

- » Hábitos de estudio de los estudiantes: planeación del estudio y estrategias de estudio que implementan.

C. Referentes de valoración

En este apartado se presentan los datos consolidados de los tres referentes que sustentan la valoración de la realización de los fines de la educación en los estudiantes; autonomía, situacionalidad y participación. Se presenta el agregado de las respuestas que los estudiantes, padres de familia y docentes han dado a cada uno de los instrumentos.

D. Indicadores de valoración

En este apartado se presentan los datos obtenidos en cada uno de los indicadores que permiten valorar la realización en los estudiantes del cumplimiento del Derecho a la Educación. Se presenta la valoración de los estudiantes, así como la valoración que hacen padres y docentes de cada estudiante en particular.

Reporte por estudiante

Este reporte tiene la misma estructura que el reporte institucional. Se compone de cuatro partes (Anexo 4):

- a. Identificación: se presentan los datos del colegio, nombre del estudiante, sexo y grado.
- b. Indicadores de contexto: se presentan los datos de aspectos familiares, recursos y hábitos de estudio.
- c. Referentes: se reporta el dato específico del estudiante, de su padre o madre de familia, y de un docente, sobre los tres referentes indagados.
- d. Indicadores: se reporta el dato específico del estudiante, de su padre o madre y de un docente, sobre los 25 indicadores indagados.

Los resultados que se presentan en la sección C se pueden leer de manera horizontal. Los resultados que se presentan en la sección D, se pueden leer de manera horizontal y vertical.

Sección C: Resultados por referente de indagación

En esta sección se presenta el análisis de la información de los tres actores consultados con respecto a los referentes de valoración. La información que se obtiene da cuenta de la manera como se perciben los estudiantes y de la manera como padres y docentes los perciben, lo cual permite valorar de forma más comprensiva cada uno de los referentes. Es necesario tener en cuenta que cada uno de los actores tiene una percepción particular sobre el estudiante en cuestión. Por ejemplo, los padres tienen una mirada más global de sus hijos en la medida en que pueden reconocer su actuar en distintos ámbitos de la vida familiar, social y académica; los docentes probablemente centren más su mirada sobre aspectos de la vida académica y de la vida en comunidad en el colegio. En este sentido, se propone centrar la atención en el resultado más bajo, el cual puede ser un llamado de alerta sobre el aspecto que se indaga.

Sección D: Resultados por indicadores

En esta sección se presenta el análisis de la información de los 25 indicadores que se indagan, según el punto de vista de los tres actores. En este caso, se puede hacer una lectura horizontal, la cual permite identificar cómo valora cada actor un indicador en particular. También se puede hacer una lectura vertical, que brinda información sobre la valoración en cada uno de los indicadores. Tanto en la lectura horizontal como en la vertical, se propone focalizar la interpretación en aquellos que arrojan más bajos resultados sobre los que se podrían priorizar acciones de mejora.

3.4. ORIENTACIONES PARA LA INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En este apartado se presentan las orientaciones para la interpretación de los resultados que se deriven de la aplicación de los instrumentos. Así mismo, se señalan posibles usos que se pueden dar según el actor educativo.

Los instrumentos diseñados aportan información relevante sobre la valoración de la realización de los fines de la educación en los estudiantes. En esta medida, la información que aportan debe entenderse, más que como datos puntuales, como indicios de qué tanto estos estudiantes se aproximan a aspectos nodales de lo educativo: i) el desarrollo

de la autonomía; ii) la capacidad de comprensión y de situarse en el mundo, en un contexto espacial, histórico, social y cultural; iii) la intervención sobre asuntos sociales, su creatividad y productividad en diferentes formas de expresión humana.

En esta medida, la información que arrojan puede servir de reflexión para planteamientos que la institución haga respecto del perfil de egreso de sus estudiantes. Por ejemplo, si se plantea desde la misión de la institución el desarrollo de la autonomía y el liderazgo, y en los resultados del referente de autonomía se obtiene un nivel bajo o medio, estos datos pueden ser un llamado de atención a la revisión con mayor detalle de la manera como la institución concreta en su propuesta pedagógica dicha misión. Revisar los resultados de un indicador como «toma de decisiones», puede brindar algunas ideas sobre posibles re-direccionamientos que sería recomendable hacer.

Si en la misión se prevé un perfil de egreso marcado por la innovación y el desarrollo científico y en los resultados del referente de situacionalidad estos son bajos, se podrían revisar algunos de los procesos que se adelantan con el fin de identificar si se requieren mejoras al respecto. Por ejemplo, si dentro de la misión se destaca como cualidad de los egresados la disposición al trabajo en equipo y en el indicador «trabajo colaborativo» a nivel del colegio se obtienen bajos resultados, probablemente este sea un aspecto que merezca un análisis detallado para encontrar posibles formas de direccionar procesos pedagógicos que fortalezcan este tipo de ejercicio en colectivo.

Lo anterior sugiere que los datos que se derivan de la aplicación de estos instrumentos pueden utilizarse o bien para analizar qué sucede con cada referente en general, o cómo está el estudiante o el grupo de estudiantes en cada uno de los indicadores en particular, lo cual brinda una mirada más específica sobre los aspectos que componen cada referente.

En tal sentido, los resultados se convierten en insumos que dan información sobre aquellos aspectos que pueden estar generando alertas que se requieren revisar. **Más que concentrarse en los resultados sobre aprendizajes puntuales de las áreas fundamentales, los resultados invitan a reflexionar sobre las metas educativas en términos de las finalidades a las que los procesos pedagógicos y de diferente orden que se abordan en las instituciones deben aportar al estudiante** como un sujeto que hace parte de una colectividad con la cual interactúa y la cual espera de él aportes para su transformación.

A continuación se plantean consideraciones a tener en cuenta para la interpretación de los resultados.

3.4.1. Sobre la autonomía de los estudiantes

Por autonomía se hace referencia al autodomínio en la mayoría de los aspectos de la vida. Los estudiantes se hacen conscientes de su cuerpo y de la necesidad de la auto-determinación, de la toma de decisiones fundamentada, de la expresión asertiva de sus emociones. Son estudiantes abiertos a las circunstancias e interactuantes, evitan dejarse afectar en grado extremo por las condiciones externas, saben que hacen parte de la vida y que su reto diario es superarlas y superarse. Asumen su propia vida, se retan y asumen retos, lo mismo que saben proyectarse, saben determinarse y cada vez tienen mayor conciencia del camino que han de recorrer. En este caso, el trabajo con los estudiantes implica un proceso de acompañamiento, más que de dirección, de apoyo continuo para que logren sacar a flote todo su potencial, pues siempre es posible continuar creciendo.

La perspectiva de crecimiento continuo implica el planteamiento y la reformulación constante del proyecto de vida. En él, los estudiantes reconocen el valor y la importancia de saberse como sujetos activos, responsables de su propia vida y constructores de su presente y de su futuro. Estimular en el estudiante la asunción de su proyecto de vida conlleva a la formación de personas constructoras de su realidad personal, transformadoras de aquellas circunstancias y condiciones que se les presentan como adversas, pues las asumen como parte de su realidad, desde las cuales pueden ser y hacer una mejor vida.

En este sentido, el reconocimiento de su contexto y de su ser personal lleva a los estudiantes a tomar conciencia y a expresar sus emociones. Saber reconocer y manejar asertivamente las emociones brinda a los estudiantes la posibilidad de reconocerse como seres únicos y actuar acorde con las condiciones de sus contextos. También les lleva a valorarse como persona y a valorar a los demás en igualdad de condiciones. Las actividades de estímulo al reconocimiento de las emociones y a su manejo asertivo potencian en los estudiantes su valor y su sentir como seres humanos relacionales, que pueden aportar lo mejor de sí a los demás.

Como parte de la expresión de su autonomía, los estudiantes comprenden que deben tomar decisiones, muchas de ellas influenciadas por otros y por su contexto. En la medida en que estas decisiones son tomadas por sí mismos y con criterios propios, bien sustentados y con sentido, reconfortan su sentido personal y su valía como seres que se auto-determinan y se proyectan al mundo desde su autenticidad y sus posibilidades de realización. Promover actividades de toma de decisiones, en diferentes ámbitos y en

distintas asignaturas, es clave para fortalecer este aspecto y ayudar a los estudiantes a construir una personalidad definida.

La toma de decisiones autónomas implica tomarlas con criterio, es decir, conscientes de las consecuencias o lo que se puede comprender como una actuación con conciencia ética y moral, reconociendo el alcance de sus acciones posteriores y buscando generar el menor perjuicio posible a sí mismo y a los otros en cada decisión y actuación. Proponer actividades, lecturas, y análisis de situaciones estimula una conciencia crítica y fortalece la conciencia ética y moral que prepara a los estudiantes para mejores actuaciones en distintos contextos.

Cuando el estudiante actúa autónomamente y con una conciencia ética y moral fortalecida, sabe que su primer compromiso es con su cuidado y el respeto por la vida; es una actuación consciente, crítica, responsable y libre. En últimas, es la máxima expresión de una vida autónoma. Los estudiantes, entonces cuidan de sí mismos, de su cuerpo, de su vida y de la vida de los demás, como expresión de su comprensión particular de ser personas constructoras de sí mismos, responsables de sí y de los demás. La promoción de actividades tendientes al cuidado personal y de la vida en todas sus manifestaciones aporta a la construcción de personas autónomas, responsables y comprometidas con el bienestar personal y con el mejoramiento de las condiciones de vida de la sociedad y del ambiente en sus diferentes dimensiones.

3.4.2. Sobre la situacionalidad de los estudiantes

En relación con este referente, los resultados invitan a pensar en estudiantes que viven centrados en su entorno personal y reconocen distintas formas de intercambio con su contexto. Sus preocupaciones se centran en temas relacionados con su propia vida y su entorno familiar. Hay un interés por comprender y asumir el entorno local, nacional y global. Son estudiantes con quienes se puede potenciar el interés por la realidad a partir de las vivencias y experiencias personales, las que puede relacionar con eventos de otras latitudes o lugares del mundo. En este camino, se recomienda abordar trabajos con noticias, con indagaciones propias o de seres cercanos, y algunos análisis de contexto que les permita interesarse por tales temas, desde la perspectiva de sus situaciones cotidianas.

Se pueden identificar estudiantes con preocupación por comprender su realidad y su relación con entornos nacionales y globales. Se reconocen como un ser en contexto, personas que identifican un entorno que les permite construirse y crecer. Están en disposición

de acceder a información relevante y reconocer relaciones que pueden establecerse con los diferentes escenarios próximos y distantes a medida en que avanzan en sus grados de formación. Son estudiantes que logran saberse parte de un país y de un mundo, con quienes se puede profundizar en temas relacionados con el papel que ellos juegan en esos ámbitos y la manera como los afectan. También se les puede llevar a profundizar en temas de interés, en especial aquellos de mayor sensibilidad social, en cuyo camino se abren posibilidades de asunción y apropiación de contextos cada vez más amplios.

También se observan estudiantes concientes de estar en un mundo con unas condiciones particulares y con unas dinámicas específicas que los limitan, pero que, a su vez, les abren múltiples perspectivas de actuación y de realización. Son estudiantes que se reconocen atravesados por sus circunstancias y por su contexto, pero con las capacidades para influir en ellas, cambiarlas y llegar a ser lo que ellos se han proyectado. Hacen un uso consciente y crítico de su realidad próxima y lejana. Con estos estudiantes el trabajo implica mantener la dinámica de comprensión y lograr cada vez mayores niveles de profundización para que reconozcan las distintas tensiones presentes en las realidades que viven, que les afectan y que analizan. En este sentido, las estrategias didácticas que se pueden implementar ojalá tiendan a promover la motivación constante y a llevarlos a profundizar en el ejercicio de reflexión crítica y de crecimiento como personas desde su ser y quehacer situado.

En estos procesos es posible encontrar estudiantes que se preocupan por comprender los aspectos que inciden en la construcción de su identidad y que fortalecen aquellos aspectos de su proyecto de vida y su crecimiento personal. En este reconocimiento, identifican elementos que permiten entretener la propia vida con aquellos aportes de la historia nacional, de la historia de su localidad y de la vida de su comunidad. Este reconocimiento se da por la identificación de aspectos comunes y constitutivos de su ser personal, pero también de aquellos aspectos que les diferencian y les hacen ser únicos y particulares en entornos diversos.

Por esta vía, los resultados llevan a encontrar estudiantes que se reconocen como sujetos localizados en un contexto, pero partícipes de un entono nacional y global, conscientes de las influencias que le vienen de las circunstancias mundiales y de la manera como pueden influir ellos en la transformación del mundo, gracias a los avances de la ciencia, la tecnología y los medios de comunicación.

Los estudiantes comprenden, además de las interacciones, interrelaciones e interdependencias con el mundo globalizado, una serie de factores que inciden en la diversidad y unas condiciones que posibilitan el respeto por lo diverso, por lo otro y por lo distinto. Al reconocerse desde su identidad como diferentes, le es posible reconocer la diversidad del otro y de lo otro, una diversidad que también les enriquece y les da posibilidades.

Pero la diversidad no sólo se halla en el plano de lo personal y de lo colectivo, de lo global y en la relación entre lo global y lo local; sino que esa diversidad se reconoce como parte de la Nación, como estructura misma de su ser ciudadano de un país diverso y pluricultural, al cual pertenece, del cual recibe grandes aportes y al cual puede construir con sus contribuciones personales. Es un ser y debe sentirse parte activa de una Nación, de un país aún en construcción y de una identidad nacional aún por definir y desarrollar.

En cuanto a la identidad personal de los estudiantes, la comprensión de sus interacciones en distintos ámbitos y contextos, y su pertenencia a una Nación les dan elementos para reconocer y comprender distintos procesos y fenómenos. En este sentido la situacionalidad, o el estar situados, les posibilita ser más abiertos a la comprensión del mundo, de sus circunstancias y de las dinámicas globales, desde su perspectiva, pero también les enriquece esas realidades con su forma particular de vida y de comprensión.

Por último, en el marco de la situacionalidad, el estudiante comprende la importancia de las normas y de las instituciones del Estado que las regulan. Sabe que su actuación debe estar sujeta a un contexto legal y reconoce en el Estado aquel órgano regulador de las acciones y actuaciones de los ciudadanos, por lo que es respetuoso de las normas y las leyes vigentes, lo mismo que de las instituciones. Tal respeto no es pasivo, es activo en cuanto es crítico del sentido de las normas, de sus límites y posibilidades. El trabajo de reconocimiento de este ámbito tiene que ver con el estímulo a la comprensión de las leyes nacionales y a su aplicación en contextos concretos, lo cual brinda mayores elementos para comprender cómo funciona el Estado, la sociedad, y cómo el estudiante puede interactuar en este marco.

3.4.3. Sobre la participación de los estudiantes

Desde el referente Participación se pueden apreciar estudiantes comprometidos con su entorno y con las demás personas. Se consideran sujetos de derechos, como depositarios de las acciones de los demás, en especial de los adultos. Poco a poco comprenden la necesidad de abrirse a la interacción social y de aportar todo su potencial a su entorno.

En este sentido, el trabajo que se adelanta con ellos debe motivarlos y llevarlos a tomar la iniciativa de darse a los demás, de participar activamente en la construcción de su propia vida, de aportar a la de los demás y de transformar su contexto. Además, su sensibilidad personal es un detonante para descubrir la riqueza que implica el intercambio con otros y las posibilidades de crecimiento personal cuando se abren a su entorno y dan lo mejor de sí para transformarlo; en esa continua tensión de transformarse y crecer mientras aporta en la transformación de su contexto.

Los resultados también permiten ver estudiantes que reconocen la importancia de su interacción social y de entregarse a la construcción de su comunidad. Esto denota cierto compromiso con su realidad, compromiso que puede hacerse constante en el tiempo y determinante para su realización.

Estos esbozos de participación activa muchas veces son influenciados por agentes externos o por la misma realidad que les sobrepasa. Este proceso participativo les abre dos dimensiones con las que siempre deberán enfrentarse: la de satisfacción por el enriquecimiento en los procesos de interacción con los otros y lo otro, con su transformación y su auto-transformación; pero también con la frustración por la aridez que surge muchas veces en estos procesos, al descubrir que son menos los resultados alcanzados que las expectativas planteadas.

El trabajo que se adelanta con los estudiantes aquí implica las dos vías: (a) actividades que les permita mantener la motivación constante para asumir con agrado y con sentido su dimensión participante; y (b) actividades que les permita reencontrarse consigo mismos y con los demás, en los momentos críticos y de frustración, de manera que se aprenda a sacar provecho de estas circunstancias para el crecimiento personal. Es decir, que las dificultades se conviertan en motivación para la participación.

También se pueden observar estudiantes abiertos a su entorno sociocultural, que descubren el potencial de riqueza que hay allí, y detectan las amenazas y los peligros que estos entornos pueden traer para sus vidas. Aprenden a dar y recibir con conciencia y con sentido. Saben que no son indispensables, pero que su aporte sí es fundamental para la transformación de los otros y de lo otro, y que, en ese proceso, crecen y se transforman significativamente.

En este sentido, se puede afirmar que son sujetos activos con conciencia de su ser y quehacer en el mundo y que aportan elementos valiosos a la construcción social. El trabajo con estos estudiantes implica subir cada vez el nivel de participación y compromiso,

como retos y proyectos personales, más que como imposiciones externas. En este proceso se lleva a los estudiantes a asumir su sentido de participación como un acto de realización personal, en una dinámica inacabada, siempre en posibilidad de ser mayor y mejor.

Aquí el reconocimiento se hace, además, desde la perspectiva de la valoración de su ser como sujeto corporal, que requiere de actividad física y recreativa para contribuir a su desarrollo físico y a su bienestar integral. Es una conciencia que le lleva a ejercitarse con una intencionalidad, más allá de la actividad física por ella misma; es una actividad física que le aporta valores a sus hábitos personales, a su crecimiento corporal y espiritual, al fortalecimiento de su cuerpo y al fortalecimiento de su disciplina, su actitud frente a la vida y su valoración propia. En este proceso reconoce que debe implementar prácticas saludables, acordes con su edad y su contexto.

Como su participación no sólo se puede quedar en el ámbito personal, en lo físico y en el sentirse mejor consigo mismo, sus actos cotidianos también están enmarcados en la Constitución, pues se reconoce como ciudadano, parte activa de su comunidad y del país, con deberes y derechos que le posibilitan y limitan diversas actuaciones.

Al ser ciudadano activo en un país rico y diverso como Colombia, el estudiante cuida y hace un uso responsable de los recursos naturales y de los bienes culturales. Los identifica, sabe el sentido que tienen y reconoce que su aporte en la preservación, promoción y cuidado son fundamentales para su perdurabilidad. A partir de este reconocimiento se le pueden plantear actividades de profundización sobre el sentido que estos bienes tienen para el país y para la humanidad, y se puede estimular la formulación de proyectos de restauración, conservación y promoción cultural y ambiental que le oriente a tener un mayor compromiso y una participación más efectiva en estos campos.

Por su parte, como la participación es un asunto comunitario, se puede evidenciar la necesidad de la construcción colectiva de acuerdos, que implica el reconocimiento del otro, de sus intereses y de los intereses propios, para que a partir de allí se puedan pensar y construir unos intereses comunes, es decir, que se pueda pasar de un “tú” y un “yo” a un “nosotros”. El reconocimiento y la construcción de acuerdos colectivos posibilitan el desarrollo de nuevos ámbitos de participación efectiva, al incidir en el modo de ver y comprender intereses y necesidades personales y comunitarias.

La participación efectiva que se va logrando permite que las acciones adelantadas se hagan en el marco del ejercicio de los Derechos Humanos, como escenario culmen de la acción humana que respeta la dignidad propia y de los demás como personas, sujetos de

derechos, y cuyo compromiso es velar por su garantía, de manera que si hay algún tipo de vulneración, se comprometa con su restitución. Así, además de reconocerse como sujeto de derechos, el estudiante se reconoce como garante de los mismos.

Entre los ámbitos de participación también se encuentra el de la escritura de textos propios, con los que los estudiantes expresan su ser y su sentir, bien por gusto o por necesidad de su quehacer educativo. Los hallazgos apuntan a descubrir aquellos gustos y aquellas fortalezas escriturales, como expresión propia de cada estudiante. Como posibilidad de desarrollo se descubre la necesidad de partir de aquellos temas cercanos a la cotidianidad estudiantil que lleven poco a poco a la configuración y formación de textos y lenguajes más especializados, y que en su proceso se despierte el gusto y el sentido por la expresión escrita de sus ideas.

Además de expresar las ideas por escrito, los estudiantes también hacen sus aportes en discusiones sobre temas de interés personal o de interés común en sus grupos de trabajo. Se encuentran estudiantes preocupados por dar a conocer sus puntos de vista y por proponer soluciones a situaciones que les aquejan en su contexto familiar, escolar, nacional y mundial. El estímulo de este campo de la participación posibilita el desarrollo de una conciencia crítica y de un compromiso con su entorno, con su realidad y con la expresión de sus ideas, que pueden ser claves en la transformación positiva y efectiva en distintos contextos.

Escribir y participar en discusiones es un buen inicio para llevar a los estudiantes a la comprensión de su realidad. Con este ejercicio, los estudiantes reconocen la importancia de aplicar sus conocimientos en la resolución de problemas, o al menos en el aporte a su comprensión por medio de sus textos escritos y de sus discusiones. Así, los estudiantes reconocen la importancia de continuar aprendiendo, pues comprenden que aquellos conocimientos y saberes tienen una aplicación en situaciones particulares, sean personales, de su contexto, o de ámbitos nacionales o internacionales. El estímulo de esta relación, mediante actividades concretas de aplicación de los conocimientos tratados en cada asignatura del currículo, genera estudiantes ávidos de nuevos saberes, de técnicas y conocimientos que les permita incidir efectivamente en sus contextos.

La aplicación del conocimiento y la incidencia en distintos contextos con los aprendizajes construidos y adquiridos se evidencian también en la producción que los estudiantes hacen de objetos materiales e inmateriales, con los cuales buscan dejar huella en la historia y en su historia, pero también desarrollar habilidades personales que les

hace sentirse útiles en la sociedad. Desarrollar y potenciar actividades tendientes a la producción de objetos es fundamental para que el estudiante se reconozca como un ser habilidoso, útil para la sociedad y capaz de brindar a los demás aquello que le es propio de su ser humano como ser que transforma y produce para sí y para otros.

Todo hacer y quehacer humano requiere de fundamentación, por lo que se hace indispensable contar con efectivas búsquedas de información en diferentes fuentes para hacer consulta y resolver preguntas de investigación. En este ejercicio, los estudiantes se van familiarizando con distintas estrategias y con diversos medios de consulta, lo que les posibilita tener cada vez búsquedas más calificadas y eficaces. El estímulo de este aspecto de la acción va acompañado del estímulo a la actividad indagatoria y a la necesidad propia del ser humano de investigar, analizar y hallar cada vez más y mejores conocimientos.

Con la investigación, la indagación y la búsqueda de información calificada y de buen nivel de profundización, los estudiantes pueden reconfigurar sus conocimientos y aplicarlos, buscando hacer significativos aportes a la transformación de contextos locales y globales como parte de su quehacer transformador y como desarrollo de su necesidad de aportar lo mejor de sí a los demás, a su contexto y al mundo. Los estudiantes que desarrollan esta dimensión fundamental en el ser humano viven en alerta continua y fortalecen su sentido crítico frente a las necesidades y problemas de su entorno y del mundo. Actividades de debate y de formulación de proyectos sociales concretos, donde los estudiantes tengan participación directa y efectiva, y logren resultados satisfactorios, son una buena alternativa para fortalecer esta dimensión.

Por último, todo aporte a la sociedad y todo proyecto de incidencia comunitaria se formula pensando en los otros, de modo que su formulación y su aplicación requiere de un trabajo colaborativo. Cuando los estudiantes se reconocen como sujetos sociales comprenden con facilidad la necesidad de sus aportes y de los aportes de los demás para llevar a cabo proyectos importantes de incidencia social y de gran impacto. Ellos son conscientes del valor y la fortaleza que tiene el trabajo con otros y para otros, más allá de aquel que se pueda hacer desde la perspectiva individual. Así, potenciar el trabajo colaborativo de los estudiantes no sólo estimula la cooperación, hace más poderoso el efecto de lo comunitario y asociativo.

Con lo anterior, los resultados que se obtengan de la aplicación de esta herramienta se convierten en un importante insumo para identificar aspectos esenciales de la educación de los estudiantes que les facilita una mejor comprensión de sí mismos y de los

otros, y una satisfactoria participación como sujetos de derechos en la sociedad. Si bien cada institución puede hacer una lectura de los resultados que obtenga a la luz de su proyecto educativo, se plantean algunas ideas al respecto:

3.4.4. Aportes a los estudiantes

Los resultados brindan a los estudiantes la posibilidad de que reflexionen sobre aspectos que probablemente no se habían planteado con respecto al desarrollo de su autonomía, de su capacidad de situarse y de ubicarse en un contexto social, histórico y cultural desde el cual interactúan con el mundo inmediato y lejano; así como de su participación, creación y producción en la construcción de lo social y de su aporte al bienestar de otros. En este sentido, es importante que se invite a los estudiantes a revisar sus propios resultados y a que se planteen ideas sobre las potencialidades que tienen en cada uno de los aspectos indagados.

3.4.5. Aportes a los docentes

Los resultados brindan a los docentes varias posibilidades: por una parte, los invita a pensar en los fines de la educación no tanto desde el aporte de su área en particular a la construcción de un conocimiento, sino desde el aporte global que deben hacer todas y cada una de las áreas a la formación integral de los estudiantes, al desarrollo de su personalidad y al desarrollo de sujetos participantes en una sociedad. Por otra parte, los invita a pensar en qué tanto conocen a sus estudiantes con respecto a los aspectos indagados y en qué tanto deberían conocerlos; reflexión central cuando se contempla la formación integral de los estudiantes. También los invita a plantearse preguntas sobre aspectos que desde su trabajo pedagógico puedan ayudar a potenciar los referentes de valoración, por ejemplo, didácticas específicas en las que se involucren aspectos relacionados con la autonomía, la situacionalidad y la participación.

3.4.6. Aportes a la institución educativa

Los resultados ofrecen una amplia gama de posibilidades que invitan a la reflexión de las instituciones: en primer lugar, aportan información que puede ser analizada a la luz de la misión que plantean y de los perfiles de egreso que proyectan. En segundo lugar aportan información sobre posibles aspectos que pueden fortalecerse en la propuesta pedagógica; por ejemplo, si se encuentran bajos niveles en la autonomía, sería deseable

que se reflexionara sobre la manera en que se está aportando a aspectos como la construcción del proyecto de vida, toma de decisiones, expresión de emociones, entre otras. Así mismo sería deseable que se revisaran los otros referentes y sus indicadores con respecto a aspectos centrales de la propuesta pedagógica de la institución. En tercer lugar, los resultados son interesantes para que se analice qué tantas diferencias hay entre las percepciones que tienen los tres actores consultados; así como identificar, por medio de la información cualitativa de los grupos focales, temas que sean relevantes para procurar mejoras en algunos aspectos que se identifiquen como importantes. En cuarto lugar, los resultados brindan información para fortalecer y orientar actividades extraescolares que favorezcan la participación de los estudiantes en proyectos de interés común, en el fortalecimiento de proyectos de intervención social y política, lo mismo que en la creatividad y productividad de los estudiantes en diferentes campos. En quinto lugar, ofrecen elementos para la elaboración de planes de mejoramiento que incluyan un componente de fortalecimiento personal con miras al cumplimiento de los derechos de la educación.

3.4.7. Aportes a las familias

Los resultados brindan información muy importante para que los padres tengan más referentes sobre los cuales puedan apoyar y acompañar el proceso educativo de sus hijos. Como se ha expuesto, los aspectos que se indagan tienen que ver con la manera como el estudiante se percibe a sí mismo desde su autonomía, desde su situacionalidad y desde su participación. Cada uno de estos aspectos contemplan elementos que, es fundamental que los padres comprendan, como esenciales para el desarrollo integral de sus hijos, en procura del desarrollo de su personalidad. Por lo tanto, conviene que los padres tengan acceso a estos resultados y que les motive brindar mayores oportunidades a sus hijos para potenciar cada uno de estos aspectos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación. (2004). *Plan Sectorial de Educación 2004-2008. Bogotá una Gran Escuela*. Recuperado de http://www.sedbogota.edu.co/AplicativosSED/Centro_Documentacion/anexos/publicaciones_2004_2008/plan_sectorial_2004_08.pdf
- Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación. (2008). *Hacia un sistema de evaluación integral dialógica y formativa de los aprendizajes del los estudiantes para la reorganización de la enseñanza por ciclos educativos. Principios pedagógicos orientadores. Documento para la discusión*. Recuperado de <http://start.funmoods.com/results.php?f=4&q=formacion+por+ciclos+sed-bogota&a=iron2&chnl=iron2&cd=2XzuyEtN2Y1L1QzuyCtD0E0ByCzyzyyE0FyBzyyDzy0D-tA0BtN0D0Tzu0CtByEyEtN1L2XzutBtFtCtFtAtCtB&cr=1991918978>
- Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación. (2011). *SEICE Sistema de Evaluación Integral de la Calidad de la Educación 2011*. Bogotá, D. C., Colombia.
- Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación. (2012). *Bases para el Plan Sectorial de Educación 2012-2016. Calidad para todos y todas*. Documento de circulación institucional.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Constitución Política de Colombia. *Gaceta Constitucional*, (116).
- Auat, A. (s.f.). *Situacionalidad del pensar: un compromiso político*. Recuperado de https://www.academia.edu/2552893/Situacionalidad_del_pensar_un_compromiso_politico

- Ávila, A., & Pohlenz, J. (2012). Interculturalidad crítica y buen vivir desde una perspectiva latinoamericana. En A. Ávila, & L. Vásquez (Coords.), *Patrimonio biocultural, saberes y derechos en los pueblos originarios* (pp. 63-82). México: CLACSO-Universidad Intercultural de Chiapas.
- Benavides, H. (s.f.). *El libre desarrollo de la personalidad*. Recuperado de http://sancarlos.delasalle.edu.co/index.php?view=article&catid=1%3Ainstitucional&id=343%3Ael-libre-desarrollo-de-la-personalidad&format=pdf&option=com_content
- Calvo, S., & Gutiérrez, J. (2007). *El espejismo de la Educación ambiental*. Madrid: Ediciones Morata.
- Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. (Junio, 1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Marco de Acción*. Salamanca, España.
- Congreso de Colombia. (1991). Ley 12 por la cual se aprueba la Convención de los Derechos del Niño. En *Diario Oficial*, (39.60). Bogotá: Imprenta Nacional.
- Congreso de Colombia. (1994). Ley 115 Ley General de Educación. En *Diario Oficial*, (41.214). Bogotá: Imprenta Nacional.
- Congreso de la República. (2002). Ley No. 765 por la cual se aprueba el Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía. En *Diario Oficial*, (44.889). Bogotá: Imprenta Nacional.
- Congreso de Colombia. (2006). Ley 1098 Código de la Infancia y la Adolescencia. En *Diario Oficial*, (46.446). Bogotá: Imprenta Nacional.
- Corbetta, S. (2009). Territorio y educación. La escuela desde un enfoque de territorio en políticas públicas. En N. López (Coord.), *De relaciones, actores y territorios. Hacia nuevas políticas para la educación en América Latina* (pp. 263-303). Buenos Aires: IIPB-UNESCO Sede Regional Buenos Aires.
- Corte Constitucional de Colombia. (1995). *Sentencia No. T-211/95*. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1995/T-211-95.htm>
- Cuenca, R. (2014). La educación en tiempos de desigualdades. Políticas sociales y reformas educativas en América latina. En M. Feijó, & M. Poggi (Coords.), *Educación y políticas sociales. Sinergias para la inclusión*. Buenos Aires: IPE-UNESCO.
- Delors, J., et al. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO.

- Dietz, G. (2001). Del multiculturalismo a la interculturalidad: un movimiento social entre discurso disidente y praxis institucional. En *Diversidad cultural, identidad y ciudadanía*. España: INET.
- Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación. Una aproximación antropológica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Durán, E., & Torrado, M. C. (2007). *Derechos de los niños y las niñas. Debates, realidades y perspectivas*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Durkheim, E. (1973). *La división del trabajo social*. Madrid: Planeta-Agostini.
- Engels, F. (1876). *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*. Recuperado de <https://www.marxists.org/espanol/m-e/1870s/1876trab.htm>
- Escobar, A. (2010). *Territorios de diferencia. Lugar, movimientos, vida, redes*. Popayán: Envién Editores.
- Fernandes, B. (2008). *Sobre la tipología de los Territorios*. Recuperado de <http://web.ua.es/es/giecryal/documentos/documentos839/docs/bernardo-tipologia-de-territorios-espanol.pdf>
- Frigeiro, G. (2010). Curioseando. En G. Frigerio, & G. Diker (Comps.), *Educación: saberes alterados* (pp. 15-34). Argentina: La Hendija.
- Galvis, L. (2007). Reflexiones en torno de la titularidad de los derechos. En E. Durán, & M. C. Torrado (Eds.), *Derechos de los niños y las niñas. Debates, realidades y perspectivas* (pp. 57-64). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Guattari, F. (1990). *Las tres ecologías*. Valencia, España: Pretextos.
- Huanacuni, F. (2010). *Buen Vivir / Vivir Bien. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas*. Lima: Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas-CAOI.
- IDEP. (2013). Cinco claves para la educación. En *Magazín Aula Urbana-Edición especial*. Bogotá.
- IDEP (2015). *Jornada escolar y realización de los fines de la educación en estudiantes colombianos*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Kosko, B. (2000). *El futuro borroso o el cielo en un chip*. Barcelona: Crítica.
- Londoño, A., et al. (2015). *Derechos humanos y ambientales en los colegios oficiales de Bogotá. Estudio con escolares de los ciclos 3, 4 y 5*. Bogotá: IDEP-Cooperativa Editorial Magisterio.
- Martínez, J. B. (1998). *¿Tiene el alumnado posibilidad o derecho de realizar innovaciones? Volver a pensar la educación*. Madrid: Morata.

- Maturana, H. (2002). *Transformación en la convivencia*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones S. A.
- Morin, E. (2006). *El método 6. Ética*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Muller, P. (2002). *Las políticas públicas*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Nicastro, S. (2005). Los proyectos en la escuela: Algunas reflexiones desde una mirada pedagógica institucional. En *Netward*, 4(4), 30-37.
- ONU. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- Pérez, L. E. (2007). La exigibilidad del Derecho a la Educación a partir el diseño y la ejecución de las políticas públicas educativas. En *Estudios Socio Jurídicos*, (9), 142-165.
- Pérez, L. E., Uprimny, R., & Rodríguez, C. (2012). *Los derechos en serio: Hacia un diálogo entre derechos y políticas públicas*. Bogotá: IDEP-DeJusticia.
- Pulido, O. (2012). El marco político de la educación inclusiva. En *Revista Internacional Magisterio*, (56), 16-20.
- Rincón, F. A., et al. (2014). *Efectos de la reorganización curricular por ciclos en los colegios estatales de Bogotá D. C.* Bogotá: IDEP.
- Rodríguez, A. (s.f.). *La educación en la Constitución del 91: Definiciones y alcances*. Recuperado de <http://www.espiralassociados.com/descargas/banco/DocumentosEspiral/LaEducacionen-Constitucion91RodriguezAbel.pdf>
- Rodríguez, D. (2010). Territorio y territorialidad Nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la Geografía. En *Revista Uni-Pluri/Versidad*, 10(3).
- Romero, T. (2013). Apuntes para una reflexión sobre arte y creatividad en la escuela. En *Memorias del seminario internacional Ciudadanía y Convivencia: Un espacio de reflexión desde la educación y la pedagogía*. Bogotá: IDEP.
- Santos, B. (2009). *Sociología Jurídica Crítica, para un sentido común en el derecho*. Bogotá: ILSA.
- Santos, M. (2002). O dinheiro e o território. En M. Santos, et al. *Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial*. Niterói: Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense-Associação dos Geógrafos Brasileiros.
- Sen, A. (1976). *Elección colectiva y bienestar social*. Barcelona: Alianza.
- Sen, A. (1999). Democracy as Universal Value. En *Journal of Democracy*, (10), 3-17.

- Tomasevski, K. (2004a). Indicadores del Derecho a la Educación. En *Revista IIDH*, (40), 341-388.
- Tomasevski, K. (2004b). *Los derechos económicos, sociales y culturales. El Derecho a la Educación*. ONU.
- Torrallba, F. (2005). *¿Qué es la dignidad humana?* Barcelona: Herder.
- Torres, C. A., et al. (2013). Concepto del CTPD al «Plan de vida y de desarrollo Bogotá Humana», plan de desarrollo económico, social y de obras públicas para Bogotá D. C. 2012-2016. En *Caminando el territorio desde la diversidad social, poblacional, territorial y cultural. El Consejo Territorial de Planeación Distrital, CTPD, piensa la ciudad en el año de la Planeación en Bogotá D. C.* Bogotá: Consejo Territorial de Planeación-Universidad Nacional de Colombia-Secretaría Distrital de Planeación.
- Tubino, F. (2005). La Interculturalidad crítica como proyecto ético político. En *Encuentro continental de educadores agustinos*. Lima, 24-28 de enero de 2005. Recuperado de <http://oala.villanova.edu/congresos/educación/lima-ponen-02.html>
- UNESCO. (1960). *Convención relativa a la lucha contra la discriminación en la esfera de la enseñanza*. París.
- UNESCO. (2006). *Los indicadores educativos y las dimensiones que los integran*. Buenos Aires. Recuperado de <http://www.iipebuenosaires.org.ar>
- UNESCO. (2007). *El Derecho a la Educación para todos. Diez motivos por los que la Convención relativa a la lucha contra la discriminación en la esfera de la enseñanza de UNESCO tiene tanta importancia en el mundo contemporáneo*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001537/153765s.pdf>
- UNICEF. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Madrid: UNICEF-Comité español.
- UNICEF. (2001). *Protocolos facultativos de la Convención sobre los Derechos del Niño*. Recuperado de http://srs.violenceagainstchildren.org/sites/default/files/documents/docs/A-RES-54-263_ES.pdf
- UNICEF (2005). *La Interculturalidad en Educación*. Perú: UNICEF–Ministerio de Educación.
- Uricoechea, F. (2002). *División del trabajo y organización social: una perspectiva sociológica*. Bogotá: Norma.
- Zemelman, H. (1987). *Conocimiento y sujetos sociales. Contribución al estudio del presente*. México D. F.: El Colegio de México.

ANEXOS



ANEXO 1. INSTRUMENTOS

VALORACIÓN DE LA REALIZACIÓN DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN LOS ESTUDIANTES

Instrumento para estudiantes

El objetivo de este instrumento es recoger información sobre la percepción que tienes respecto de la realización del Derecho a la Educación. Para lo anterior, el cuestionario se compone de un grupo de escalas que contienen enunciados que indagan por aspectos relacionados con el desarrollo de tu autonomía, tus conocimientos y tu participación en diferentes tipos de actividades y sobre la manera como utilizas el conocimiento en diferentes situaciones.

Para contestar, ten en cuenta que no hay respuestas correctas o incorrectas, sólo interesa conocer tus valoraciones sobre cada enunciado.

¡Gracias por tu colaboración!

1. Identificación

Nombre del colegio: _____

Nombre del estudiante: _____ Sexo: _____

Grado: _____ Curso: _____

2. Aspectos familiares

2.1. Actualmente, ¿con quiénes vives? (Marca sólo donde corresponda)

Padre, padrastro o padre adoptivo	
Madre, madrastra o madre adoptiva	
Hijo(s)	
Hermano(s)	
Otras personas de tu familia	
Personas que no son de tu familia	
Sólo	
Con tu pareja	

2.2. Educación de los padres (Marca sólo donde corresponda)

<p>1. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu padre, padrastro o padre adoptivo?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Primaria • Bachillerato • Técnico o tecnológico • Profesional universitario • Posgrado (especialización, maestría, doctorado) • No sé 	<p>2. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tu madre, madrastra o madre adoptiva?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Primaria • Bachillerato • Técnico o tecnológico • Profesional universitario • Posgrado (especialización, maestría, doctorado) • No sé
---	---

3. Recursos

<p>3.1. ¿En tu casa tienes un espacio físico para estudiar y hacer tus tareas?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sí • No 	<p>3.2. ¿Este espacio es utilizado por otras personas?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sí • No
<p>3.3. ¿En tu casa cuentas con enciclopedias, diccionarios, libros de diferentes áreas y otros libros de consulta?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sí • No 	<p>3.4. ¿En tu casa tienes computador, tabletas u otros dispositivos electrónicos?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sí • No (pase a la pregunta 4)

3.5. ¿Cuántas personas utilizan el computador? <ul style="list-style-type: none"> • 1 • 2 • 3 • 4 o más 	3.6. ¿En tu casa tienes acceso permanente a Internet? <ul style="list-style-type: none"> • Sí • No
--	---

4. Hábitos de estudio

Señala con qué frecuencia realizas las siguientes actividades en tu casa, en época de estudio.

	Actividades	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Planeación del estudio	1. Preparo con anterioridad el material de estudio.					
	2. Tengo un horario para estudiar.					
	3. Tengo un horario para la diversión.					
	4. Estudio todos los días.					
	5. Antes de estudiar, planeo lo que voy a hacer y cómo lo voy a hacer.					
	6. Repaso lo visto en el colegio.					
Estrategia de estudio	7. Tomo notas sobre lo que tengo que estudiar cada día.					
	8. Subrayo lo más importante.					
	9. Señalo lo que no entiendo para preguntarle luego al profesor o a expertos.					
	10. Profundizo lo que me interesa en otras fuentes (libros, enciclopedias, revistas, Internet).					
	11. Cuando estudio, hago gráficos o esquemas que me ayudan a entender mejor.					
	12. Relaciono lo que leo con temas que he visto con anterioridad.					
	13. Relaciono lo que veo con la vida cotidiana.					

A continuación, encuentras un grupo de enunciados que indagan por aspectos relacionados con tu vida escolar y extraescolar. Para contestar, lee cuidadosamente cada enunciado y responde teniendo en cuenta las siguientes escalas, según se indique en cada caso.

Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
-----------------------	-------------------	---------------------------------------	----------------------	--------------------------

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
----------------	---------------------	----------------------	-------------------	--------------

5. Autonomía

1. Proyecto de vida	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Tengo confianza en mis capacidades.					
2. Sé ponerme metas.					
3. He identificado en qué tengo habilidades.					
4. Para lograr mis metas sigo el plan que he construido.					
5. Mis capacidades son valoradas por otras personas.					
6. Paso a paso he ido proyectando mi futuro.					
7. Tengo proyectos para el corto y el mediano plazo.					
8. Cuento con mi familia para definir mi proyecto de vida.					

2. Expresión de emociones	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1. Me pongo en el lugar de otros para entenderlos bien.					
2. Ante un problema actúo de forma constructiva.					
3. Si alguien me ofende, expreso con tranquilidad mi malestar.					
4. Cuando mi estado de ánimo no es bueno, intento hacer actividades agradables.					
5. Expreso fácilmente mis emociones.					
6. Reconozco sin dificultad los méritos de mis compañeros.					
7. Digo "no" cuando la ocasión lo requiere.					

ANEXO 1. INSTRUMENTOS

3. Toma de decisiones	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1. Sustento mis decisiones con argumentos.					
2. Asumo las consecuencias de mis decisiones.					
3. Las decisiones que tomo me salen bien.					
4. Frente a una situación, estoy en capacidad de tomar decisiones.					
5. Para tomar una decisión, analizo distintas alternativas.					
6. Se me dificulta anticipar las consecuencias de las decisiones que tomo.					
7. En ocasiones prefiero dejar que otros tomen las decisiones.					

4. Conciencia ética y moral	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Promuevo la construcción colectiva de normas para contribuir al bienestar de mi grupo.					
2. Busco que mis acciones no perjudiquen a otras personas para evitar que otros me perjudiquen.					
3. Las normas que seguimos en el colegio nos preparan para desempeñarnos en la vida social.					
4. Los valores que he aprendido en el colegio me permiten comprender cómo funciona la sociedad.					
5. Aunque a veces no estoy de acuerdo con una norma, la asumo porque comprendo que es por el bien de la sociedad.					
6. Para mí la justicia es un principio ético fundamental que guía mis acciones.					
7. Actúo de acuerdo con el comportamiento y las opiniones de mis amigos.					

5. Compromiso con el cuidado y respeto por la vida	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Las actividades que realizamos en el colegio promueven el respeto por la diversidad.					
2. Estoy dispuesto a realizar acciones que benefician a quienes requieren de ayuda.					

5. Compromiso con el cuidado y respeto por la vida	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
3. Pongo en práctica acciones que ayudan a evitar efectos negativos sobre la biodiversidad.					
4. Con mis acciones promuevo el respeto por la dignidad de las personas sin distinciones de condiciones económicas, etnia, religión, ideas políticas, discapacidad, género y orientación sexual.					
5. Valorar y respetar la vida en todas sus manifestaciones es mi mayor compromiso social.					
6. Comprender los problemas del ambiente me ha dado mayor conciencia de la necesidad de cuidar y respetar la vida en todas sus manifestaciones.					
7. Cuido y respeto la vida de las otras personas y de otras especies.					

6. Situacionalidad

6. Comprensión de aspectos que inciden en la identidad	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Identifico la aceptación y valoración de mi grupo frente a mis formas de expresión.				
2. Comprendo que en mi familia y en mi colegio me consideran como una persona única y valiosa.				
3. Comprendo que mis creencias y costumbres se relacionan con el contexto social del que hago parte.				
4. Aprendo a vivir como un ser único y diferente, en parte gracias a las temáticas que estudio en mi colegio.				
5. Establezco relaciones entre mi proceso de formación y el fortalecimiento de mi autonomía e independencia.				
6. Reconozco que en mi forma de ser y de pensar influyen la educación que he tenido, el contexto social y la situación histórica del país.				
7. Reconozco en mi comunidad, mi familia y mis amigos, ideas y comportamientos con los que me identifico.				

ANEXO 1. INSTRUMENTOS

7. Relación entre mi proyecto de vida, la historia y mi comunidad	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Identifico elementos de la historia nacional y de mi comunidad en mí y en mi proyecto de vida.				
2. Reconozco que en mi proyecto de vida hay elementos del trabajo que he hecho por mi comunidad.				
3. Representar a mi colegio en actividades culturales y académicas me ha aportado elementos para construir mi proyecto de vida.				
4. Comprendo que mi proyecto de vida se sustenta en la historia de mi familia y de mi contexto.				
5. Reconozco que la historia de mi país me ayuda a entender mi comportamiento y los aspectos que debo fortalecer.				
6. La comprensión de la historia de mi familia y de mi país me da elementos para proyectar mi vida en un sentido o en otro.				
7. Mi proyecto de vida influye en mi familia, mi comunidad y mi país.				

8. Comprensión del fenómeno de la globalización	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Comprendo que se puede acceder de forma inmediata a información, servicios y productos ofrecidos por Internet, gracias a la interconexión actual en el mundo.				
2. Comprendo que mi contexto personal, local y nacional está influenciado por el acontecer mundial.				
3. Comprendo las redes de comunicación y de información como elementos fundamentales en un mundo interconectado.				
4. Identifico relaciones entre lo que ocurre en el mundo y los acontecimientos de mi país.				
5. Reconozco la necesidad de estar conectado y comunicado para estar situado en el mundo.				
6. Identifico elementos de mi entorno que están influenciados por los procesos de interconexión que se dan a nivel mundial.				

9. Comprensión de factores que inciden en la diversidad	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Comprendo que las tradiciones de las distintas comunidades colombianas contribuyen a conformar la diversidad del país.				

9. Comprensión de factores que inciden en la diversidad	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
2. Establezco relaciones entre la variedad geográfica y climática de nuestro país y la diversidad cultural y biológica.				
3. Comprendo que la diversidad cultural es una oportunidad para ampliar nuestro conocimiento sobre nosotros mismos.				
4. He aprendido a reconocer, aceptar y convivir en armonía con personas que piensan diferente a mí.				
5. Identifico algunas de las condiciones que han llevado a que en el país haya distintos estratos socio-económicos.				
6. Comprendo que el respeto por la diversidad implica aprender a convivir con personas de distinta orientación sexual, diferentes expresiones culturales, distinto nivel económico y diferentes condiciones físicas.				
7. He comprendido que la diversidad también está presente en las ideas políticas que tenemos.				
8. Identifico en el origen multiétnico de nuestro país la base de nuestra diversidad étnica y cultural.				

10. Pertenencia a la Nación	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Comprendo la historia de mi país y considero que puedo hacer aportes valiosos a él.				
2. Soy consciente de vivir en una Nación pluriétnica y pluricultural.				
4. Me siento ligado afectivamente a mi familia, mi comunidad y mi país.				
5. Comprendo los aspectos representativos de mi país y los vivencio con agrado o desagrado, según sea el caso.				
6. Comprendo que la cultura y las tradiciones colombianas son parte fundamental de mi vida y de mi comunidad.				
7. Reconozco las posibilidades y limitaciones que tengo por haber nacido en un país como Colombia.				
8. Como ciudadano colombiano, conozco en qué circunstancias puedo expresar mis creencias y mi cultura.				

11. Comprensión de procesos y fenómenos	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1. Tengo capacidad de explicar, por medio de conceptos, problemas que implican lógica matemática.					

ANEXO 1. INSTRUMENTOS

11. Comprensión de procesos y fenómenos	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
2. Tengo capacidad de explicar situaciones de la vida cotidiana por medio de teorías que he aprendido.					
3. Tengo conocimientos que me permiten analizar críticamente fenómenos sociales.					
4. Tengo conocimientos para identificar si las explicaciones e interpretaciones que se dan sobre un fenómeno social son válidas.					
5. Tengo conocimientos que me permiten analizar críticamente fenómenos naturales.					
6. Tengo capacidad de dar explicaciones en lenguas distintas al español como inglés o francés.					
7. Tengo conocimientos para identificar si las explicaciones que se dan sobre un fenómeno natural son válidas.					
8. Tengo capacidad de explicar situaciones relacionadas con el lenguaje, a partir de conceptos y teorías que he aprendido.					

7. Participación

12. Actividad física y recreativa	Sí	No
En la última semana, ¿has practicado alguna actividad física, recreativa o algún deporte?		

pase a la pregunta 13

Esta actividad física, recreativa o deporte la has realizado	
a. Durante menos de una hora a la semana.	
b. De 1 a 3 horas a la semana.	
c. De 3 a 5 horas a la semana.	
d. Durante más de 5 horas a la semana.	

13. Prácticas saludables	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1. En el colegio realizamos actividades que promueven el cuidado de la salud.					
2. Practicar regularmente ejercicio físico trae beneficios a mi estado de ánimo.					
3. Al practicar un deporte cuido mi cuerpo y el de otras personas para evitar accidentes, extralimitaciones o sobreexposiciones.					

Prácticas saludables	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
4. Explico a otras personas la importancia de la realización del ejercicio físico.					
5. Elaboro y/o reenvío mensajes que promueven prácticas saludables y las doy a conocer en mi comunidad.					
6. Participo en actividades de prevención de salud.					
7. Gracias a las clases de Educación física he consolidado el hábito del cuidado de mi cuerpo.					
8. Tengo hábitos alimenticios que me ayudan a tener una vida saludable.					

14. Actuación en el marco de la Constitución	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1. Participo en actividades de la ciudad en las que represento a mi barrio, sector de la ciudad o vereda.					
2. Ayudo a encontrar soluciones cuando se presentan dificultades en mi barrio.					
3. He ayudado a personas de mi comunidad a comprender los derechos que les da la Constitución.					
4. Promuevo los derechos y deberes contemplados en la Constitución.					
5. Utilizo los mecanismos propuestos por la Constitución en mi ejercicio como ciudadano.					
6. Trabajo por el bien de mi comunidad en el marco de lo establecido por la Constitución y la ley.					
7. Respeto el principio de igualdad de género y promuevo que haya, para todos, las mismas oportunidades para la participación.					

15. Cuidado y uso responsable de recursos naturales y bienes culturales	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1. Hago un uso responsable de los servicios públicos (agua, energía eléctrica, gas).					
2. En el colegio hemos construido normas para que los estudiantes respondamos por los daños que ocasionamos.					

ANEXO 1. INSTRUMENTOS

15. Cuidado y uso responsable de recursos naturales y bienes culturales	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
3. Hago un uso cuidadoso y responsable de los bienes del colegio.					
4. Cuando asisto a un evento cultural, social o político respeto las normas de convivencia.					
5. Promuevo en mi familia y en mi colegio la separación de residuos en la fuente y el reciclaje.					
6. Apoyo actividades que promueven el cuidado de la naturaleza.					
7. Participo en grupos y redes que promueven asuntos ambientales.					
8. Cuido y protejo bienes culturales como los museos, los monumentos y tradiciones de los pueblos.					

17. Ejercicio de los Derechos Humanos	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1. Exijo el cumplimiento de mis derechos cuando siento que son vulnerados.					
2. Apoyo causas que buscan el restablecimiento de los derechos de otras personas.					
3. Respeto las diferencias personales y sociales como base de todo derecho en mi colegio y en mi entorno.					
4. Presento peticiones para reclamar mis derechos.					
5. Soy una persona libre e igual ante la ley y hago respetar estos derechos.					

17. Ejercicio de los Derechos Humanos	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1. Exijo el cumplimiento de mis derechos cuando siento que son vulnerados.					
2. Apoyo causas que buscan el restablecimiento de los derechos de otras personas.					
3. Respeto las diferencias personales y sociales como base de todo derecho en mi colegio y en mi entorno.					
4. Presento peticiones para reclamar mis derechos.					
5. Soy una persona libre e igual ante la ley y hago respetar estos derechos.					

17. Ejercicio de los Derechos Humanos	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
6. Hago un ejercicio responsable de mis derechos y promuevo esta práctica en mi comunidad.					
7. Promuevo el respeto por la diversidad como fundamento de la vida armónica.					

18. Escritura de textos propios	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1. Escribo textos basados en mis reflexiones personales.					
2. He escrito textos para publicaciones de mi colegio.					
3. He publicado textos sobre mis reflexiones personales en revistas y otros medios impresos.					
4. Busco espacios virtuales donde pueda compartir mis reflexiones personales sobre diversos temas.					
5. Escribo textos sobre mis reflexiones personales y los doy a conocer por medios virtuales.					
6. Escribo textos en los que sustento mis puntos de vista.					

19. Discusiones sobre temas de interés	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1. Propongo temas a mis vecinos para conversar sobre asuntos de interés común.					
2. Cuando hay temas de mi interés, busco conocer más sobre ellos.					
3. En las diferentes clases propongo temas que me interesan para generar discusión.					
4. En diferentes espacios planteo mis ideas sobre temas que son de interés para mi vida.					
5. Cuando participo en debates, una condición que me impongo es argumentar mis ideas.					
6. Propongo temas en mi familia para conversar sobre asuntos que me interesan.					
7. Los temas tratados en clase me dan elementos para generar discusiones interesantes para mí.					

ANEXO 1. INSTRUMENTOS

20. Aplicación de conocimientos en la resolución de problemas	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Resuelvo problemas con la aplicación de mis conocimientos y los de mis compañeros.					
2. Identifico las razones por las cuales hay conflictos entre mis compañeros.					
3. Utilizo en mi vida cotidiana lo aprendido en el colegio.					
4. En los procesos de investigación que desarrollamos utilizo la reflexión y el análisis para plantear soluciones.					
5. Aplico mis conocimientos en el trabajo de redes, grupos o movimientos orientados a la solución de problemas del barrio y la ciudad.					
6. Cuando se me presentan situaciones problemáticas hago uso de mis conocimientos para resolverlas.					
7. Aplico mis conocimientos en el trabajo de redes, grupos o movimientos orientados a la solución de problemas nacionales e internacionales.					

21. Producción de objetos materiales e inmateriales	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Elaboro textos escritos como reseñas, ensayos, narraciones, cuentos, poesías, etcétera.					
2. Produzco artefactos complejos como robots y artefactos electrónicos, maquinaria u otros aparatos que sirven para realizar actividades mecanizadas.					
3. Elaboro obras de arte como dibujos, grabados, esculturas, pinturas, música, canciones, videos, etcétera.					
4. Elaboro objetos artesanales como collares, pulseras, muebles, productos de aseo, velas, tarjetas, agendas, carteras, etcétera.					
5. Produzco, sólo o con otras personas, proyectos desde los cuales se gestionen colectivamente procesos sobre el ambiente, la cultura, el arte, la política, el deporte, lo cívico o lo comunitario.					

22. Búsqueda de información en diferentes fuentes para hacer consultas y resolver preguntas de investigación					
Cuando necesito hacer un trabajo, consulto:	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1. Libros, enciclopedias y otros materiales de la biblioteca del colegio.					
2. Libros, enciclopedias y otros materiales de la biblioteca del barrio y de la ciudad.					
3. Libros, enciclopedias y otros materiales que tengo en mi casa.					
4. A mis profesores.					
5. Expertos o personas que tienen información sobre el tema, diferentes a mis profesores.					
6. Distintos buscadores y fuentes de información de Internet.					

23. Aporte a la transformación de contextos locales y globales					
	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1. Participo en la construcción de normas que mejoran la convivencia en el contexto local.					
2. Participo en eventos e intercambios donde se reconoce la importancia de mi país a nivel internacional.					
3. Participo en eventos e intercambios con otros colegios de mi sector para apoyar la transformación ambiental de mi barrio.					
4. Elaboro propuestas de cambio que permiten mejorar las condiciones de vida de la humanidad.					
5. Promuevo y/o participo en iniciativas ambientales que mejoren mi localidad e impacten el bienestar del planeta.					
6. Participo en la identificación de problemas de convivencia en diferentes contextos.					
7. Participo en redes de discusión y trabajo por causas humanitarias.					

24. Trabajo colaborativo					
	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1. Cuando realizo trabajo en grupo me esfuerzo por lograr una meta común.					
2. Cuando realizo trabajos en grupo tengo una actitud positiva.					

D. Primacía de los derechos de los niños sobre los de los demás ciudadanos.

2. En algunas universidades públicas de Colombia existe un número de cupos reservados únicamente para hombres y mujeres indígenas. ¿Por qué existen estos cupos especiales?

A. Porque los indígenas no tienen derecho a competir por los otros cupos universitarios.

B. Porque sin esos cupos ninguna persona indígena podría estudiar en una universidad.

C. Porque con estos cupos se promueve el acceso equitativo a la educación de la población indígena.

D. Porque las personas indígenas siempre tienen menos oportunidades de estudio.

3. Las facultades que tiene el Estado para orientar la vida de los colombianos están distribuidas en las tres ramas del poder público: Ejecutiva, Legislativa y Judicial. En la administración municipal las funciones del poder Ejecutivo las ejerce:

A. el presidente.

C. el alcalde.

B. el gobernador.

D. el vicepresidente.

4. En el más reciente número de la revista que publican los estudiantes de una universidad, apareció una crítica sobre el desempeño de varios de sus profesores. Ante esta situación, los directivos de la universidad tomaron la decisión de prohibir la publicación de la revista.

Esta determinación va en contra del derecho de los estudiantes a:

A. la educación.

B. la libre asociación.

C. expresar libremente su opinión.

D. la propiedad intelectual sobre lo escrito.

5. A Sara, una niña de 12 años de edad, su madre no le permite ir a la escuela porque es la mayor de la casa y necesita que le ayude a cuidar a sus hermanitos. ¿Qué está mal en esta situación?

- A. Que a Sara no se le permita estudiar.
- B. Que Sara ayude a su madre.
- C. Que la madre de Sara trabaje.
- D. Que a Sara no le paguen.

6. En una vereda hay un río en el que los vecinos continuamente arrojan sus basuras, contaminan el agua y afectan a todas las personas y animales que la consumen. Para solucionar este problema, la Junta de Acción Comunal de la vereda propuso y acordó con sus habitantes una norma que autoriza que se sigan echando las basuras al río pero prohíbe que se tome agua de este. Un vecino dice que esta norma no es válida y no debe aplicarse.

El vecino tiene razón porque:

- A. las normas que se acuerdan entre todos deben respetarse, sobre todo si buscan proteger la salud.
- B. la Constitución dice que la salud es un derecho fundamental y las normas deben protegerla.
- C. la Constitución dice que el cuidado de los recursos naturales es deber de todos los ciudadanos, y ninguna norma puede ir en contra de esto.
- D. entre todos se pueden establecer normas para el manejo de ciertos recursos naturales, aun si se desobedece la Constitución.

7. La señora Gómez forma parte de un grupo de personas que en una reunión de trabajo está discutiendo si se modifica o no un artículo de la Constitución política de Colombia.

Teniendo en cuenta esta situación, ¿a cuál institución es más probable que pertenezca la señora Gómez?

- A. Al Congreso de la República.
- B. A la Fiscalía General de la Nación.

- C. A la Procuraduría General de la Nación.
- D. A la Registraduría General del Estado Civil.

8. Un deslizamiento de una montaña ocasiona la muerte de una familia. Los habitantes del municipio habían advertido al alcalde del peligro en esta zona, pero él no hizo nada. Por tanto, los familiares de los afectados deciden demandar al Estado por no haber hecho nada para prevenir la situación.

¿Quién debe resolver esta demanda?

- A. Un(a) juez de la República.
- B. Un(a) congresista.
- C. El (la) vicepresidente.
- D. El (la) contralor(a) general de la Nación.

9. En un país se propone que el presidente pueda escoger los magistrados de las altas cortes de la rama judicial sin consultarlo con nadie. ¿Por qué esto podría ser inconveniente?

- A. Porque el proceso de selección sería más lento.
- B. Porque el presidente necesita dedicarse a asuntos más importantes.
- C. Porque el presidente podría tener influencia sobre las decisiones de los magistrados.
- D. Porque los senadores saben cuáles magistrados le convienen más al país.

¡Gracias por tu colaboración!

VALORACIÓN DE LA REALIZACIÓN DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN LOS ESTUDIANTES

Instrumento para docentes

El objetivo de este instrumento es recoger información sobre la percepción de los docentes respecto de la realización del Derecho a la Educación. Para lo anterior, el cuestionario se compone de un grupo de escalas que contienen enunciados que indagan por aspectos relacionados con el desarrollo de la autonomía, los conocimientos y la participación de los estudiantes en diferentes tipos de actividades y sobre la manera como utilizan el conocimiento en diferentes situaciones.

Para contestar: i) tenga en cuenta que no hay respuestas correctas o incorrectas, sólo interesa conocer su valoración sobre cada enunciado; ii) piense en el estudiante sobre el cual está respondiendo, tenga en cuenta información de los boletines de evaluación del colegio, de las interacciones en espacios académicos y extra-académicos de ese estudiante, y otro tipo de información que le ayude a resolver las preguntas que se formulan en este cuestionario.

¡Gracias por su colaboración!

1. Identificación

Nombre del colegio: _____

Nombre del docente: _____

Nombre del estudiante sobre el cual responde el cuestionario: _____

Grado: _____

¿Cuál(es) de las siguientes áreas enseña en este grado?

1 Ciencias naturales y educación ambiental

2 Ciencias sociales, Historia, Geografía, Constitución, política y democracia

- 3 Educación artística
- 4 Educación ética y valores humanos
- 5 Educación física, recreación y deportes
- 6 Educación religiosa
- 7 Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros
- 8 Matemáticas
- 9 Tecnología e informática
- 10 Otra ¿cuál? _____

A continuación, encuentra un grupo de enunciados que indagán por aspectos relacionados con su estudiante y su vida escolar y extraescolar. Para contestar, lea cuidadosamente cada enunciado y responda teniendo en cuenta las siguientes escalas, según se indique en cada caso.

Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca

En caso de que usted no tenga conocimiento sobre lo que se le pregunta con respecto a su estudiante, por favor, marque la opción **No sé**.

2. Hábitos de estudio

Señale con qué frecuencia su estudiante realiza las siguientes actividades en clase.

	Actividades	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Estrategia de estudio	1. Toma notas sobre lo que tiene que estudiar cada día.						
	2. Cuando lee un texto, subraya lo más importante.						
	3. Señala lo que no entiende para preguntar luego al profesor o a expertos.						
	4. Profundiza en otras fuentes (libros, enciclopedias, revistas, Internet) lo que le interesa.						
	5. Cuando estudia, hace gráficos o esquemas que le ayudan a entender mejor.						
	6. Relaciona lo que lee con temas que ha visto con anterioridad.						
	7. Relaciona lo que ve con la vida cotidiana.						

2. Autonomía

1. Proyecto de vida	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi estudiante...						
1. Tiene confianza en sus capacidades.						
2. Sabe ponerse metas.						
3. Ha identificado en qué tiene habilidades.						
4. Para lograr sus metas sigue el plan que ha construido.						
5. Sus capacidades son valoradas por otras personas.						
6. Paso a paso ha ido proyectando su futuro.						

1. Proyecto de vida	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
7. Tiene proyectos para el corto y el mediano plazo.						
8. Cuenta con su familia para definir su proyecto de vida.						

2. Expresión de emociones	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi estudiante...						
1. Se pone en el lugar de otros para entenderlos bien.						
2. Ante un problema, actúa de forma constructiva.						
3. Si alguien lo ofende, expresa con tranquilidad su malestar.						
4. Cuando su estado de ánimo no es bueno, intenta hacer actividades agradables.						
5. Expresa fácilmente sus emociones.						
6. Reconoce sin dificultad los méritos de sus compañeros.						
7. Dice "no" cuando la ocasión lo requiere.						

3. Toma de decisiones	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi estudiante...						
1. Sustenta sus decisiones con argumentos.						
2. Asume las consecuencias de sus decisiones.						
3. Las decisiones que toma le salen bien.						
4. Frente a una situación, está en capacidad de tomar decisiones.						
5. Para tomar una decisión, analiza distintas alternativas.						
6. Se le dificulta anticipar las consecuencias de las decisiones que toma.						

ANEXO 1. INSTRUMENTOS

3. Toma de decisiones	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
7. En ocasiones, prefiere dejar que otros tomen las decisiones.						

4. Conciencia ética y moral	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi estudiante...						
1. Promueve la construcción colectiva de normas para contribuir al bienestar de su grupo.						
2. Busca que sus acciones no perjudiquen a otras personas, para evitar que otros le perjudiquen.						
3. Considera que las normas que se siguen en el colegio, lo preparan para desempeñarse en la vida social.						
4. Considera que los valores que ha aprendido en el colegio le permiten comprender cómo funciona la sociedad.						
5. Aunque a veces no está de acuerdo con una norma, la asume porque comprende que es por el bien de la sociedad.						
6. Considera que la justicia es un principio ético fundamental que guía sus acciones.						
7. Actúa de acuerdo con el comportamiento y las opiniones de sus amigos.						

5. Compromiso con el cuidado y respeto por la vida	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi estudiante...						
1. Realiza actividades en el colegio que promueven el respeto por la diversidad.						

5. Compromiso con el cuidado y respeto por la vida	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
2. Está dispuesto a realizar acciones que beneficien a quienes requieren de ayuda.						
3. Pone en práctica acciones que ayudan a evitar efectos negativos sobre la biodiversidad.						
4. Con sus acciones promueve el respeto por la dignidad de las personas sin distinción de condiciones económicas, etnia, religión, ideas políticas, discapacidad, género y orientación sexual.						
5. Valora y respeta la vida en todas sus manifestaciones como parte de su mayor compromiso social.						
6. Considera que comprender los problemas del ambiente le ha dado mayor conciencia de la necesidad de cuidar y respetar la vida en todas sus manifestaciones.						
7. Cuida y respeta la vida de las otras personas y de otras especies.						

3. Situacionalidad

6. Comprensión de aspectos que inciden en la identidad	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi estudiante...						
1. Identifica la aceptación y valoración de su grupo frente a sus formas de expresión.						
2. Comprende que en su familia y en su colegio lo consideran como una persona única y valiosa.						
3. Comprende que sus creencias y costumbres se relacionan con el contexto social del que hace parte.						

ANEXO 1. INSTRUMENTOS

6. Comprensión de aspectos que inciden en la identidad	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
4. Aprende a vivir como un ser único y diferente, en parte gracias a las temáticas que estudia en su colegio.						
5. Establece relaciones entre su proceso de formación y el fortalecimiento de su autonomía e independencia.						
6. Reconoce que en su forma de ser y de pensar influyen la educación que ha tenido, el contexto social y la situación histórica del país.						
7. Reconoce en su comunidad, su familia y sus amigos, ideas y comportamientos con los que se identifica.						

7. Relación entre el proyecto de vida, la historia y la comunidad	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi estudiante...						
1. Identifica elementos de la historia nacional y de su comunidad en él y en su proyecto de vida.						
2. Reconoce que en su proyecto de vida hay elementos del trabajo que ha hecho en su comunidad.						
3. Considera que representar a su colegio en actividades culturales y académicas le ha aportado elementos para construir su proyecto de vida.						
4. Comprende que su proyecto de vida se sustenta en la historia de su familia y de su contexto.						
5. Reconoce que la historia de su país le ayuda a entender su comportamiento y los aspectos que debe fortalecer.						

7. Relación entre el proyecto de vida, la historia y la comunidad	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
6. Comprende que la historia de su familia y de su país le da elementos para proyectar su vida en un sentido o en otro.						
7. Comprende que su proyecto de vida influye en su familia, su comunidad y su país.						

8. Comprensión del fenómeno de la globalización	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi estudiante...						
1. Comprende que se puede acceder a la inmediatez de la información, a los servicios y a los productos ofrecidos por Internet, gracias a la interconexión actual en el mundo.						
2. Comprende que su contexto personal, local y nacional está influenciado por el acontecer mundial.						
3. Comprende las redes de comunicación y de información como elementos fundamentales en un mundo interconectado.						
4. Identifica relaciones entre lo que ocurre en el mundo y los acontecimientos de su país.						
5. Reconoce la necesidad de estar conectado y comunicado para estar situado en el mundo.						
6. Identifica elementos de su entorno que están influenciados por los procesos de interconexión que se dan a nivel mundial.						

ANEXO 1. INSTRUMENTOS

9. Comprensión de factores que inciden en la diversidad	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi estudiante...						
1. Comprende que las tradiciones de las distintas comunidades colombianas contribuyen a conformar la diversidad del país.						
2. Establece relaciones entre la variedad geográfica y climática de nuestro país y la diversidad cultural y biológica.						
3. Comprende que la diversidad cultural es una oportunidad para ampliar su conocimiento sobre sí mismo.						
4. Ha aprendido a reconocer, aceptar y convivir en armonía con personas que piensan diferente a él.						
5. Identifica algunas de las condiciones que han llevado a que en el país haya distintos estratos socio-económicos.						
6. Comprende que el respeto por la diversidad implica aprender a convivir con personas de distinta orientación sexual, diferentes expresiones culturales, distinto nivel económico y diferentes condiciones físicas.						
7. Ha comprendido que la diversidad también está presente en las ideas políticas de las personas.						
8. Identifica en el origen multiétnico del país la base de nuestra diversidad étnica y cultural.						

10. Pertenencia a la Nación	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi estudiante...						
1. Comprende la historia de su país y considera que puede hacer aportes valiosos a él.						

10. Pertenencia a la Nación	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
2. Es consciente de vivir en una Nación pluriétnica y pluricultural.						
4. Se siente ligado afectivamente a su familia, su comunidad y su país.						
5. Comprende los aspectos representativos de su país y los vivencia con agrado o desagrado, según sea el caso.						
6. Comprende que la cultura y las tradiciones colombianas son parte fundamental de su vida y de su comunidad.						
7. Reconoce las posibilidades y limitaciones que tiene por haber nacido en un país como Colombia						
8. Como ciudadano colombiano, conoce en qué circunstancias puede expresar sus creencias y su cultura.						

11. Comprensión de procesos y fenómenos	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi estudiante...						
1. Tiene capacidad de explicar, por medio de conceptos, problemas que implican lógica matemática.						
2. Tiene capacidad de explicar situaciones de la vida cotidiana por medio de teorías que ha aprendido.						
3. Tiene conocimientos que le permiten analizar críticamente fenómenos sociales.						
4. Tiene conocimientos para identificar si las explicaciones e interpretaciones que se dan sobre un fenómeno social son válidas.						
5. Tiene conocimientos que le permiten analizar críticamente fenómenos naturales.						

11. Comprensión de procesos y fenómenos	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
6. Tiene capacidad de dar explicaciones en lenguas distintas al español como inglés, francés, u otros.						
7. Tiene conocimientos para identificar si las explicaciones que se dan sobre un fenómeno natural son válidas.						
8. Tiene capacidad de explicar situaciones relacionadas con el lenguaje, a partir de conceptos y teorías que ha aprendido.						

5. Participación

12. Actividad física y recreativa	Sí	No	No sé
En la última semana, ¿su estudiante ha practicado alguna actividad física, recreativa o algún deporte?			

Pase a la pregunta 13

Esta actividad física, recreativa o deporte la ha realizado	
a. Durante menos de una hora a la semana.	
b. De 1 a 3 horas a la semana.	
c. De 3 a 5 horas a la semana.	
d. Durante más de 5 horas a la semana.	

13. Prácticas saludables	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Mi estudiante...					
1. En el colegio realiza actividades que promueven el cuidado de la salud.					
2. Cuando practica regularmente ejercicio físico tiene beneficios en su estado de ánimo.					
3. Al practicar un deporte cuida su cuerpo y el de otras personas para evitar accidentes, extralimitaciones o sobreexposiciones.					

Prácticas saludables	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Mi estudiante...					
4. Explica a otras personas la importancia de la realización del ejercicio físico.					
5. Elabora y/o reenvía mensajes que promueven prácticas saludables y las da a conocer en su comunidad.					
6. Participa en actividades de prevención de salud.					
7. Gracias a las clases de Educación física, ha consolidado el hábito del cuidado de su cuerpo.					
8. Tiene hábitos alimenticios que le ayudan a tener una vida saludable.					

14. Actuación en el marco de la Constitución	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Mi estudiante...					
1. Participa en actividades de la ciudad en las que representa a su barrio, sector de la ciudad o vereda.					
2. Ayuda a encontrar soluciones cuando se presentan dificultades en su barrio.					
3. Ha ayudado a personas de su comunidad a comprender los derechos que les da la Constitución.					
4. Promueve los derechos y deberes contemplados en la Constitución.					
5. Utiliza los mecanismos propuestos por la Constitución en su ejercicio como ciudadano.					
6. Trabaja por el bien de su comunidad en el marco de lo establecido por la Constitución y la ley.					
7. Respeta el principio de igualdad de género y promueve que haya, para todos, las mismas oportunidades para la participación.					

ANEXO 1. INSTRUMENTOS

15. Cuidado y uso responsable de recursos naturales y bienes culturales	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi estudiante...						
1. Hace un uso responsable de los servicios públicos (agua, energía eléctrica, gas).						
2. En el colegio ha construido normas para que los estudiantes respondan por los daños que ocasionan.						
3. Hace un uso cuidadoso y responsable de los bienes del colegio.						
4. Cuando asiste a un evento cultural, social o político respeta las normas de convivencia.						
5. Promueve en su familia y en su colegio la separación de residuos en la fuente y el reciclaje.						
6. Apoya actividades que promueven el cuidado de la naturaleza.						
7. Participa en grupos y redes que promueven asuntos ambientales.						
8. Cuida y protege bienes culturales como los museos, los monumentos y tradiciones de los pueblos.						

16. Construcción colectiva de acuerdos	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi estudiante						
1. Construye acuerdos con otros a partir del diálogo y análisis de distintos puntos de vista.						
2. Construye acuerdos con otros a partir de criterios definidos colectivamente.						
3. Cumple con los acuerdos establecidos colectivamente.						
4. Construye acuerdos con otros que benefician a todos, a pesar de la diversidad de criterios.						

5. Hace seguimiento a los acuerdos contruoidos colectivamente.						
6. Construye acuerdos con otros que privilegian el interés general sobre el interés particular.						

17. Ejercicio de los Derechos Humanos	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi estudiante...						
1. Exige el cumplimiento de sus derechos cuando siente que son vulnerados.						
2. Apoya causas que buscan el restablecimiento de los derechos de otras personas.						
3. Respeta las diferencias personales y sociales como base de todo derecho en el colegio y en su entorno.						
4. Presenta peticiones para reclamar sus derechos.						
5. Se asume como persona libre, e igual ante la ley, y hace respetar estos derechos.						
6. Hace un ejercicio responsable de sus derechos y promueve esta práctica en su comunidad.						
7. Promueve el respeto por la diversidad como fundamento de la vida armónica.						

18. Escritura de textos propios	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi estudiante...						
1. Escribe textos basados en sus reflexiones personales.						
2. Ha escrito textos para publicaciones de su colegio.						
3. Ha publicado textos sobre sus reflexiones personales en revistas y otros medios impresos.						
4. Busca espacios virtuales donde pueda compartir sus reflexiones personales sobre diversos temas.						

ANEXO 1. INSTRUMENTOS

18. Escritura de textos propios	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
5. Escribe textos sobre sus reflexiones personales y los da a conocer por medios virtuales.						
6. Escribe textos en los que sustenta sus puntos de vista.						

19. Discusiones sobre temas de interés	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi estudiante...						
1. Propone temas a sus vecinos para conversar sobre asuntos de interés común.						
2. Cuando hay temas de su interés, busca conocer más sobre ellos.						
3. En las diferentes clases propone temas que le interesan para generar discusión.						
4. En diferentes espacios plantea sus ideas sobre temas que son de interés para su vida.						
5. Cuando participa en debates, una condición que se impone es argumentar sus ideas.						
6. Propone temas en su familia para conversar sobre asuntos que le interesan.						
7. Los temas tratados en clase le dan elementos para generar discusiones interesantes para él.						

20. Aplicación de conocimientos en la resolución de problemas	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi estudiante...						
1. Resuelve problemas con la aplicación de sus conocimientos y los de sus compañeros.						
2. Identifica las razones por las cuales hay conflictos entre sus compañeros.						

20. Aplicación de conocimientos en la resolución de problemas	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
3. Utiliza en su vida cotidiana lo aprendido en el colegio.						
4. En los procesos de investigación que desarrolla utiliza la reflexión y el análisis para plantear soluciones.						
5. Aplica sus conocimientos en el trabajo de redes, grupos o movimientos orientados a la solución de problemas del barrio y la ciudad.						
6. Cuando se le presentan situaciones problemáticas hace uso de sus conocimientos para resolverlas.						
7. Aplica sus conocimientos en el trabajo de redes, grupos o movimientos orientados a la solución de problemas nacionales e internacionales.						

21. Producción de objetos materiales e inmateriales	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi estudiante						
1. Elabora textos escritos como reseñas, ensayos, narraciones, cuentos, poesías, etcétera.						
2. Produce artefactos complejos como robots y artefactos electrónicos, maquinaria u otros aparatos que sirven para realizar actividades mecanizadas.						
3. Elabora obras de arte como dibujos, grabados, esculturas, pinturas, música, canciones, videos, etcétera.						
4. Elabora objetos artesanales como collares, pulseras, muebles, productos de aseo, velas, tarjetas, agendas, carteras, etcétera.						

ANEXO 1. INSTRUMENTOS

21. Producción de objetos materiales e inmateriales	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
5. Produce, sólo o con otras personas, proyectos desde los cuales se gestionan colectivamente procesos sobre el ambiente, la cultura, el arte, la política, el deporte, lo cívico o lo comunitario.						

22. Búsqueda de información en diferentes fuentes para hacer consultas y resolver preguntas de investigación						
Cuando mi estudiante necesita hacer un trabajo, consulta:	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
1. Libros, enciclopedias y otros materiales de la biblioteca del colegio.						
2. Libros, enciclopedias y otros materiales de la biblioteca del barrio y de la ciudad.						
3. Libros, enciclopedias y otros materiales que tiene en su casa.						
4. A sus profesores.						
5. Expertos o personas que tienen información sobre el tema, diferentes a sus profesores.						
6. Distintos buscadores y fuentes de información de Internet.						

23. Aporte a la transformación de contextos locales y globales	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Mi estudiante...					
1. Participa en la construcción de normas que mejoran la convivencia en el contexto local.					
2. Participa en eventos e intercambios donde se reconoce la importancia del país a nivel internacional.					
3. Participa en eventos e intercambios con otros colegios de su sector para apoyar la transformación ambiental de su barrio.					

23. Aporte a la transformación de contextos locales y globales	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
4. Elabora propuestas de cambio que permiten mejorar las condiciones de vida de la humanidad.					
5. Promueve y/o participa en iniciativas ambientales que mejoran su localidad e impactan el bienestar del planeta.					
6. Participa en la identificación de problemas de convivencia en diferentes contextos.					
7. Participa en redes de discusión y trabaja por causas humanitarias.					

24. Trabajo colaborativo	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi estudiante						
1. Cuando realiza trabajo en grupo se esfuerza por lograr una meta común.						
2. Cuando realiza trabajos en grupo tiene una actitud positiva.						
3. Cuando participa en trabajo en grupo aporta soluciones a los problemas que se les presentan.						
4. Cuando participa en trabajos en grupo procura que las metas que se proponen se logren.						
5. Con la realización de trabajo en grupo ha aprendido a conocer mejor sus habilidades.						
6. Cuando realiza trabajo en grupo, busca que se enfoquen en lo que tienen que hacer.						
7. Con el trabajo en grupo que realiza en el colegio ha aprendido a asumir responsabilidades.						

VALORACIÓN DE LA REALIZACIÓN DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN LOS ESTUDIANTES

Instrumento para padres o madres de familia

El objetivo de este cuestionario es recoger información y percepciones de los padres de familia con respecto a la realización del Derecho a la Educación. Para lo anterior, este cuestionario se compone de un grupo de escalas con enunciados que indagan por aspectos relacionados con el desarrollo de la autonomía de los estudiantes, la manera como utilizan el conocimiento en diferentes situaciones y la participación en actividades escolares y extraescolares.

Para responder tenga en cuenta que sus respuestas deben referirse únicamente a su hijo.

¡Mil gracias por su colaboración!

1. Identificación

Nombre del colegio: _____

Nombre del padre o madre: _____

Nombre del estudiante: _____ Sexo: _____

Grado: _____ Curso: _____

A continuación, encuentra un grupo de enunciados que indagan por aspectos relacionados con su hijo y su vida escolar y extraescolar. Para contestar, lea cuidadosamente cada enunciado y responda teniendo en cuenta las siguientes escalas, según se indique en cada caso.

Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
----------------	------------	--------------------------------	---------------	-------------------

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
---------	--------------	---------------	------------	-------

En caso de que usted no tenga conocimiento sobre lo que se le pregunta con respecto a su hijo, por favor, marque la opción **No sé**.

2. Hábitos de estudio

Señale con qué frecuencia su hijo realiza las siguientes actividades en época de estudios.

	Actividades	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Estrategia de estudio	1. Toma notas sobre lo que tiene que estudiar cada día.						
	2. Cuando lee un texto, subraya lo más importante.						
	3. Señala lo que no entiende para preguntar luego al profesor o a expertos.						
	4. Profundiza lo que le interesa en otras fuentes (libros, enciclopedias, revistas, Internet).						
	5. Cuando estudia, hace gráficos o esquemas que le ayudan a entender mejor.						
	6. Relaciona lo que lee con temas que ha visto con anterioridad.						
	7. Relaciona lo que ve con la vida cotidiana.						

3. Autonomía

ANEXO 1. INSTRUMENTOS

1. Proyecto de vida	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi hijo...						
1. Tiene confianza en sus capacidades.						
2. Sabe ponerse metas.						
3. Ha identificado en qué tiene habilidades.						
4. Para lograr sus metas sigue el plan que ha construido.						
5. Sus capacidades son valoradas por otras personas.						
6. Paso a paso ha ido proyectando su futuro.						
7. Tiene proyectos para el corto y el mediano plazo.						
8. Cuenta con su familia para definir su proyecto de vida.						

2. Expresión de emociones	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi hijo...						
1. Se pone en el lugar de otros para entenderlos bien.						
2. Ante un problema, actúa de forma constructiva.						
3. Si alguien lo ofende, expresa con tranquilidad su malestar.						
4. Cuando su estado de ánimo no es bueno, intenta hacer actividades agradables.						
5. Expresa fácilmente sus emociones.						
6. Reconoce sin dificultad los méritos de sus compañeros.						
7. Dice "no" cuando la ocasión lo requiere.						

3. Toma de decisiones	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi hijo...						
1. Sustenta sus decisiones con argumentos.						
2. Asume las consecuencias de sus decisiones.						
3. Las decisiones que toma le salen bien.						
4. Frente a una situación, está en capacidad de tomar decisiones.						
5. Para tomar una decisión, analiza distintas alternativas.						
6. Se le dificulta anticipar las consecuencias de las decisiones que toma.						
7. En ocasiones, prefiere dejar que otros tomen las decisiones.						

4. Conciencia ética y moral	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi hijo...						
1. Promueve la construcción colectiva de normas para contribuir al bienestar de su grupo.						
2. Busca que sus acciones no perjudiquen a otras personas para evitar que otros le perjudiquen.						
3. Considera que las normas que se siguen en el colegio lo preparan para desempeñarse en la vida social.						
4. Considera que los valores que ha aprendido en el colegio le permiten comprender cómo funciona la sociedad.						
5. Aunque a veces no está de acuerdo con una norma, la asume porque comprende que es por el bien de la sociedad.						

ANEXO 1. INSTRUMENTOS

4. Conciencia ética y moral	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
6. Considera que la justicia es un principio ético fundamental que guía sus acciones.						
7. Actúa de acuerdo con el comportamiento y las opiniones de sus amigos.						

5. Compromiso con el cuidado y respeto por la vida	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi hijo...						
1. Realiza actividades en el colegio que promueven el respeto por la diversidad.						
2. Está dispuesto a realizar acciones que beneficien a quienes requieren de ayuda.						
3. Pone en práctica acciones que ayudan a evitar efectos negativos sobre la biodiversidad.						
4. Con sus acciones promueve el respeto por la dignidad de las personas sin distinguir de condiciones económicas, etnia, religión, ideas políticas, discapacidad, género y orientación sexual.						
5. Valora y respeta la vida en todas sus manifestaciones como parte de su mayor compromiso social.						
6. Considera que comprender los problemas del ambiente le ha dado mayor conciencia de la necesidad de cuidar y respetar la vida en todas sus manifestaciones.						
7. Cuida y respeta la vida de las otras personas y de otras especies.						

3. Situacionalidad

6. Comprensión de aspectos que inciden en la identidad	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi hijo...						
1. Identifica la aceptación y valoración de su grupo frente a sus formas de expresión.						
2. Comprende que en su familia y en su colegio lo consideran como una persona única y valiosa.						
3. Comprende que sus creencias y costumbres se relacionan con el contexto social del que hace parte.						
4. Aprende a vivir como un ser único y diferente, en parte gracias a las temáticas que estudia en su colegio.						
5. Establece relaciones entre su proceso de formación y el fortalecimiento de su autonomía e independencia.						
6. Reconoce que en su forma de ser y de pensar influyen la educación que ha tenido, el contexto social y la situación histórica del país.						
7. Reconoce en su comunidad, su familia y sus amigos ideas y comportamientos con los que se identifica.						

7. Relación entre el proyecto de vida, la historia y la comunidad	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi hijo...						
1. Identifica elementos de la historia nacional y de su comunidad en él y en su proyecto de vida.						
2. Reconoce que en su proyecto de vida hay elementos del trabajo que ha hecho en su comunidad.						

ANEXO 1. INSTRUMENTOS

7. Relación entre el proyecto de vida, la historia y la comunidad	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
3. Considera que representar a su colegio en actividades culturales y académicas le ha aportado elementos para construir su proyecto de vida.						
4. Comprende que su proyecto de vida se sustenta en la historia de su familia y de su contexto.						
5. Reconoce que la historia de su país le ayuda a entender su comportamiento y los aspectos que debe fortalecer.						
6. Comprende que la historia de su familia y de su país le da elementos para proyectar su vida en un sentido o en otro.						
7. Comprende que su proyecto de vida influye en su familia, su comunidad y su país.						

8. Comprensión del fenómeno de la globalización	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi hijo...						
1. Comprende que se puede acceder de forma inmediata a información, servicios y productos ofrecidos por Internet, gracias a la interconexión actual en el mundo.						
2. Comprende que su contexto personal, local y nacional está influenciado por el acontecer mundial.						
3. Comprende las redes de comunicación y de información como elementos fundamentales en un mundo interconectado.						
4. Identifica relaciones entre lo que ocurre en el mundo y los acontecimientos de su país.						

8. Comprensión del fenómeno de la globalización	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
5. Reconoce la necesidad de estar conectado y comunicado para estar situado en el mundo.						
6. Identifica elementos de su entorno que están influenciados por los procesos de interconexión que se dan a nivel mundial.						

9. Comprensión de factores que inciden en la diversidad	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi hijo...						
1. Comprende que las tradiciones de las distintas comunidades colombianas contribuyen a conformar la diversidad del país.						
2. Establece relaciones entre la variedad geográfica y climática de nuestro país y la diversidad cultural y biológica.						
3. Comprende que la diversidad cultural es una oportunidad para ampliar su conocimiento sobre sí mismo.						
4. Ha aprendido a reconocer, aceptar y convivir en armonía con personas que piensan diferente a él.						
5. Identifica algunas de las condiciones que han llevado a que en el país haya distintos estratos socio-económicos.						
6. Comprende que el respeto por la diversidad implica aprender a convivir con personas de distinta orientación sexual, diferentes expresiones culturales, distinto nivel económico y diferentes condiciones físicas.						
7. Ha comprendido que la diversidad también está presente en las ideas políticas de las personas.						

ANEXO 1. INSTRUMENTOS

9. Comprensión de factores que inciden en la diversidad	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
8. Identifica en el origen multiétnico del país la base de nuestra diversidad étnica y cultural.						

10. Pertenencia a la Nación	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi hijo...						
1. Comprende la historia de su país y considera que puede hacer aportes valiosos a él.						
2. Es consciente de vivir en una Nación pluriétnica y pluricultural.						
4. Se siente ligado afectivamente a su familia, su comunidad y su país.						
5. Comprende los aspectos representativos de su país y los vivencia con agrado o desagrado, según sea el caso.						
6. Comprende que la cultura y las tradiciones colombianas son parte fundamental de su vida y de su comunidad.						
7. Reconoce las posibilidades y limitaciones que tiene por haber nacido en un país como Colombia.						
8. Como ciudadano colombiano conoce en qué circunstancias puede expresar sus creencias y su cultura.						

11. Comprensión de procesos y fenómenos	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi hijo...						
1. Tiene capacidad de explicar, por medio de conceptos, problemas que implican lógica matemática.						

11. Comprensión de procesos y fenómenos	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
2. Tiene capacidad de explicar situaciones de la vida cotidiana por medio de teorías que ha aprendido.						
3. Tiene conocimientos que le permiten analizar críticamente fenómenos sociales.						
4. Tiene conocimientos para identificar si las explicaciones e interpretaciones que se dan sobre un fenómeno social son válidas.						
5. Tiene conocimientos que le permiten analizar críticamente fenómenos naturales.						
6. Tiene capacidad de dar explicaciones en lenguas distintas al español como inglés, francés u otros.						
7. Tiene conocimientos para identificar si las explicaciones que se dan sobre un fenómeno natural son válidas.						
8. Tiene capacidad de explicar situaciones relacionadas con el lenguaje, a partir de conceptos y teorías que ha aprendido.						

5. Participación

12. Actividad física y recreativa	Sí	No
En la última semana, ¿has practicado alguna actividad física, recreativa o algún deporte?		

pase a la pregunta 13

Esta actividad física, recreativa o deporte la has realizado	
a. Durante menos de una hora a la semana.	
b. De 1 a 3 horas a la semana.	
c. De 3 a 5 horas a la semana.	
d. Durante más de 5 horas a la semana.	

ANEXO 1. INSTRUMENTOS

13. Prácticas saludables	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi hijo...						
1. En el colegio realiza actividades que promueven el cuidado de la salud.						
2. Cuando practica regularmente ejercicio físico tiene beneficios en su estado de ánimo.						
3. Al practicar un deporte cuida su cuerpo y el de otras personas para evitar accidentes, extralimitaciones o sobreexposiciones.						

Prácticas saludables	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi hijo...						
4. Explica a otras personas la importancia de la realización del ejercicio físico.						
5. Elabora y/o reenvía mensajes que promueven prácticas saludables y las da a conocer en su comunidad.						
6. Participa en actividades de prevención de salud.						
7. Gracias a las clases de Educación física, ha consolidado el hábito del cuidado de su cuerpo.						
8. Tiene hábitos alimenticios que le ayudan a tener una vida saludable.						

14. Actuación en el marco de la Constitución	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi hijo...						
1. Participa en actividades de la ciudad en las que representa a su barrio, sector de la ciudad o vereda.						

14. Actuación en el marco de la Constitución	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
2. Ayuda a encontrar soluciones cuando se presentan dificultades en su barrio.						
3. Ha ayudado a personas de su comunidad a comprender los derechos que les da la Constitución.						
4. Promueve los derechos y deberes contemplados en la Constitución.						
5. Utiliza los mecanismos propuestos por la Constitución en su ejercicio como ciudadano.						
6. Trabaja por el bien de su comunidad en el marco de lo establecido por la Constitución y la ley.						
7. Respeta el principio de igualdad de género y promueve que haya, para todos, las mismas oportunidades para la participación.						

15. Cuidado y uso responsable de recursos naturales y bienes culturales	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi hijo...						
1. Hace un uso responsable de los servicios públicos (agua, energía eléctrica, gas).						
2. En el colegio ha construido normas para que los estudiantes respondan por los daños que ocasionan.						
3. Hace un uso cuidadoso y responsable de los bienes del colegio.						
4. Cuando asiste a un evento cultural, social o político respeta las normas de convivencia.						
5. Promueve en su familia y en su colegio la separación en la fuente de residuos y el reciclaje.						

ANEXO 1. INSTRUMENTOS

15. Cuidado y uso responsable de recursos naturales y bienes culturales	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
6. Apoya actividades que promueven el cuidado de la naturaleza.						
7. Participa en grupos y redes que promueven asuntos ambientales.						
8. Cuida y protege bienes culturales como los museos, los monumentos y tradiciones de los pueblos.						

16. Construcción colectiva de acuerdos	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi hijo...						
1. Construye acuerdos con otros a partir del diálogo y análisis de distintos puntos de vista.						
2. Construye acuerdos con otros a partir de criterios definidos colectivamente.						
3. Cumple con los acuerdos establecidos colectivamente.						
4. Construye acuerdos con otros que benefician a todos, a pesar de la diversidad de criterios.						
5. Hace seguimiento a los acuerdos construidos colectivamente.						
6. Construye acuerdos con otros que privilegian el interés general sobre el interés particular.						

17. Ejercicio de los Derechos Humanos	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi hijo...						
1. Exige el cumplimiento de sus derechos cuando siente que son vulnerados.						
2. Apoya causas que buscan el restablecimiento de los derechos de otras personas.						

17. Ejercicio de los Derechos Humanos	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
3. Respeta las diferencias personales y sociales como base de todo derecho en su colegio y en su entorno.						
4. Presenta peticiones para reclamar sus derechos.						
5. Se asume como una persona libre, e igual ante la ley, y hace respetar estos derechos.						
6. Hace un ejercicio responsable de sus derechos y promueve esta práctica en su comunidad.						
7. Promueve el respeto por la diversidad como fundamento de la vida armónica.						

18. Escritura de textos propios	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi hijo...						
1. Escribe textos basados en sus reflexiones personales.						
2. Ha escrito textos para publicaciones de su colegio.						
3. Ha publicado textos sobre sus reflexiones personales en revistas y otros medios impresos.						
4. Busca espacios virtuales donde pueda compartir sus reflexiones personales sobre diversos temas.						
5. Escribe textos sobre sus reflexiones personales y los da a conocer por medios virtuales.						
6. Escribe textos en los que sustenta sus puntos de vista.						

19. Discusiones sobre temas de interés	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi hijo...						
8. Propone temas a sus vecinos para conversar sobre asuntos de interés común.						

ANEXO 1. INSTRUMENTOS

19. Discusiones sobre temas de interés	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
9. Cuando hay temas de su interés, busca conocer más sobre ellos.						
10. En las diferentes clases propone temas que le interesan para generar discusión.						
11. En diferentes espacios plantea sus ideas sobre temas que son de interés para su vida.						
12. Cuando participa en debates, una condición que se impone es argumentar sus ideas.						
13. Propone temas en su familia para conversar sobre asuntos que le interesan.						
14. Los temas tratados en clase le dan elementos para generar discusiones interesantes para él.						

20. Aplicación de conocimientos en la resolución de problemas	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi hijo...						
1. Resuelve problemas con la aplicación de sus conocimientos y los de sus compañeros.						
2. Identifica las razones por las cuales hay conflictos entre sus compañeros.						
3. Utiliza en su vida cotidiana lo aprendido en el colegio.						
4. En los procesos de investigación que desarrolla utiliza la reflexión y el análisis para plantear soluciones.						
5. Aplica sus conocimientos en el trabajo de redes, grupos o movimientos orientados a la solución de problemas del barrio y la ciudad.						

20. Aplicación de conocimientos en la resolución de problemas	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
6. Cuando se le presentan situaciones problemáticas hace uso de sus conocimientos para resolverlas.						
7. Aplica sus conocimientos en el trabajo de redes, grupos o movimientos orientados a la solución de problemas nacionales e internacionales.						

21. Producción de objetos materiales e inmateriales	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	No sé
Mi hijo...						
1. Elabora textos escritos como reseñas, ensayos, narraciones, cuentos, poesías, etcétera						
2. Produce artefactos complejos como robots y artefactos electrónicos, maquinaria u otros aparatos que sirven para realizar actividades mecanizadas.						
3. Elabora obras de arte como dibujos, grabados, esculturas, pinturas, música, canciones, videos, etcétera.						
4. Elabora objetos artesanales como collares, pulseras, muebles, productos de aseo, velas, tarjetas, agendas, carteras, etcétera.						
5. Produce, sólo o con otras personas, proyectos desde los cuales se gestionan colectivamente procesos sobre el ambiente, la cultura, el arte, la política, el deporte, lo cívico o lo comunitario.						

22. Búsqueda de información en diferentes fuentes para hacer consultas y resolver preguntas de investigación						
Cuando mi hijo necesita hacer un trabajo, consulta:	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
1. Libros, enciclopedias y otros materiales de la biblioteca del colegio.						
2. Libros, enciclopedias y otros materiales de la biblioteca del barrio y de la ciudad.						
3. Libros, enciclopedias y otros materiales que tiene en su casa.						
4. A sus profesores.						
5. Expertos o personas que tienen información sobre el tema, diferentes a sus profesores.						
6. Distintos buscadores y fuentes de información de Internet.						

23. Aporte a la transformación de contextos locales y globales	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Mi hijo...					
1. Participa en la construcción de normas que mejoran la convivencia en el contexto local.					
2. Participa en eventos e intercambios donde se reconoce la importancia del país a nivel internacional.					
3. Participa en eventos e intercambios con otros colegios de su sector para apoyar la transformación ambiental de su barrio.					
4. Elabora propuestas de cambio que permiten mejorar las condiciones de vida de la humanidad.					
5. Promueve y/o participa en iniciativas ambientales que mejoran su localidad e impacten el bienestar del planeta.					
6. Participa en la identificación de problemas de convivencia en diferentes contextos.					
7. Participa en redes de discusión y trabaja por causas humanitarias.					

24. Trabajo colaborativo	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No sé
Mi hijo						
1. Cuando realiza trabajo en grupo se esfuerza por lograr una meta común.						
2. Cuando realiza trabajos en grupo tiene una actitud positiva.						
3. Cuando participa en trabajo en grupo aporta soluciones a los problemas que se les presentan.						
4. Cuando participa en trabajos en grupo procura que las metas que se proponen se logren.						
5. Con la realización de trabajo en grupo ha aprendido a conocer mejor sus habilidades.						
6. Cuando realiza trabajo en grupo, busca que se enfoquen en lo que tienen que hacer.						
7. Con el trabajo en grupo que realiza en el colegio ha aprendido a asumir responsabilidades.						

ANEXO 2. GUÍAS PARA LOS GRUPOS FOCALES

Se presentan tres guías para desarrollar tres grupos focales. Cada grupo debe ser realizado por dos docentes: uno que dirige el grupo focal, planteando los interrogantes, motivando la participación de los integrantes y sugiriendo nuevas preguntas que van surgiendo en la conversación; otro que va elaborando la relatoría con base en la matriz 1 que se presenta en el Anexo 3.

Grupo focal Estudiantes

El objetivo de este grupo focal es conversar alrededor de algunas de las metas educativas que, según la Ley General de Educación, se deben alcanzar en el proceso formativo de los estudiantes. Para ello, se van a plantear varias preguntas con el objetivo de conocer sus opiniones al respecto.

Preguntas orientadoras		Referente de valoración
Una de las metas de la educación es brindar herramientas a los estudiantes para el desarrollo de su autonomía.	En una frase, ¿cuál es el mayor aporte del colegio al desarrollo de su personalidad?	Autonomía: autoestima, toma de decisiones, expresión de emociones, conciencia ética y moral, respeto por la vida.
	Para ustedes, ¿qué es ser autónomo?	
	¿En qué forma evidencian esa autonomía?	
	¿Cuáles han sido los principales aportes del colegio al logro de esa autonomía?	Autonomía: aportes del colegio.
	¿Cuáles consideran que son los aspectos que deben fortalecerse en esta institución para que los estudiantes alcancen niveles más altos de autonomía?	Autonomía: aspectos a fortalecer.

Preguntas orientadoras		Referente de valoración
Otra de las metas de la educación es lograr que los estudiantes se conviertan en actores sociales que incidan en asuntos de la vida de sus comunidades y de la sociedad en general.	¿Cómo definen participación?	Participación: prácticas saludables, uso responsable de recursos y bienes culturales, construcción de acuerdos, ejercicio de los Derechos Humanos y de las posibilidades que le brinda la Constitución, transformación de contextos locales y globales, busca información para investigar, produce textos y objetos, resuelve problemas.
	¿Cuáles son las acciones concretas que ustedes realizan y que dan cuenta de su participación para apoyar el desarrollo de sus comunidades y de la sociedad?	
	¿Qué tipo de acciones consideran que deben llevarse a cabo en los colegios para que ustedes participen de forma más activa en su comunidad y en la sociedad?	Participación: herramientas que deberían brindarse a los estudiantes.
Otra de las metas que se esperan lograr es que los estudiantes, apoyados en los conocimientos que han alcanzado gracias al trabajo escolar en las áreas y en el desarrollo de proyectos, comprendan el mundo y sepan ubicarse en él para poder interactuar con el conocimiento y con la sociedad.	¿Consideran ustedes que han alcanzado esta comprensión del mundo y de la sociedad? ¿Por qué?	Situacionalidad: tiene conocimientos y logra el reconocimiento de aspectos que inciden en su identidad, importancia de las normas e instituciones, factores que determinan la diversidad, se asume perteneciente a una Nación, comprende el fenómeno de la globalización.
	¿A través de cuáles comportamientos y acciones se refleja dicha comprensión?	
	¿Cuáles aspectos consideran ustedes que deben fortalecerse en la educación para que los estudiantes logren mayores niveles de comprensión?	Situacionalidad: aspectos a fortalecerse.
En una frase ¿qué es lo que más valoran de su paso por el colegio?		

Grupo focal Docentes

El objetivo de este grupo focal es conversar alrededor de algunos de los fines que, según la Ley General de Educación, se deben alcanzar en el proceso formativo de sus estudiantes. Para ello, se plantean preguntas con el objetivo de conocer sus opiniones al respecto.

Preguntas orientadoras		Referente de indagación
Uno de los fines de la educación es la apropiación de herramientas, por parte de los estudiantes, que faciliten el desarrollo de la autonomía.	Para ustedes, ¿cuáles son los mayores logros de sus estudiantes con respecto al desarrollo de la autonomía?	Autonomía: autoestima, toma de decisiones, expresión de emociones, conciencia ética y moral, respeto por la vida.
	¿De qué forma evidencian ustedes estos logros?	
	¿Cuáles consideran que son los aspectos que deberían fortalecerse en esta institución para que los estudiantes alcancen niveles más altos de autonomía?	Autonomía: aspectos a fortalecer.

Preguntas orientadoras		Referente de indagación
Otro de los fines de la educación es lograr que los estudiantes se conviertan en actores sociales que incidan en asuntos de la vida de sus comunidades y de la sociedad en general.	¿Cuáles serían las acciones concretas que ellos realizan y que darían cuenta de su participación como agentes que pueden ayudar al desarrollo de una comunidad?	Participación: prácticas saludables, uso responsable de recursos y bienes culturales, construcción de acuerdos, ejercicio de los Derechos Humanos y de las posibilidades que le brinda la Constitución, transformación de contextos locales y globales, busca información para investigar, produce textos y objetos, resuelve problemas.
	¿Qué tipo de acciones consideran que deberían llevarse a cabo en este colegio para lograr una mayor participación por parte de los estudiantes?	Participación: herramientas que deberían brindarse a los estudiantes.
Otro de los fines que se esperan lograr es que los estudiantes, apoyados en los conocimientos que han alcanzado gracias al trabajo escolar en las áreas y en el desarrollo de proyectos, comprendan el mundo y sepan ubicarse en él para poder interactuar con el conocimiento y con la sociedad.	¿Consideran ustedes que sus estudiantes han alcanzado esta comprensión del mundo y de la sociedad? ¿Por qué?	Situacionalidad: tiene conocimientos y logra el reconocimiento de aspectos que inciden en su identidad, importancia de las normas e instituciones, factores que determinan la diversidad, se asume perteneciente a una Nación, comprende el fenómeno de la globalización.
	¿A través de cuáles comportamientos y acciones se reflejaría dicha comprensión?	
	¿Cuáles aspectos consideran ustedes que deberían fortalecerse en la educación de sus estudiantes para lograr mayores niveles de comprensión?	Situacionalidad: aspectos a fortalecerse.
De los siguientes fines de la educación, desde su punto de vista como docentes, ¿cuáles se logran y cuáles no? ¿Por qué?		Mostrar el listado de los 13 fines de la educación. artículo 5° de Ley 115 de 1994.

Guía Grupo Focal Padres de Familia

El objetivo de este grupo focal es conversar alrededor de algunas de las metas que deben alcanzarse en el proceso formativo de sus hijos. Para ello, se van a plantear varias preguntas con el fin de conocer sus opiniones al respecto.

Preguntas orientadoras		Referente de indagación
Una de las metas de la educación es brindar herramientas a los estudiantes para el desarrollo de su autonomía, es decir para que aprendan a valorarse a sí mismos, a tomar decisiones informadas, a respetar a los otros y a respetar el medio ambiente.	Para ustedes, ¿cuáles son los aportes que sus hijos han recibido a lo largo de su proceso educativo en este colegio?	Autonomía: aporte del colegio.
	¿Cuáles son los comportamientos en los que se puede dar cuenta del desarrollo de esta autonomía?	Autonomía: autoestima, toma de decisiones, expresión de emociones, conciencia ética y moral, respeto por la vida.
	¿Cuáles consideran que son los aspectos que deberían fortalecerse en esta institución para que los estudiantes alcancen niveles más altos de autonomía?	Autonomía: aspectos a fortalecer.

Preguntas orientadoras		Referente de indagación
Otra de las metas de la educación es lograr que los estudiantes se conviertan en actores sociales que incidan en asuntos de la vida de sus comunidades y de la sociedad en general.	Para ustedes, ¿de qué forma sus hijos participan en asuntos de la vida de la comunidad y de la sociedad?	Participación: prácticas saludables, uso responsable de recursos y bienes culturales, construcción de acuerdos, ejercicio de los Derechos Humanos y de las posibilidades que le brinda la Constitución, transformación de contextos locales y globales, busca información para investigar, produce textos y objetos, resuelve problemas.
	¿Cuáles son las acciones concretas que ellos realizan y que dan cuenta de su participación como agentes que pueden ayudar al desarrollo de una comunidad?	
	¿Qué tipo de acciones consideran que deben llevarse a cabo en los colegios para lograr mayor participación de los estudiantes?	Participación: herramientas que deberían brindarse a los estudiantes.
Otra de las metas que se esperan lograr es que los estudiantes, apoyados en los conocimientos que han alcanzado gracias al trabajo escolar en las áreas y en el desarrollo de proyectos, comprendan el mundo y sepan ubicarse en él para poder interactuar con el conocimiento y con la sociedad.	¿Consideran ustedes que sus hijos han alcanzado esta comprensión del mundo y de la sociedad? ¿Por qué?	Situacionalidad: tiene conocimientos y logra el reconocimiento de aspectos que inciden en su identidad, importancia de las normas e instituciones, factores que determinan la diversidad, se asume perteneciente a una Nación, comprende el fenómeno de la globalización.
	¿En qué comportamientos o acciones se reflejaría dicha comprensión?	
	¿Cuáles aspectos consideran ustedes que deben fortalecerse en la educación de sus hijos para lograr mayores niveles de comprensión?	Situacionalidad: aspectos a fortalecerse.

ANEXO 3. MATRICES PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE LOS GRUPOS FOCALES

MATRICES PARA EL ANÁLISIS DE LOS GRUPOS FOCALES

A continuación se presentan dos matrices que tienen por objetivo apoyar la sistematización de los grupos focales que se realicen con el fin de acopiar **información de tipo cualitativo para hacer interpretaciones sobre los resultados** obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos dirigidos a estudiantes, padres de familia y docentes.

Matriz 1. Sistematización de grupos focales

Esta matriz tiene por objetivo servir de apoyo para sintetizar la información que surja de la conversación que se da en los tres grupos focales propuestos. La matriz se compone de cinco columnas: en la primera se presentan los tres referentes por los que se indaga en los grupos focales; en la segunda se presentan los indicadores a los que aluden los referentes de indagación (estos son útiles para que la persona que realiza la sistematización focalice la atención). En la tercera columna se expone una síntesis de las ideas principales alrededor de los indicadores; en la cuarta se muestra un resumen que de cuenta de la idea general respecto del consenso de los consultados sobre los aportes que ha brindado la educación del colegio en cada uno de los referentes; y en la quinta se

presenta un balance que de cuenta del consenso de los consultados sobre aspectos por mejorar en cada referente.

Nota 1. La persona que diligencia esta rejilla debe ser un docente diferente al que está dirigiendo el respectivo grupo focal.

Nota 2. Luego de terminar el grupo focal se reúnen los dos docentes que desarrollaron cada grupo focal (el que lo dirigió y el que elaboró la matriz) y conversan alrededor de los aspectos consignados en esta matriz con el fin de complementar información.

Diligencie una rejilla por cada grupo focal que realice (estudiantes, docentes, padres de familia).

Referentes de indagación	Indicadores	Síntesis de ideas principales	Aportes del colegio	Aspectos por mejorar en el colegio
Autonomía	1. El estudiante construye su proyecto de vida.			
	2. El estudiante expresa sus emociones asertivamente.			
	3. El estudiante toma decisiones y asume las consecuencias.			
	4. El estudiante actúa bajo una conciencia ética y moral.			
	5. El estudiante se compromete con el cuidado y respeto por la vida.			
Situacionalidad	6. El estudiante comprende aspectos culturales que han incidido en su identidad.			
	7. El estudiante considera que su proyecto de vida se relaciona con la historia y con su comunidad.			
	8. El estudiante comprende el fenómeno de la globalización.			
	9. El estudiante comprende los factores que inciden en la diversidad.			
	10. El estudiante se comprende como sujeto perteneciente e integrante de la Nación.			
	11. El estudiante comprende procesos y fenómenos naturales y sociales, así como el uso de modelos y mecanismos de constatación.			
	12. El estudiante reconoce la importancia de las normas y de las instituciones del Estado que las regulan.			

ANEXO 3. MATRICES PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE LOS GRUPOS FOCALES

Referentes de indagación	Indicadores	Síntesis de ideas principales	Aportes del colegio	Aspectos por mejorar en el colegio
Participación	13. Número de horas a la semana de actividad física y recreativa realizada por el estudiante.			
	14. El estudiante realiza prácticas sociales saludables.			
	15. El estudiante actúa en el marco de la Constitución.			
	16. El estudiante participa en actividades de cuidado y uso responsable de los recursos naturales y bienes sociales.			
	17. El estudiante participa en la construcción colectiva de acuerdos.			
	18. El estudiante conoce y pone en práctica el ejercicio de los Derechos Humanos.			
	19. El estudiante escribe textos propios presentando sus reflexiones de conocimiento.			
	20. El estudiante propone discusiones sobre temas de su interés.			
	21. El estudiante aplica sus conocimientos en la resolución de problemas.			
	22. El estudiante produce objetos materiales e inmateriales de calidad aplicando sus conocimientos y soluciones .			
	23. El estudiante busca información en diferentes fuentes para hacer consultas y preguntas de investigación.			
	24. El estudiante participa en acciones que aportan a la transformación de contextos locales y globales.			
	25. El estudiante trabaja de forma colaborativa.			

Matriz 2. Comparativo de información arrojada en grupos focales de los tres actores

El objetivo de esta matriz es servir de apoyo para sistematizar la información más relevante que se deriva de los tres grupos focales. Para elaborar esta segunda matriz se sugiere que se reúnan los docentes que dirigieron los tres grupos focales y los que elaboraron la matriz 1. La meta de este ejercicio es definir, a partir de la comparación de las respuestas de los tres actores, cuáles son los principales aportes del colegio al desarrollo de cada referente e identificar posibles acciones de mejora para lograr mayor consolidación en la autonomía, la situacionalidad y la participación de los estudiantes. El insumo central para esta segunda matriz es la información consignada en la matriz 1 de cada uno de los grupos focales.

Matriz 3. Consolidación de aportes del colegio

Esta matriz se compone de cuatro columnas y de dos partes: en la primera se listan los tres referentes de indagación; en las columnas 2, 3 y 4, se escriben los principales aportes según cada uno de los actores consultados. En la segunda parte, se escriben acciones para mejorar formuladas por cada uno de los actores consultados.

Referentes de indagación	Síntesis de ideas principales sobre los aportes del colegio		
	Estudiantes	Docentes	Padres de familia
Autonomía			
Situacionalidad			
Participación			
Referentes de indagación	Síntesis de ideas principales sobre los aspectos a mejorar para la consolidación de los referentes de indagación		
Autonomía			
Situacionalidad			
Participación			

La información que se derive de este ejercicio sirve de insumo para la reunión que se realiza con motivo del análisis de los resultados expuestos en el reporte institucional y en los reportes individuales de los estudiantes que contestan los cuestionarios.

