



**Universidad  
Norbert Wiener**

**Universidad Norbert Wiener**

**Escuela de Posgrado**

**Tesis**

**IMPLEMENTACION DE ESTRATEGIA DE GESTIÓN EDUCATIVA PARA LA  
CONVIVENCIA DE LOS GRADOS DECIMO Y UNDECIMO EN LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA ANDRÉS BELLO DE SAN ALBERTO- CESAR, COLOMBIA 2012**

**Para optar al Doctorado en educación**

**Autor: Mg. MANUEL VICENTE RAMIREZ ROJAS Pbro.**

**San Alberto- Cesar, Colombia**

**2018**

**IMPLEMENTACION DE ESTRATEGIA DE GESTIÓN EDUCATIVA PARA LA  
CONVIVENCIA DE LOS GRADOS DECIMO Y UNDECIMO EN LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA ANDRÉS BELLO DE SAN ALBERTO- CESAR, COLOMBIA 2012**

**Línea de investigación**

**Asesor: Luis Alzamora de los Godos Urcia Ph. D.**

## **DEDICATORIA**

Este trabajo está dedicado a Dios por regalarme la posibilidad de estar escribiendo estas palabras de agradecimiento, creador de todo lo que me rodea y quien me da la opción de elegir, guiándome por el camino correcto, a mi Madre, porque siempre estuvo apoyándome, a mis hermanos, sobrinos y amigos que creyeron firmemente en que llegaría a buen puerto con este proyecto, dándome animo aun cuando pareciera interminable culminar esta carrera, a la Diócesis de Ocaña, en sus 50 años de vida eclesial en la persona del Señor Obispo Jorge Enrique Lozano Zafra.

## **AGRADECIMIENTOS**

A la Institución Educativa Andrés Bello por sus alumnos y profesores en la participación honesta del proyecto.

Agradezco a la Universidad Wiener, por brindarme la oportunidad de llevar a buen final este proyecto, a sus profesores por el gran aporte que hicieron en su momento para nuestra superación académica.

Agradecimiento especial al director de este proyecto quien fue siempre mi guía para poder ejecutar las tareas y acciones convenientes en cada fase del desarrollo de este trabajo.

Como no agradecer al Profesor y amigo, maestro de maestros Licenciado, Cristian Uribe Rincón por su disponibilidad y aportes.

## ÍNDICE

PORTADA	
TÍTULO	
DEDICATORIA	III
AGRADECIMIENTO	IV
ÍNDICE	V
RESUMEN	X
ABSTRACT	XI
PANORAMICA	XII
INTRODUCCIÓN	XIV
<b>1. CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	<b>19</b>
1.1. Descripción de la realidad problemática	19
1.2. Identificación y formulación del problema	23
1.2.1. Problema general	
1.2.2. Problemas específicos	
1.3. Objetivos de la investigación	24
1.3.1. Objetivo general	
1.3.2. Objetivos Específicos	
1.4 Justificación de la Investigación	26
1.5 Limitaciones de la Investigación	26

<b>2. CAPÍTULO II: ASPECTOS TEÓRICOS</b>	<b>27</b>
2.1 Antecedentes de la Investigación	27
2.2. Bases legales de la investigación	34
2.2.1 Normas nacionales	
2.2.2 Normas internacionales	
2.3. Bases teóricas	39
2.2.1 estrategia de gestión educativa	
2.2.2 convivencia	
2.2.3 Una estrategia de intervención basada en la convivencia	
2.4. Formulación de hipótesis	135
2.4.1 Hipótesis General	
2.4.2 Hipótesis específicas	
2.5. Operacionalización de variables e indicadores	136
2.6. Definición de términos básicos	144
<b>3. CAPITULO III: METODOLOGÍA</b>	<b>146</b>
3.1. Diseño metodológico	146
3.1.1 Diseño	
3.1.2 Tipo y Nivel de la Investigación	
3.1.3 Enfoque	
3.2 Población y Muestra	147
3.3. Técnicas e Instrumentos de Recolección de datos	150
3.3.1 Descripción de instrumentos	
3.3.2 Validación de instrumentos	

3.4. Técnicas para el Procesamiento de Datos	150
<b>4. CAPITULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS</b>	<b>152</b>
4.1 Procesamiento de datos: Resultados	
4.2 Prueba de hipótesis	
4.3 Discusión de resultados	
<b>5. CAPITULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	<b>166</b>
5.1. Conclusiones	
5.2. Recomendaciones	
<b>FUENTES DE INFORMACION</b>	<b>170</b>
Fuentes bibliográficas	
Fuentes hemerograficas	
Fuentes electrónicas	
<b>ANEXOS</b>	<b>172</b>
Anexo 1: Matriz de consistencia	
Anexo 2: Instrumento 1	
Anexo 3: Instrumento 2	

## INDICE DE TABLAS

TABLA 1 <i>La gestión educativa de IEAB con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa</i>	152
TABLA 2 <i>La relación entre la convivencia de los grados décimo y undécimo de IEAB con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa</i>	153
TABLA 3 <i>La relación entre la gestión educativa de los grados décimo y undécimo de IEAB con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa</i>	154
Tabla 4 <i>La relación entre la implementación de implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de IEAB con la actuación de los docentes en la institución educativa</i>	155
Tabla 5 <i>La relación entre la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de IEAB con la actuación de los docentes en la institución educativa</i>	156



Tabla 6 *La relación entre la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de IEAB con las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución educativa* 157

## **RESUMEN**

Esta investigación en la implementación de estrategia de gestión educativa para mejorar la convivencia en la institución educativa Andrés Bello de San Alberto, Cesar. Colombia 2012, parte del problema sobre ¿En qué medida la implementación de conocimiento y participación como estrategia de gestión educativa se relaciona con la convivencia de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello – IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012? Para formular como objetivo general el Determinar la relación entre la implementación de la estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello – IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012 Sus antecedentes escasos denotan la novedad de la investigación justificada por los acelerados cambios sociales y particularmente en la educación local.

El carácter metodológico lo compone: el tipo de estudio de esta investigación es de tipo explicativo debido a que se relacionan dos variables, el diseño del estudio es correlacional, el tipo de investigación es aplicado de carácter cualitativo ordinal, la población que cuenta con 3.827 estudiantes distribuidos en dos sedes en todos los niveles donde se aplicaron las encuestas como muestra a 104 estudiantes de los grados décimo y undécimo.

Los análisis de resultados y propuesta basada en la prosocialidad como eje central de los valores, actitudes y emociones como generadora de bienestar de las personas.

**PALABRAS CLAVES:** CONVIVENCIA EDUCATIVA, GESTIÓN EDUCATIVA, ESTRATEGIA DE GESTION, PROSOCIALIDAD

## **ABSTRACT**

This investigation in the implementation of strategy of educational step for the better the cohabitation at the educational institution Andrés Bello of San Alberto, Ceasing . Colombia 2012, part of the problem on En what measure does the implementation of strategy of educational step relate itself with the cohabitation of the grades tenth and eleventh? In order to formulate like general objective to determine the relation between the implementation of strategy of educational step and the cohabitation of grades. His scarce background denote the new thing of the investigation justified by the accelerated social changes and particularly in the local education.

Character methodological fixes it: The kind of study of this investigation is of explanatory proper type that two variables, the study's design relate themselves correlational, the kind of investigation is applied of mixed character ( quantitative and qualitative ), is the population that counts on 3,827 students distributed at two seats in all the levels where the opinion polls like sign applied to 104 students of the grades tenth and eleventh.

The analyses of results and proposal based in the prosocialidad like central axis of moral values, attitudes and emotions like generating plant of well-being of people.

KEY WORDS: EDUCATIONAL COHABITATION, EDUCATIONAL STEP,  
STRATEGY OF STEP, PROSOCIALIDAD  
PANORAMICA

Questa ricerca nell' attuazione della strategia di gestione educativo per migliorare la convivenza nella scuola di San Alberto, Cesar Andrés Bello. Colombia 2012, parte del problema è in che misura l'attuazione della strategia del management educativo legate alla coesistenza dei gradi decimo e undicesimo? Formulare come obiettivo generale per determinare la relazione tra l'attuazione della strategia di gestione educativa e la coesistenza di classi.

Loro background povero denotano la novità della ricerca giustificata di rapidi cambiamenti sociali e, in particolare, in materia di istruzione locale. Esso comprende il carattere metodologico: questo tipo di ricerca è esplicativo, poiché le due variabili sono correlate, il disegno di studio è correlational, il tipo di indagine viene applicato un misto (qualitativa e quantitativa), la popolazione che ha 3.827 studenti divisi in due rami a tutti i livelli per applicare i sondaggi come mostrato a 104 studenti nei gradi di decimo e undicesimo.

L'analisi dei risultati e proposta basata sul prosocialidad come l'asse centrale dei valori, gli atteggiamenti e le emozioni come un generatore di benessere delle persone.

PAROLE CHIAVE: EDUCAZIONE CONVIVENZA, EDUCATIVI GESTIONE STRATEGIA, PROSOCIALIDAD

## **INTRODUCCIÓN**

La implementación de estrategia de gestión educativa para mejorar la convivencia en la institución Andrés bello de san Alberto- cesar, Colombia 2012 corresponde a una iniciativa personal del autor del proyecto doctoral y a una fuerte necesidad por mejorar la convivencia como variable dependiente mediante una propuesta que se implemente con la variable independiente que es la estrategia de la gestión educativa.

En el capítulo I el planteamiento del problema parte de las estrategias en la educación, estas hacen parte del fuerte investigativo que realizan hoy quienes están en ese círculo. Este proyecto doctoral quiere hacer un aporte en la investigación partiendo del problema general que consiste: ¿En qué medida la implementación de estrategia de gestión educativa se relaciona con la convivencia de los grados décimo y undécimo de la institución educativa Andrés Bello – IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012?

Partiendo de la pregunta problema se establece como objetivo general de la Investigación el determinar la relación entre la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de la institución educativa Andrés Bello.

El capítulo II sobre los aspectos teóricos se realizó con la relación de las dos variables de carácter longitudinal por que determinó en el tiempo dos comportamientos de las variables una en el nivel de conocimiento y participación en la estrategia organizacional educativa y el mejoramiento en la convivencia de los miembros de la comunidad educativa. Se realizó en la Institución Educativa Andrés Bello que según el Simat tiene una población que cuenta con 3.827 estudiantes distribuidos en dos sedes en todos los niveles donde se aplicaron las encuestas como muestra a 104 estudiantes de los grados décimo y undécimo, 83 a los padres de familia y 14 para los docentes y directivos.

Una justificación a esta investigación responde al análisis cuidadoso de los acontecimientos mundiales, nacionales, regionales, y locales, que nos permiten inferir que se están produciendo profundos cambios en las concepciones del hombre, saber, ciencia, salud, educación, cultura y mundo en general y que se están dando ciertas condiciones favorables para avanzar hacia la realización de un propósito que hemos tenido desde hace muchos años: la prosocialidad como eje central de los valores, actitudes y emociones como generadora de bienestar de las personas.

No obstante, durante los últimos años se han acumulado un número de experiencias importantes en el quehacer educativo, entre las cuales se puede citar los programas de convivencia ciudadanas, implementación del Ministerio de Educación en Colombia, que con su innovación en los proyectos pedagógicos de aula, donde el interés y necesidades de los alumnos es el tema central de la planificación en estos proyectos. Al igual que en el que hacer diario de la institución educativa Andrés Bello surge el interés de mejorar la convivencia mediante la interrelación y la integración de los estudiantes especialmente de los grados décimo y undécimo. Además de lo mencionado, el interés del autor del proyecto doctoral hacen parte de los antecedentes de esta investigación que lleva por nombre de: implementación de estrategia de gestión educativa para mejorar la convivencia en la Institución Educativa Andrés Bello de San Alberto, Cesar. Colombia 2012

Esta investigación se estructura en una hipótesis alterna que a mayor nivel de conocimiento y participación en la estrategia organizacional educativa, mayor será el mejoramiento en la convivencia entre los miembros de la comunidad educativa de la Institución Educativa Andrés Bello, de San Alberto, Cesar. Cuya hipótesis resulta ser si la Implementación de estrategia de gestión educativa logra mejorar en su primer semestre de implementación, la convivencia en más del 60% de la población entre los miembros de los grados décimo y undécimo de La Institución Educativa Andrés Bello de San Alberto, Cesar. Colombia 2012.

Por último, de acuerdo a esta investigación se toma como tema general “la gestión educativa” que se puede definir como un proceso organizado intra e

interinstitucional que se orienta al fortalecimiento de los Proyectos Educativos de las Instituciones. Esta Gestión ayuda a mantener la autonomía institucional, en el marco de las políticas públicas, y que enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas locales y regionales. Involucra a los directores, coordinadores, profesores, padres de familia y a las organizaciones sociales y comunitarias que están intervienen de alguna manera u otra en el establecimiento educativo y en el contexto donde ella se desarrolla.

En el capítulo III la metodología la compone en el tipo de estudio de esta investigación es de tipo explicativo debido a que se relacionan dos variables, es longitudinal por que determinará en el tiempo dos comportamientos de las variables una es el nivel de conocimiento y participación en la estrategia organizacional educativa y el mejoramiento en la convivencia de los miembros de la comunidad educativa. El diseño del estudio es correlacional, el tipo de investigación es aplicado de carácter mixto (cuantitativo y cualitativo), la población que cuenta con 3.827 estudiantes distribuidos en dos sedes en todos los niveles donde se aplicaron las encuestas como muestra a 104 estudiantes de los grados décimo y undécimo.

Los instrumentos correspondieron a los cuestionarios de las encuestas, los cuales se presentan en el Anexo A. La validación de los instrumentos fue realizada por los investigadores de la Universidad Javeriana. Es una encuesta sobre gestión y convivencia para docentes del colegio Rafael Uribe Uribe, jornada de la mañana y una encuesta sobre gestión y convivencia para estudiantes y padres de familia del colegio Rafael Uribe Uribe, jornada de la mañana.

En el capítulo IV: presentación y análisis de resultados: Los resultados se sintetizan en nueve tablas donde es evidente la relación entre la variable independiente y dependiente con la implementación del mejoramiento de la convivencia en la institución. Estas son: La gestión educativa de IEAB con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa, La relación entre la convivencia de los grados décimo y undécimo de IEAB con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa, la relación entre la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de IEAB con la actuación de los docentes en la institución educativa, la relación entre la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de IEAB con las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución educativa un resumen estadístico y las correlaciones donde es evidente el mejoramiento mediante la implementación de la propuesta para el mejoramiento de la convivencia.

En el capítulo v conclusiones y recomendaciones: los análisis de resultados y propuesta basada en la prosocialidad como eje central de los valores, actitudes y emociones como generadora de bienestar de las personas. La modelización del fomento de la prosocialidad constituye quince factores que se diferencian entre factores U-PRO (actividades educativas estructuradas y programadas) y factores I-PRO (ítems prosociales, en forma de pautas educativas) lo cual son recomendables su aplicación en las instituciones.



Se concluye que se deben implementar estrategias de gestión educativa y la convivencia basada en la prosocialidad, existe relación entre la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo IEAB con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución al igual que con la actuación de los docentes en la institución y con las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución educativa.

## **CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1 Descripción de la realidad problemática**

Este trabajo de investigación busca implementar en San Alberto, Cesar, Colombia Suramérica en la Institución Educativa Andrés Bello, del Municipio de San Alberto. Donde se vive un momento histórico que inciden en los procesos educativos, un análisis cuidadoso de los acontecimientos mundiales, nacionales, regionales, y locales, que permiten inferir que se están produciendo profundos cambios en las concepciones del hombre, saber, ciencia, salud, educación, cultura y mundo en general y que se están dando ciertas condiciones favorables para avanzar hacia la realización de un propósito que hemos tenido desde hace muchos años: elevar la calidad del ser humano en los valores fundamentales, de cómo formar, crear estrategias de enseñanza.

Es posible señalar hechos en la que indican que hay voluntad y decisiones para aunar esfuerzos en procura de alcanzar dichos propósitos, problemas en la institución Andrés Bello como los suscitados en torno a los temas de Educación, Currículo, Plan de Estudio y otros afines, son tratados frecuentemente por docentes, estudiantes y otros sectores sociales. Esa realidad puede agilizar o dificultar la tarea de promover la discusión y la aprobación de nuevos puntos de vista acordes con las características y las exigencias que deben satisfacer, y los aportes que debe hacer la educación en el mundo actual. Paradójicamente ese mismo conocimiento y experiencia pueden convertirse en obstáculo, si la tendencia es a unas conversaciones acrítica y aun simple ajuste formal que impidan construir nuevos significadas y prácticas que confrontadas permanentemente impulsen el desarrollo de la propuesta curricular que surge en cada establecimiento educativo.

No obstante, durante los últimos años en la IEAB se han acumulado un numero de experiencias importantes en el quehacer educativo, entre las cuales se puede citar los programas de convivencia ciudadanas, implementación del Ministerio de Educación en Colombia, que con su innovación en los proyectos pedagógicos de aula, donde el interés y necesidades de los alumnos es el tema central de la planificación en estos proyectos.

Educamos en un mundo caracterizado por múltiples y acelerados cambios. Esos cambios lo han afectado y transformado. Y en consecuencia afectan nuestra visión de la ciencia, sus principios y sus resultados. Cada día se entiende mejor

que estos últimos son provisionales, incompletos y que las explicaciones del mundo son transitorias, temporales y contextuales. Si las concepciones educativas y las prácticas pedagógicas no se anticipan o no evolucionan simultáneamente, pierden su sentido y su razón de ser.

Sin embargo, la tecnología se apoya en la ciencia, hasta el punto de que el porcentaje de personas capaces de investigar y de producir conocimientos se considera factor determinante del desarrollo nacional (Colombia al filo de la oportunidad, Misión, ciencia, educación y desarrollo. 1994). En consecuencia se requiere usar, pero ante todo, producir conocimientos de alto nivel y todavía las instituciones educativas no han erradicado los métodos memorísticos y repetitivos que son poco apropiados para el uso inteligente y para la producción de conocimientos.

En una época en la que son urgentes la convivencia en la diferencia de puntos de vista y de lenguajes, la superación de la guerra y de la violencia; sufrimos violencia política, socioeconómica, psicológica, laboral, familiar y sexual en los campos, en las ciudades, en las oficinas, en los hogares y eso se refuerza en la televisión, en el cine en muchos juegos y tiras cómicas.

En la IEAB nos invitan a valorar, respetar y proteger la vida en sus diferentes manifestaciones y a construir valores éticos, morales, espirituales, e cuya validez sea compartida críticamente de modo que permita detectar y corregir, pero ante todo evitar la corrupción que corroe actualmente nuestras instituciones.

Es necesario emplear en la IEAB procedimientos alternos de aprendizaje y habilitarse para nuevas formas de trabajo, en la cual la juventud y la niñez van tomando conciencia de sus derechos y reclaman participación en la toma de aquellas decisiones que los afectan directamente

Al igual que en el quehacer diario de la Institución Educativa Andrés Bello surge el interés de mejorar la convivencia mediante la interrelación y la integración de los estudiantes especialmente de los grados décimo y undécimo, la manera como este énfasis en la convivencia y en valores promueve el comportamiento cívico y ciudadano que parte del supuesto de que los valores son principios morales generales *compartidos por toda la comunidad*, por lo que todas las personas de esta comunidad comprenden de igual manera cómo se debe poner en práctica determinado valor, y deben aceptarlos tal y como son presentados.

Además, considera que para que un estudiante pueda poner en práctica estos valores, solamente es necesario que sepa cómo se debe comportar, cuál es el **deber ser** de su conducta. Estos supuestos plantean una diferencia con la propuesta de competencias ciudadanas, que enfatiza en el desarrollo de habilidades (aunque acompañadas por conocimientos específicos) que permitan que el estudiante no solo conozca qué debe hacer sino que *sepa cómo hacerlo*. Según esta propuesta, al desarrollar estas habilidades los niños y las niñas construyen por sí mismos y de manera crítica realidades que promueven la

convivencia pacífica, en comparación con realidades donde los valores son impuestos por un grupo específico de la comunidad.

Esto, igualmente, demanda una movilización de las instituciones educativas hacia la promoción de ambientes más democráticos y de participación por parte de todos los integrantes de la comunidad educativa. Buscando empezar a dar respuesta, me dediqué a promover la convivencia y el crear estrategias para aprender haciendo, que tiene como objetivo promover la convivencia a través del desarrollo de estrategias.

En este sentido, las estrategias y la convivencia buscan contribuir con la modificación de la forma como se establecen relaciones en las instituciones educativas. Se busca trabajar de manera integral en los diferentes espacios de socialización de los estudiantes (aula, amigos y familia), bajo la premisa de que si una intervención se realiza simultáneamente en varios espacios, el estudiante tendrá mayores oportunidades de desarrollar las competencias, al ser necesario un proceso constante de acomodación a los cambios que se van generando en los diferentes sistemas.

Esta y otras ideas alimentan un clima de reflexión que se propone identificar los problemas del contexto en que crecen nuestros estudiantes, los factores culturales que deben conservarse y los que necesitan transformarse, inferir el tipo de cambios requeridos en materia educativa y curricular, prever y proveer los recursos necesarios y entender la urgencia de empezar ahora mismo la transformación educativa.

## **1.2 Identificación y formulación del problema**

### **1.2.1 Problema general**

¿En qué medida la implementación de conocimiento y participación como estrategia de gestión educativa se relaciona con la convivencia de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello – IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012?

### **1.2.2 Problemas específicos**

¿En qué medida la implementación de conocimiento y participación como estrategia de gestión educativa se relaciona con la convivencia de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello – IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012 mediante los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa?

¿En qué medida la implementación de conocimiento y participación como estrategia de gestión educativa se relaciona con la convivencia de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello – IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012 mediante la actuación de los docentes en la institución educativa?

¿En qué medida la implementación de conocimiento y participación como estrategia de gestión educativa se relaciona con la convivencia de los grados

décimo y undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello – IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012 mediante las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución educativa?

### **1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **1.3.1 Objetivo General**

Determinar la relación entre la implementación de la estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello – IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012

#### **1.3.2 Objetivos Específicos**

Determinar la relación entre la implementación de la estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello – IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012 con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa.

Determinar la relación entre la implementación de la estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello – IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012 con la actuación de los docentes en la institución educativa.

Determinar la relación entre la implementación de la estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello – IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012 con las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución educativa.

Desarrollar de una propuesta para mejorar la convivencia de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello – IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012 con las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución educativa.

#### **1.4 Justificación de la Investigación**

El proyecto adquiere su importancia dado que profundizara sobre la relación entre la gestión educativa y la convivencia, permitiendo diseñar a nuevos investigadores y a las instituciones educativas líneas de actuación para mejorar la convivencia en los centros educativos.

#### **1.5 Limitaciones de la Investigación**



Las escasas limitaciones en el proyecto favorecen pues se cuenta con la aprobación de los directivos y docentes, que han apoyado esta iniciativa y los mismos estudiantes, lo que faltaría en el proceso sería fomentar con mayor fuerza las actividades que se han programado para este año. Se prevé que el proyecto esté terminado en un año.

La plataforma virtual de ciertos motores de búsqueda a la poca velocidad del internet ofrecidas por los servidores en el lugar de investigación, permiten que la consulta sea ejercida en otros lugares ajenos, de manera que aumente los presupuestos de tiempo y dinero.

## **CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO**

### **2.1 Antecedentes de la investigación**

En la gestión educacional existe una gran cantidad de proyectos de investigación realizados, a continuación se presenta y analiza los más relevantes para esta investigación.

#### **2.1.1 Internacionales**

Donnelly (1996) por su parte hizo un estudio sobre 33 casos y observó que los líderes eran más inteligentes que sus subordinados. Por otra parte, se demostró que el Coeficiente Intelectual podía ser disfuncional por liderazgo. Por ejemplo, un líder con un alto coeficiente intelectual que intentaba influir en un grupo de Coeficiente Intelectual medio podía ser incapaz de entender que los

subordinados no llegaban a comprender el problema. En esto influye la personalidad: los resultados de algunas investigaciones sugieren la asociación de algunos rasgos de la personalidad, como la viveza, originalidad, integridad personal, la autoconfianza. Pero por otra parte la autoconfianza está relacionada con el nivel más alto dentro de la jerarquía. Características físicas: Los estudios sobre la relación entre liderazgo eficaz y características como la edad, la altura de la persona, el peso o la apariencia han dado resultados contradictorios. Algunos centros educativos creen que un director con envergadura física es un líder-director que asegura el respeto de los miembros del grupo.

Por otra parte Fullan (2009) estudio que en la última década este principio se instala en los países en desarrollo, en cuanto la Educación significa una de las herramientas más importantes para resolver la equidad social y el hacerlo significa construir una política de Calidad que permita dar cuenta del proceso local como nacional para medir aprendizajes y conocimientos que permitan el desarrollo integral del país.

Los enfoques más considerados los presentan Peter Senge, especialmente en su concepto de la contextualización que significa:

“el modo de generar el cambio educativo necesario desde la identidad, convivencia y capacidad de descifrar el contexto dado;”

el segundo autor es Michael Fullan quien trabaja la comprensión de un cambio significativo que construya el sentido de un quehacer en tiempos de cambio y transformación educativa, en ambos los fundamentos de una visión sistémica y holística, que entiende el cambio como un proceso complejo, son su aporte y enfoque.

El informe McKinsey constituye una serie de revelaciones a nivel mundial del comportamiento de escuelas y colegios que alcanzan logros a partir del perfil OCDE, informe en el que Fullan participó activamente.

Peter Senge, Ingeniero Comercial y experto en Aprendizaje Organizacional desde 1989. Escribió “La Quinta Disciplina (1990)” y La Revolución necesaria enfatizando el cambio de mentalidad como generador central de todo cambio importante. Su comienzo es observación en la empresa y posteriormente, el de educación, en su libro presentado el 2002 como primera edición- “Escuelas que aprenden” aplicando su enfoque desde la Teoría de Sistemas. Acerca de la mentalidad, Senge dice: “Buckminster Fuller decía que cuando uno quiere enseñar una nueva manera de pensar no debe preocuparse por dar conferencias e instruir a las personas es mejor darles las herramientas para ellas mismas le encuentren” (Senge escuelas que aprenden página 372).

Senge para entregar una visión menos confusa, ya que surgieron a partir de esos principios diferentes miradas, específica lo siguiente: El sistema total será aquel donde el cambio involucra a la entidad en su conjunto, de dominio más amplio y no estrecho aludiendo al sistema abierto. Por **sistema abierto** se comprenderá entender el sistema desde sus insumos, productos y límites. Sistemas de proceso (que proviene del movimiento de calidad y re ingeniería) donde el principio presentado es si se re ajustan los sistemas de la comunicación, varían los patrones de comportamiento de la organización. Sistemas Vivos: En el cual se nombra a Humberto Maturana, la teoría de la complejidad y caos, donde básicamente se observa que existen sistemas emergentes y que del caos surgirán patrones de orden, de manera similar a los organismos vivos (Escuelas

que aprenden. Página 93 y 94) Senge usa esta metáfora para sintetizar la experiencia de estudiantes y padres, un maletín pesado, mientras los jóvenes y niños/as llevan una carga de libros, deberes y faltas, los padres llevan la del trabajo, las tensiones en este, y su economía familiar. Y en un estudio de Howard Gardner sobre niños/as talentosos, citado por Senge, este ha encontrado como estos chicos hablan acerca de la vida de sus padres como una opción que no quieren seguir (“no es para mí”) (idem, página 39). Si hacen esto, haciendo una reflexión paralela, cuánto significa la figura de un profesor/a o de un Director. Si se descarta el modelo de vida o sus prácticas en las personas más inmediatas en el entorno de afectos y aprendizajes hacia la vida, es muy probable que las figuras representativas de la institución educativa, estén más alejada de su elección como personas adultas.

González (2003), describe una perspectiva teórica desde el punto de vista pedagógico como un marco cognitivo a partir del cual se define lo que se quiere estudiar, describir, explicar e interpretar sobre un centro escolar. Toda teoría se compone de dos elementos: los conceptos y las relaciones; y las reglas que rigen el conocimiento del objetivo de estudio. La autora presenta tres perspectivas teóricas desde las cuales se puede estudiar una institución educativa. En primer término menciona que la perspectiva técnica basada en las ciencias de la naturaleza, está regida por la teoría de la gestión, basada en un conjunto de principios y regularidades que explican el funcionamiento de las organizaciones, qué es lo que hacen, como va a funcionar y cómo se van a gestionar, para alcanzar mayor eficiencia y eficacia. En segundo lugar, trata la perspectiva cultural, inspirada en las ciencias interpretativas que intentan entender lo social y

lo humano; busca construir un conocimiento que permita acceder y comprender el sentido, razón de ser y esencia de los acontecimientos; ayudan a mejorar las prácticas, debido a que en la medida en que el conocimiento teórico aumenta, existe mayor comprensión de cómo es y cómo se comporta una organización escolar. Las estructuras de las escuelas están formadas por el recurso humano y cada grupo de individuos tiene una forma de pensar individual, sus propios valores, su propia cultura, que de una u otra forma influyen en el quehacer cotidiano de las instituciones educativas. De aquí que cada institución educativa tiene su propia estructura y su desempeño está en función del contexto en que se desenvuelve.

Finalmente la perspectiva política se basa en las ciencias de la reflexión y crítica de los valores y la acción, debido a que las escuelas son construcciones ideológicas determinadas por factores históricos, económicos y políticos. Se centra en la política dentro de la organización, que está formada por individuos que difieren en sus intereses y que idean estrategias para lograr sus objetivos.

#### 2.1.2 Nacionales

El trabajo realizado por María Victoria Valenzuela Chandía (2011) estudia los sistemas educativos eficientes desde el modelo de gestión educativa donde el director es considerado personal directivo que, con una autonomía suficiente de gestión y un programa a desarrollar, a rendir cuentas a la comunidad educativa de su gestión. La autora establece que en nuestro país, hace pocos años que hemos iniciado un debate sobre la conveniencia de profesionalizar las direcciones para mejorar la calidad educativa y dejar de estar en el furgón de cola de la

educación en los países desarrollados. No hay duda de que los males que padece nuestro sistema educativo no son explicables sólo por la falta de personal profesional a las direcciones, pero nos parece que una persona preparada y motivada, con unos objetivos claros expresados en un programa, por ejercer un liderazgo que a la larga, redundará en un beneficio para la comunidad educativa y la educación en general. Además, si a esta persona se le ofrecen unas expectativas de poder hacer una carrera profesional, un apoyo por parte de la Administración en forma de normativa y formación, y una remuneración y condiciones de trabajo adecuadas, seguramente no tendremos tantas dificultades a la hora de encontrar profesionales que deseen ejercer este liderazgo en las escuelas.

Según Angela Martínez (2007), en su tesis establece que la práctica de un Director y todas las personas que participan en el proceso escolar incluida su cultura es su contexto. El conjunto de la entidad y proceso educacional no son de presencia abstracta, sino que existen en un determinado tiempo, lugar e historia. Al hablar de presencia abstracta se hace referencia a la descontextualización plasmada cuando se hace referencia a “escuela” “proceso” “currículum” “alumno y alumna” “profesor” e incluso “Liderazgo Directivo”. La abstracción opera a través del mecanismo del sobre entendido y de la omisión de lo contextual.

El autor Sergio Arboleda (2001) que desde su concepto inicial alude al principio de que lo social opera no solo como una estructura determinada, desde un foco independiente de sus partes y que los resultados corresponden con cierta lógica a ese campo específico. Si no que ante un asunto propio de una parte de ese sistema todas sus partes involucradas se afectan y responden o en forma común o diversa responder frente a esta afectación. Visualizando con énfasis la

interrelación. Esta interrelación se traduce en distinguir un sistema abierto de otro cerrado. Y muchas investigaciones independientes llegan a la conclusión que lo social es centralmente un sistema abierto. El origen de este concepto viene desde la investigación de Ludwig von Bertalanffy, biólogo austriaco, que plantea en 1937 en un seminario de Charles Morris donde expone inicialmente sobre el enfoque de sistemas. Y este es, la observación de que un sistema existen propiedades comunes que afectan a toda la entidad y donde plantea su aporte al cambio paradigmático, de que este antecedente, las propiedades comunes de las diversas partes de la entidad sistema, no solo cabe en su concepción a una sola disciplina sino a casi todas las especialidades de investigación. También la teoría de sistema proviene de las matemáticas donde Ross y Wiener desarrollaron su Teoría de la Comunicación y a quienes se debe el poderoso concepto de retroalimentación.

### 2.1.3 Locales

La adaptación de la ley 1620 la guía 49 del ministerio nacional de Colombia sobre la convivencia escolar con las siguientes adecuaciones locales basadas en las experiencias docentes como única investigación hasta el momento:

Conceptos claves para entender la Ley 1620 (contextualización) (Artículo 2°)  
competencias ciudadanas, Educación para el ejercicio de los Derechos Humanos, sexuales y Reproductivos, Acoso escolar o bullying, Ciberbullying.

Tiene los siguientes principios: 1) Participación: Entre entidades y establecimientos educativos para la coordinación y armonización de acciones. De niños, niñas y adolescentes en el desarrollo de las estrategias. Estamentos estatales que actúan en el marco de la coordinación y la complementariedad de

acuerdo a sus funciones. 2) Corresponsabilidad: Entre la Familia, los Establecimientos Educativos, la Sociedad y el Estado. 3) Autonomía: Las personas, entidades territoriales, establecimientos educativos son autónomos dentro de los límites impuestos por la Constitución y la Ley. 4) Diversidad: El sistema se fundamenta en el reconocimiento, respeto y valoración de la dignidad propia y ajena, sin discriminación alguna. Y 5) Integralidad: La filosofía del Sistema será integral y está orientada a la promoción de la educación para la autorregulación del individuo, de la educación para la sanción social y de la educación en el respeto a la Constitución y las Leyes.

## **2.2 Bases legales de la investigación**

### **2.2.1 Bases nacionales**

Ley 1620 (15 de marzo de 2013) Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la prevención y mitigación de la Violencia Escolar. Que busca por objeto de la Ley 1620 (Artículo 1º) Contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación.

Es por eso que en Colombia en el contexto de la Ley 115 de 1994, en su Artículo 73, se presenta un proyecto, además, desde la Constitución Política de la República de Colombia (1991), se hace urgente construir un hombre participativo y abierto al cambio. Por ello, construir a diario un proyecto de vida escolar,



supone adentrarnos en unos contextos reales donde el Proyecto de educación institucional (PEI) tenga variabilidad y se pueda gestionar un hombre capaz de producir con un alto grado de dignidad.

“ARTICULO 73. Proyecto educativo institucional. Con el fin de lograr la formación integral del educando, cada establecimiento educativo deberá elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se especifiquen entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente ley y sus reglamentos.

El Gobierno Nacional establecerá estímulos e incentivos para la investigación y las innovaciones educativas y para aquellas instituciones sin ánimo de lucro cuyo Proyecto Educativo Institucional haya sido valorado como excelente, de acuerdo con los criterios establecidos por el Sistema Nacional de Evaluación. En este último caso, estos estímulos se canalizarán exclusivamente para que implanten un proyecto educativo semejante, dirigido a la atención de poblaciones en condiciones de pobreza, de acuerdo con los criterios definidos anualmente por el CONPES Social.

PARAGRAFO. El Proyecto Educativo Institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable”.

Toda realidad construida humanamente, en la experiencia cotidiana, se vive con personas concretas y reales, en contextos y situaciones específicas; de esta manera se inicia la transformación en nuestra Institución Educativa con los vaivenes de las obras, que son cambiantes, dinámicas y críticas. Aquí el esfuerzo de unos y otros exige una coordinación de poderes individuales y de grupo que hagan explícita la dirección y la responsabilidad de la totalidad institucional, en relación directa con “la calidad de vida”, parámetro fundamental del proyecto para no traicionar el sentido mismo de la educación.

Con la Constitución Política de 1991 se le delegaron a la educación responsabilidades particulares con respecto a la formación para la paz y la convivencia, orientadas a educar ciudadanos respetuosos de la ley, con formación democrática, respetuosos en la diversidad y las diferencias, y capaces de tramitar y resolver sus conflictos de manera pautada, sin recurrir a la violencia. (C.N, 1991, Art 41).

La Ley 115 de 1994 establece como uno de los fines de la educación la formación en el respeto a la vida y demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, y también en el ejercicio de la tolerancia y la libertad. (Ley 115, 1993, Art 5).

La Ley General de Educación tiene objetivos comunes para todos los niveles de la educación y destaca el proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos.

El Decreto 1860 de 1994 promulgado desde el Ministerio de Educación, de Colombia, establece pautas y objetivos para los Manuales de Convivencia Escolar, los cuales deben incluir, entre otras, norma de conducta que garanticen el mutuo respeto y procedimiento para resolver con oportunidad y justicia los conflictos. (Dcto. 1860, 1994, Art 17). El Plan decenal de Educación presenta el tema de la educación para la convivencia, la paz y la democracia como uno de los desafíos para la educación nacional el fortalecimiento de la sociedad civil y la promoción de la convivencia ciudadana.

ARTICULO 17. REGLAMENTO O MANUAL DE CONVIVENCIA. De acuerdo con lo dispuesto en los artículos 73 y 87 de la Ley 115 de 1994, todos los establecimientos educativos deben tener como parte integrante del proyecto educativo institucional, un reglamento o manual de convivencia. El reglamento o manual de convivencia debe contener una definición de los derechos y deberes de los alumnos y de sus relaciones con los demás estamentos de la comunidad educativa.

En particular debe contemplar los siguientes aspectos:

1.- Las reglas de higiene personal y de salud pública que preserven el bienestar de la comunidad educativa, la conservación individual de la salud y la prevención frente al consumo de sustancias psicotrópicas.

2.- Criterios de respeto, valoración y compromiso frente a la utilización y conservación de los bienes personales y de uso colectivo, tales como equipos, instalaciones e implementos.

3.- Pautas de comportamiento en relación con el cuidado del medio ambiente escolar.

4.- Normas de conducta de alumnos y profesores que garanticen el mutuo respeto. Deben incluir la definición de claros procedimientos para formular las quejas o reclamos al respecto.

5.- Procedimientos para resolver con oportunidad y justicia los conflictos individuales o colectivos que se presenten entre miembros de la comunidad. Deben incluir instancias de diálogo y de conciliación:

6.- Pautas de presentación personal que preserven a los alumnos de la discriminación por razones de apariencia.

7.- Definición de sanciones disciplinarias aplicables a los alumnos, incluyen el derecho a la defensa.

8.- Reglas para la elección de representantes al Consejo Directivo y para la escogencia de voceros en los demás consejos previstos en el presente Decreto. Debe incluir el proceso de elección del personero de los estudiantes.

9.- Calidades y condiciones de los servicios de alimentación, transporte, recreación dirigida y demás conexas con el servicio de educación que ofrezca la institución a los alumnos.

10.- Funcionamiento y operación de los medios de comunicación interna del establecimiento, tales como periódicos, revistas o emisiones radiales que sirvan de instrumentos efectivos al libre pensamiento y a la libre expresión.

11.- Encargos hechos al establecimiento para aprovisionar a los alumnos de material didáctico de uso general, libros, uniformes, seguros de vida y de salud.

12.- Reglas para uso del bibliobanco y la biblioteca escolar.

En la Institución Educativa queremos que el gobierno escolar se entienda como dirección y construcción de su proyecto educativo. Esto cobra una particular significación para la práctica formativa: abrir un espacio para la creatividad de docentes y estudiantes incluyendo la de sus familias. La dirección escolar, los procesos de comunicación y el tradicional concepto de la unidad de mando ejercen el poder como dinamizadores de la praxis del Proyecto Educativo.

## **2.3 BASES TEÓRICAS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **2.3.1 ESTRATEGIA DE GESTION EDUCATIVA**

Son los métodos que utilizamos para hacer algo. Su función, participación, organización, mediación nos dan las pautas para identificar las estrategias o conjunto de estrategias más eficaces para una tarea concreta naturalmente supone plantearnos nuestra materia no desde el punto de los conocimientos que queremos que adquieran nuestros alumnos, sino desde el punto del tipo de habilidades que necesitan desarrollar para poder adquirir esos conocimientos.

En mi experiencia trabajar estrategias muchas veces supone sacar a la luz y sistematizar conocimientos que tenemos de forma intuitiva. Todos los que hemos pasado por un aula, sea como alumnos o como profesores, sabemos distinguir a un alumno bueno de otro no tan bueno. No es el nivel de

conocimientos teóricos, sino como realizan las actividades de aula y, por lo tanto, el tipo de estrategias que utilizan.

Si lo que diferencia a un alumno bueno de otro malo es el tipo de estrategias que utiliza y nosotros sabemos identificar a los buenos alumnos, eso implica que también sabemos cuáles son las estrategias que determinan el éxito o el fracaso en nuestra asignatura. Lo que nos hace falta no es aprender nada nuevo, sino sistematizar lo que ya sabemos, hacerlo explícito.

Por tal motivo las estrategias:

**OXIGENAN** las nuevas maneras de enseñar, del aprendizaje de los alumnos.

**MOTIVAN**, el aprendizaje entre el docente y el alumno para romper los paradigmas, que permitan que el estudiante explore el conocimiento que no se contenta con lo poco que el maestro enseña.

**EXPLORAR** nuevas maneras de educar, a través de mecanismos que conviertan al docente en un facilitador y que el alumno sea responsable de sus aprendizajes.

Nos ayudan las estrategias a la creación de un ambiente de estudio, es necesario crear condiciones para que se debatan las tendencias educativas actuales, en estos cambios acelerados donde no se quiere estudiar, es necesario y de mucha importancia crear estrategias en nuestro trabajo para facilitar una buena enseñanza.

Toda estrategia es un medio que nos permite lograr determinadas metas. En la actual sociedad del conocimiento se requiere maestros conocedores de eficaces y novedosas estrategias, acordes al mundo globalizado, para favorecer el desarrollo del aprendizaje de sus estudiantes. Debemos considerar que no ha cambiado sólo lo que se aprende sino cómo se aprende.

Por ello es que urge propiciar desde las aulas, la reflexión y el análisis crítico, así como estimular la investigación permanente; darles a los estudiantes, un rol más activo frente al estudio, para que lo asuman con mayor responsabilidad y auto motivación. Esto hará que no sólo se aprendan los contenidos sino además los procesos que él mismo utilizó para aprender, es decir, debemos orientarlos para que ellos mismos sean los que construyan su propio aprendizaje , partir de sus conocimientos previos, afianzando la construcción de nuevas estructuras cognoscitivas, a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje.

Hoy más que nunca, se necesita que los maestros seamos facilitadores y ya no simples transmisores de conocimiento o información. Ambos, estudiante y docente, iremos creciendo en el proceso enseñanza-aprendizaje. Finalmente tengamos en cuenta que el conocimiento es una construcción, por eso la nueva forma de pensar el aprendizaje es a través de estrategias del constructivismo: dinámicas grupales, soluciones de problemas, elaboración de proyectos, toma de decisiones, tareas que estimulen el aprendizaje cooperativo, estudio y análisis de casos, resolución de dilemas éticos, actividades que desarrollen el pensamiento y el aprendizaje basado en problemas.

Una institución educativa, un centro escolar, una aula de clase no sólo es un espacio donde interactúan docentes y alumnos con la finalidad de lograr aprendizajes o construir conocimientos; es un ente con vida, en un constante y sostenido desarrollo, dotado de actividades, experiencias y relaciones humanas.

La empresa educativa implica un proceso enseñanza-aprendizaje destinada no sólo a promover conocimientos y aprendizajes; si no también a desarrollar capacidades, actitudes y valores así como a propiciar la formación de la identidad personal y social del estudiante; en un contexto de interrelación constante y permanente de sus miembros dentro de una concepción educativa inclusiva y ética, de calidad y de convivencia pro-social y democrática.

Los objetivos por los cuales se rigen las instituciones educativas, depende de cómo se integre la misión y la visión de la misma, tomando en cuenta que lo que se espera lograr son resultados de éxito; para ello es necesario contar con la plena colaboración de todo el personal. Está comprobado que en toda organización debe existir una estructura organizacional que sirva como guía en el desarrollo de las funciones de cada puesto.

### **El Cambio Significativo Necesario**

Como se decía anteriormente el contexto de la Educación tiene ya una serie de análisis enormemente crítico a como se ha ido desarrollando el sistema y la institucionalidad de esta. Y que influye en la formación integral no solo de educandos sino también de todos los actores pertinentes al sistema. Y casi todos



estos estudios y enfoques derivan en la necesidad de una transformación potente. La mayoría de estos, también piensan que lo natural es buscar ese cambio en los propios actores del problema educativo. Sin embargo ahí se vuelve circularmente al problema, por ejemplo, el mismo Senge al trabajar con educadores, encuentra que ellos mismos, no creen posible un cambio necesario o transformación.

Esta situación confirma hasta donde no se quiere reconocer el agua, pues la percepción es que es tan estructural y sobre erigida, que su práctica y acción es solo una gota y al ser gota y no tener un número alto de reconocimiento, y al estar esta disposición fuera de lo que es evaluado, es mejor no complicarse con ella y atender y conversar sobre aquellas cosas obvias de la cotidianidad, desde un pensamiento-creencia basado en la Era Industrial. El valor pragmático si bien puede ser criticado entre ellos, dista un abismo entre esta crítica y el proponer una diferencia entre la acción.

No se quiere ser tan diferente. Y si se observa este modo de hacer y conversar, vemos fácilmente, a partir del análisis anterior como permiten y elijen vivir bajo un sistema que le ampara de lo distinto, del caos y la subjetividad. La pregunta es qué se entiende por “Cambio Significativo”. Un cambio significativo, en Senge es aquella disposición a transformar lo “que se piensa”, lo que se cree, los valores internalizados en las personas producto de su propia historia. Fácil es decir “he cambiado” cuando se ha hecho levemente distinto, pero porcentualmente muy bajo a lo ya establecido. Significativo es profundidad y la profundidad solo se adquiere cuando el que educa es capaz de educarse a sí mismo a través del aprender. Aprender es descubrir, sin embargo el

descubrimiento puede ser de un primer tipo, descubrir lo que ya está dado y que no varía la comodidad en que se gesta el proceder propio, donde se mira que cambien los demás o se aduce que ha cambiado en miras a no poner entre paréntesis los propios paradigmas con los cuales construye su realidad.

Y existe el cambio de segundo tipo, en donde la persona, es capaz de mirarse a sí misma, de observar sus creencias y cuánto ellas influye en su hacer y relacionar con otros/as, cambiando en forma integral y profunda primero el paradigma de sus creencias y desde el cual opera. Esto es la toma de consciencia de mirar el agua en que se vive, pues al hacerse consciente esto, la disposición cambia, se descubre no solo una realidad ambiental sino las posibilidades, las necesidades o bien para cambiarlas o bien para enriquecerlas. Peter Senge, en la Danza del Cambio señala, la necesaria interrelación entre los procesos de crecimiento, de creatividad, innovación o distinción y los procesos limitantes. Menciona ahí a Humberto Maturana, cuando este dice:

“Todo movimiento está siendo inhibido a medida que ocurre” (...) Esta es la manera en que se comporta la naturaleza, podemos, o bien trabajar con ella, o bien en contra de ella. Esto requiere que pensemos en el cambio sostenido más en una forma biológica y menos mecanicista (...) Requiere como el cambio significativo como empieza localmente y crece con el tiempo” (2) (9:7)

Humberto Maturana, señala la biología, su proceso natural como estructurante, es decir se circunscribe a la propia reproducción de su sistema biológico, en forma mayoritaria, es decir el énfasis se encuentra en la mantención del organismo para defender su estructura, de manera que circula en un mismo

mecanismo y con sus propios elementos que no cambian. Esto configura un sistema cerrado, sin embargo en una proporción menor pero poderosamente importante, hay una brecha de sistema abierto que se transforma en adaptación, colaboración con su propio organismo y los de su medio ambiente, lo cual le permite una transformación y procesos diferentes a los del sistema estructural.

Maturana extiende esta idea, siendo esto tema mucho más complejo que excede al presente estudio, a lo social. Somos seres biológicos sociales, es más la biología no es solo privativo de sus procesos orgánicos sino de percepciones que no caben en su sistema estructural, pero sin embargo, parece en una mirada superficial, la generación de una paradoja, la percepción pertenece también a lo estructural. Es decir se compone de los dos campos, uno de reproducir lo interno y percibir como acto reproductivo, que en este caso, podemos aplicar a los profesores que no ven alternativas o posibilidades para un cambio significativo, y también genera las potencialidades del sistema abierto, crear a través de lo percibido, evoluciones no contempladas.

En la actualidad, ya mencionado más arriba, la alternativa para aquellos peces que no hablan del agua, se da por sentado que lo importante es vivir un proceso “ordenado”, estratificado, valorado a partir de su producción, que generalmente equivale a ganar más dinero y alejarse lo más posible del “Caos”, que significa desorden (asalto, indisciplina, rebeldía), dispersión (pensar en cosas que no son útiles y en espacial que no entran en la prueba Simce) o “flojera” (los momentos de ocio, en que se comparte con amigos, se escucha música, se camina sin rumbo).

De tal manera, los procesos limitantes son tomados como aquellas situaciones que hay que desaparecer y se esfuerzan por producir ese cambio, para lograr orientarse y orientar en el orden y la especificación “objetiva”. Los procesos limitantes como Maturana citado por Senge, son parte de nuestra biología-social, si se ha adquirido una creencia que el mundo ordenado es lo válido para vivir, también obedece a un desconocimiento que como seres biológicamente constituidos pensamos y actuamos conforme a lo que nuestra biología estructural nos genera: la reproducción de aquellas ideas, principios, pensamiento y valores que tienden a la conservación, no solo desde el ambiente biológico sino también el social. Otros autores han llamado a esto, el “punto de conformidad o descanso”.

Reproducir lo que socialmente tenemos o interpretamos es a partir de propias creencias con un carácter conservador. Por otro lado, a la vez, ante la libertad biológica de ese pequeño espacio como sistema abierto, ocurre lo nuevo, el contacto, la colaboración que se necesita como individuo y como inserto en medio ambiente social. Es en ese punto en el que se descubre. Y pocas veces puede comprenderse la magnitud de descubrimiento, de desafío individual y social, cuando se consideran los dos procesos incluidos -aprender, crecer como persona y descubrir. Hay un dicho que ronda en algunas conversaciones, especialmente la de mujeres, y es “de las crisis se aprende”.

Esta frase señala muy tímidamente él como ya la conciencia social se abre a la necesidad de un cambio significativo. Al menos significa palpar un reconocimiento de que Caos, identificado como emocional, también es una fuente

de aprendizaje. Y este es el tipo de aprendizaje que involucra un cambio significativo. Trabajar como organismo biológico social, para Senge es hacerse cargo que lo limitante que tenemos por naturaleza, en un acto de Darse Cuenta, y crear, descubrir, aprender lo distinto pertenecen al campo del sistema abierto. Ambos son necesarios, pero no como regla sino como consenso social y coordinación entre personas que componen el medio ambiente social integral, en este caso Educación.

También observa el autor en su trabajo con las empresas (este es el primer sector inicial de su trabajo), para instalar cooperativamente “las empresas que aprenden” o el factor humano y de conocimiento, como personas de negocio, perciben que en la Educación falta especialización (ya se observaba más arriba que el eje de la educación de la Era Industrial, era o es el máximo de estratificación, niveles y componentes, es decir la atomización como generador de una especialidad que plantearía su mejoramiento.

*“Muchos hombres de negocio creen que la razón porque no hay innovación en las unidades educativas es por la falta de competencia. Sintiendo ellos mismos presionados para innovar o morir, ven que a la educación le falta un sentido de urgencia. Yo creo que hay algo de verdad en ese punto de vista, pero también creo que es algo simplista. Implica que todo lo que se necesita es más competencia en la Educación y yo no veo que más opciones en ese campo, donde las hay, hayan producido innovación fundamental”*

El cambio significativo en la Educación, no pasa, para Senge de crear más competencia, de hecho aquí entran en juicio las pruebas estandarizadas como parte reproductiva de la Era Industrial, pues implican los resultados de la totalidad de un grupo para diferenciarlos y muchas veces repetir lo que ya está en demasía señalado (las escuelas municipales y las más pobres no alcanzan recursos como para potenciar a sus alumnos/as, la zonas aisladas no logran integrarse al concepto de desarrollo, los resultados más débiles están en la enseñanza básica, etc.) Lo que sí es importante para el crear un cierto sentido de urgencia, de sensibilizar hacia este cambio significativo, sin el temor que el caos invada las participaciones, pues veíamos anteriormente que el aprendizaje se adquiere cuando lo estructurado y limitante pasan a un proceso de Darse Cuenta, entran en un movimiento de creación natural, de diálogo consigo mismo y con los demás. No es el punto de las especializaciones o de las atomizaciones de aprendizaje, sino la competencia en cuanto persona integral expresando genuinamente el proceso de aprender y en el de innovar, y el aprendizaje e innovación se generan en la cooperación y la colaboración, no solo como una producción puramente intelectual “Solo se necesita la cabeza; el resto del cuerpo bien se podría dejar a la entrada de la clase”

Senge para explicar la excesiva intelectualización y su desprendimiento como percepción corporal de la institución educativa, cuenta la siguiente historia: “Nunca olvidaré la bella historia que me contó un decano jubilado del Departamento de Física del MIT. Recordaba que cuando tenía tres o cuatro años se sentaba debajo del piano cuando su abuelita tocaba alguna pieza de Bach, y todavía experimentaba la sensación de la música que le recorría todo el cuerpo.

“Entonces me hice Físico”, me dijo. Cuando suponemos que solo se aprende con la cabeza negamos una gran parte de lo que nos hace seres humanos”

Actuar como un ser integral es parte de la innovación y de la capacidad de crear en el propio proceso de vida humano. No solo es importante incorporar lo limitante y el sistema abierto, sino también que para generar un cambio significativo que sea integral, es importante el pensamiento en equilibrio con lo corporal, como una unidad y no por segmentaciones que tienden a reproducir la atomización en todo sentido.

**El Cambio en lo Educativo: Michael Fullan** (Las fuerzas del Cambio, 2003) Canadiense, Sociólogo, tema educación, Teoría de la Complejidad, base Teoría del Caos interpretado hacia el área educacional.

Si bien Peter Senge caracteriza el contexto de la Escuela como resultado del Paradigma de la Era Industrial, se cumple una primera misión en este estudio, pues al realizar un análisis sobre las tareas directivas educacionales, es necesario establecer el contexto que enfocará el análisis.

Una gestión directiva educacional sucede en un proceso de enfoques, percepciones y prácticas. Al parecer la actual gestión está en un proceso que requiere cambios significativos, para ello el propio Ministerio ha creado Manuales con el fin de especificar lo que se pide en este proceso de cambio a los directivos, y en ello como parte del proceso de gestionar, se encuentra un elemento esencial, qué cambiar, para qué, y la pregunta más relevante cómo hacerlo. Esta última

enfoca la mirada de la práctica. Si bien existe un contexto y un Manual, entremedio esta la brecha y vínculo del modo de hacer, lo cual involucra asumir modos, estilos y estrategias. El cómo hacerlo, gestión y por otro, la aplicación del Manual para su cumplimiento, es importante señalar los conceptos involucrados en ese cambio.

Michael Fullan explica que su base actual de trabajo por el cambio educativo es la “capacidad para el cambio”, es decir estudia la relevancia de los primeros actores de lo educativo, más precisamente a la primera línea que involucra: estudiantes, profesores/as, apoderados y administradores. Y en esto es importante señalar que cada uno de estos actores de primera línea, tienen un delimitado campo en su rol o papel. Si bien existe una voz ministerial, de investigadores en educación y las voces pertinentes a toda la organización social del área, sus niveles de decisión no son igualitarios, unos toman las decisiones, otros las ejecutan y otro simplemente es parte del proceso sin poder de decisión. En este ámbito es donde decantan las políticas educativas, que tienen un proceso gradual, jerarquizado y un papel coordinador. De manera que si hablamos de Cambio Significativo, existe una base esencial: qué cambiar y de qué modo hacerlo.

Junto con la palabra “Cambio” está en Fullan y también en Senge lo “Significativo”. Y esto es importante tratarlo de manera especial en este estudio. Lo “Significativo” son las construcciones sociales, culturales, espirituales, valóricas, etc. Que entran en juego a través de relaciones comunicacionales y que



caracterizan los distintos grados de pertenencia de los actores mencionado, aunque esto es aplicado a un contexto social mucho más extenso.

Los elementos que componen una comunidad, está el sentido de pertenencia ligado la relación identificatoria, lo que da identidad. Si bien puede analizarse cada uno de los actores de esta primera línea, el estudio se concentra en el Director – Administrador. Los dos ejes claros en este sentido, es la identidad sentida por la organización educacional a la que pertenece, tanto Ministerio y Políticas Ministeriales, a su propia mirada de hacer y aplicar la gestión como también a las personas con las cuales o sobre las cuales administrar. La identidad tiene componentes múltiples, desde su estado de ánimo hasta su forma de trabajar documentos, legislación y normativas.

La interrelación siendo lo comunicativo, radican esencialmente en las conversaciones, los valores, el conocimiento, la experiencia como uno de tantos factores que se entregan y reciben en el ámbito educativo y en especial de un Director. Las conversaciones son las que reproducen o gestan nuevas posibilidades, las que animan o sancionan, las que transmiten con una determinada emoción las tareas, acciones y orientaciones necesarias. La interrelación esencialmente será tratada aquí, como el conjunto de conversaciones recurrentes focalizado especialmente en el Director y su Equipo de Gestión.

Y finalmente en el esquema de Krause, tenemos la Cultura Común, que habla de los significados construidos, cuyo énfasis es ser socializados, compartidos en términos de estar construyendo activamente significados. Estos tres ámbitos distintivos que señala Krause no son divididos en el vivir, en este caso, vivir lo educativo. Son dimensiones que apoyan o separan el hacer de esta línea de actores educativos, coordinan o confunden y suceden como un total dinámico, por ejemplo la pertenencia puede ser más profunda cuando las conversaciones entre profesores hacen una referencia significativa positiva hacia su Director. Al hacerlo quiere decir que las conversaciones recurrentes toman el ejemplo de su Director, lo aprueban y lo difunden, y estos significados se transmiten en la red interrelacional de la comunidad específica. La relación de estas tres categorías de Krause, se interrelacionan en forma continua y modificadora.

Los cambios profundos y efectivos requieren un significado, que excede a libros, autores incluso ministerios. Un significado que ya está en el espíritu de quien lo aplica y que a la vez sigue transformándose por la fuerza de la práctica, es lo que se traduce como el hacer o el gestionar. Esto desde un punto de vista psicológico puede ser consciente o puede no estar presente y funciona como un asunto tácito pero no omitido en la práctica.

En su libro la Fuerza del Cambio, explica que este cambio ha de comprenderse bajo las siguientes características, es un construir un nuevo paradigma.

“Pongo en duda la visión y planificación estratégica, la gestión local, la dirección sólida, los planes de valoración y rendición de cuentas, la colegialidad y el consenso, y otros temas tan de moda en la actualidad. No es casualidad que estas falsas verdades y verdades a medias procedan tanto de la derecha como la izquierda porque en las sociedades complejas todo cambio posee ciertas propiedades genéricas”

Fullan señala que a comienzo de los 80, comienza una fase de investigar el cómo gestionar desde los actores involucrados: profesores/as, estudiantes, apoderados, administradores. “Si el cambio pretende tener éxito, los individuos y los grupos deben encontrar el significado tanto de lo que cambiar como del modo de hacerlo. Sin embargo, es difícil resolver el problema del significado cuando afecta a un gran número de personas... Tenemos que saber cómo es el cambio desde el punto de vista del profesor individual, el estudiante, los padres y la Administración si queremos entender las acciones y las reacciones de cada uno; y si queremos comprender en su totalidad toda la escena, debemos combinar el conocimiento conjunto de todas estas situaciones individuales con el entendimiento de factores organizativos e interorganizativos, los cuales influyen en el proceso de cambio, tales como los Departamentos de Gobierno, las Agencias intermedias, las Universidades, las Federaciones de profesores, los sistemas escolares y la interacción de los centros”. (Fullan, 1982, p. ix).

De manera que la preocupación en Fullan está circunscrita a la preocupación por los significados: *“Descuidar la fenomenología del cambio, es decir, cómo la gente experimenta el cambio de manera diferente a cómo ha sido*

*planificado, está en el corazón del espectacular fracaso de la mayoría de las reformas sociales” (Fullan, 1991: 4).*

Los logros y fracasos de una transformación educativa dependerán esencialmente de cómo incluir, traducir y coordinar las significaciones, identidades e interrelación comunicativa de sus actores como sistema abierto. Cuando una reforma se realiza en términos de estudios censuales es un buen paso para el diagnóstico, pero para su ejecución como un bienestar y mejoramiento, es la consideración de la construcción de significados de una comunidad. Cuestión compleja, difícil pero posible, este es la especialidad de Fullan.

Fullan asume en su investigación que no son las innovaciones sino las personas y sus instituciones las que definen los avances o retrocesos del que hacer educativo. Incluso, como dato adicional, ya la misma palabra “cambio” genera una serie de aprehensiones y a veces rechazo, tanto en el mundo laboral como el laboral educativo, pues existe la precepción de esta obligados a un cambio que solo la jefatura conoce y se beneficia. Se vuelve con esto a cuadro de Krause, la importancia de la identidad, de la comunicación y de la construcción significativa, ideas, creencias, emociones y conceptos que caracterizan una comunidad. Si ello no está considerado en un proceso de cambio, entra la tensión familiar entre estructura y comunidad. Lo que es propio de la comunidad queda circunscrito a la estructura, y con ello quita la energía del trabajo colaborativo, que sigue existiendo pero una expresión reducida.

En el Seminario Internacional en Chile el año 2008, realizado por la Fundación Chile, Fullan asistió como orador principal, expuso de manera general su experiencia e investigación. Allí señala que la Escuela es una unidad de aprendizajes, y cuando se dice esto, se entiende que también existen diversos tipos de aprendizaje, por ejemplo, un aprendizaje puede ser aprender a resolver un problema contingente, en cualquiera de los actores educativos de ella, y su opuesto, aprender que no pueden resolverse cierto tipo de problemas. Entonces cuando se habla de que la Escuela es una Unidad de Aprendizaje es importante ver que la red de experiencias significativas se construye con limitaciones, carencias, así como también de logros y satisfacciones, aun de las más simples de las experiencias.

El Directivo en este sentido es el catalizador de dichas experiencias, si estas no alcanzan a llegar a su red comunicativa, crea una significación diferente, “incompleta”, donde la experiencia no recepcionada pasa a ser una necesidad no satisfecha o comprendida, y con ello va construyéndose una comunidad con problemas no visualizados. Sin embargo, cuando un gestor es capaz de observar los distintos comportamientos de su comunidad, entra a una gestión integradora, coordinadora de los significados relevantes de su comunidad. Hay dos problemas visibles en ello. La cantidad de experiencias distintas y problemática a veces son de tal volumen que puede llegar a confundir una acción remediadora frente a ello, es decir las significaciones a través de su conversación entran a tratar el tema como un problema “endémico” ante el cual no se tiene recursos para resolver.

Y la otra dificultad es que estos problemas son tan variados, que se perciben como agentes atomizadores de la gestión central planteada por la estructura. En ambos casos, y quizás en una permanencia constante el Director pasa a ser funcionalmente un coordinador de prácticas formales que no logran incluir el contexto emocional problemático, ni generan espacios para sus propias soluciones.

Las claves para enfrentar estos problemas en Fullan están en: expresar constantemente su “propósito moral”, cuyo alcance no es solamente tener definido principios morales, sino un discurso, una conversación donde en cada frase mencione el valor, en este caso, de sus profesores, de sus alumnos/as. Lo principios morales cuando tienen una construcción en el “debería” impelen la orden, la obediencia del comportamiento bajo un sustrato significativo.

El propósito moral de Fullan se puede sintetizar en la actitud de escuchar, de observar y de comprender los mejores valores y aprendizaje de las experiencias, y la tarea de difundirlo. Dar sentido al esfuerzo, a la alternativa, a la solución. Es esencialmente una actitud y su potencialidad radica en que puede ser lo necesario para elevar el “nivel” de su comunidad. Elevar el “nivel”, en Fullan significa ampliar el aprendizaje como una experiencia social compartida, más allá de lo prácticamente vivido, es la manifestación del espíritu comunitario que aspira a la satisfacción y donde el Director representa esa voz.

“Bajo condiciones de pobreza, incluyendo las enormes diferencias entre las condiciones de vida urbana de las diferentes clases y razas, no hay duda que la

movilización de un gran número de adultos caritativos resulta completamente central para las oportunidades del cambio. Por consiguiente, la construcción de infraestructuras debe unir, explícitamente, el desarrollo de y las relaciones entre todos aquellos adultos que pueden afectar la motivación, el apoyo y el aprendizaje de todos los estudiantes”

El Propósito Moral también tiene un poder relacionante y de vínculo, pues si se trata de una Escuela Rural, existe la tensión entre lo local y lo urbano. Algunas personas, y en especial profesores/as, perciben que para un logro de Cambio Significativo, debe considerarse la experiencia de la comunidad local primero. Este punto, dice Fullan, no es el problema, quien va primero o después, sino que ambas culturas dialoguen bajo un contexto de aprendizaje, de amplitud, de comprender una y otra realidad. Muchas veces se confunde la identidad como la conservación total de la cultura dada, ya su lenguaje y costumbres, y genera una resistencia a lo “otro”, lo diferente, aquello que tiene un significado de “poderoso” “con más recursos” “imponente” y hasta “transgresor”. El autor, expone que ambas comunidades no solo han de comunicarse para generar lo nuevo, sino que comprenderse con una mente abierta que la experiencia de uno al ser aprendida puede favorecer al otro.

Costumbres y cultura, no son un principio rígido donde lo distinto es el aprendizaje. En este caso, el aprendizaje es considerado como un intercambio en el respeto por la diferencia. Es decir para que ello suceda requiere la condición de la que también habla Humberto Maturana “el respeto por el otro, en cuanto ser diverso”. Cuando se trata de conservar celosamente una cultura, una identidad

porque lo otro parece amenazante, es reproducir más un prejuicio, que una preservación de identidad. Es el resistir porque el otro parece amenazante. Y esta es una situación comprensible, pues las conversaciones tienden a tratar el tema y realizar una práctica que transgrede lo otro, y socialmente esto sucede en el imperativo de querer aplicar solo normas urbanas, sin explicar qué sentido tienen, es decir aplicar un curriculum sin la mediación de la comprensión.

El otro concepto que aplica el autor, es el de “desprivatizar la función docente”, en el cual hace referencia también al cambio como paradigma, y en este sentido, aporta que el trabajo de Aula, ha de ser una experiencia compartida. Un trabajo en equipo y cooperativo en términos integrales en cuanto aprendizaje, la valoración desde un curriculum a los procesos que no están en él, el abrir el Aula donde el profesor es el único director de su grupo.

Puede traducirse esto como un cambio también en la gestión directiva, es decir evaluar las habilidades cooperativas e incentivarlas. Si bien el Manual de la Buena Dirección, lo considera en alguno de sus puntos, la experiencia de la aplicación tiene ribetes que pueden ricos componentes en términos de variación de él, en voluntades que muchas veces viven logros pero que al no estar considerados en su evaluación y tarea formal, pasan hacer una experiencia anecdótica más que de aprendizaje. Al gestionar esto un Director, puede capitalizar los talentos docentes en cuanto a enfatizar esos logros locales y hacerlos compartir como un modelo alternativo de resolver y mejorar los aprendizajes.



Es también importante señalar que Fullan habla no solo de aprendizajes en cuanto ha contenido del curriculum, sino provisto de una base e inicio que componen dos parte: el aprendizaje interno y el aprendizaje común. Y también esto se complementa con la definición de cambio que señalado anteriormente, donde la tarea es cambiar el paradigma, sus creencias y mitos, que tienen como proceso no el aprendizaje para, sino consigo mismo y los demás. Si faltara uno de estos elementos, el aprendizaje será segmentado y restringido al antiguo concepto que directivos y profesores perpetúan: el servicio.

No hay avance de aprendizaje si en forma individual el profesor o directivo no cambia la manera de ver las cosas, donde no se hace conciente de la experiencia que vive y se circunscribe a la respuesta exigida formal, en cumplimiento solo de clases, asistencia, pruebas, algunas dinámicas y el aplicar los contenidos mínimos. Esto último contempla un círculo vicioso ya que grafica el actuar desde una cierta comodidad adquirida en la frustración y el sobrepaso de problemáticas que no se logra resolver con la comunidad y el aula. Sin embargo, el resolver es quizás la experiencia desde lo profesional, y si ese resolver queda circunscrito a lo inmediato y contingente, y no logra socializarse, esa rica experiencia, y hasta necesaria forja “la privatización”, del docente o directivo.

Para romper un paradigma, estereotipado de ser estudiante, profesor/a o Directivo, para por cuestionar lo interno, trabajar desarrollo personal en conjunto con trabajar con el colectivo. Poner entre paréntesis los hábitos, los silencios ante problemas puntuales, y todo aquello que forja una actitud, enfoque y percepción

nueva, requiere un plan, que también de sentido al proceso de cambio significativo.

Fullan le llamará “la reculturización”, significa lo concreto de cambiar los espacios de aprendizaje, de crear situaciones de conversaciones no formales, emplear lo que se ha querido y no se ha hecho, buscar espacios de conversación entre profesores, Directivo y alumnos/as, integrar a esos espacios distintos a los apoderados/as. Tomar contacto de manera nueva con el entorno, el medio ambiente natural y social. Generar estos espacios requiere una voluntad y un cierto consentimiento para realizarlo, y saber que la experiencia no será siempre exitosa.

Y quizás esto mismo pueda ser una innovación, pues cuando algo no resulta, o la evaluación no es buena, o la nota baja, etc., en el sistema de sociedad que tenemos tiende a “castigarse” y en especial a “autocastigarse” por el no logro. Y aún los pequeños cambios servirán a la reculturización, donde el potencial es hacer algo distinto con el espacio y el entorno, al socializarse pasa a tener la referencia y construir un significado distinto y nuevo. Pasar de lo que llama Fullan “de la estructura a la cultura”.

El autor, referente a esto último, no cree en cambios estructurales, los cambios provenientes de una nacional política educativa, de las instituciones reguladoras, sino de la comunidad local. Y es ahí la tarea de clave de un Director, la comunicación, el socializar la experiencia, con la misma actitud que se ha practicado en el microespacio, que ha roto el decir “mi clase, mi aula, mis

niños/as” por un nosotros en aprendizaje de sí mismo y de los demás. Difundir y dar a conocer a través de la forma del principio ético involucra llevar la experiencia con un sentido colaborativo, coordinador y generador de trabajo colectivo.

La “*reculturización*”, como hemos argumentado en varios escritos recientes, transforma los hábitos, habilidades y prácticas de los educadores hacia una comunidad profesional más amplia, centrada en lo que los estudiantes están aprendiendo y en qué acciones deberían llevarse a cabo para mejorar la situación. La construcción de nuevos tiempos (“*retemporalización*”) aborda la cuestión de cómo el tiempo puede usarse de manera más fructífera tanto para los profesores como para los estudiantes.

La reculturización es decir el proceso de cambio de una mentalidad a otra en la educación donde las prácticas entran a ser distintas de las que se hacían y entran a considerar otros elementos de prioridad y realizar otras delimitaciones en ella, también ocurre en un cambio de los tiempos y los espacios del dominio de las instituciones escolares. A esto, Fullan le llama la nueva relación con el entorno.

“También hemos dicho que las escuelas deben radicalmente reestructurar sus relaciones con el entorno. Las fronteras entre las escuelas y el exterior deben ser transparentes y permeables tanto como puedan hacer los profesores en esta dirección. Debemos lograr que las escuelas se relacionen de forma diferente con los padres/comunidad, la tecnología, la política del Gobierno, debiendo unirse a

una variada red de alianzas con otros colegas, las universidades, el mundo de los negocios, etc. (Hargreaves y Fullan, 1997). (*Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 6 (1–2), 2002)

### 2.3.1.1 Marco para la buena dirección

El MBD es una síntesis de los requerimientos internacionales en donde se categoriza la función directiva, sin énfasis ni contextos, exponiendo así su marco referencial y de operatividad de competencias en los Directivos educacionales.

El MBD considera 4 ámbitos, seccionado en criterios y descriptores. Los 4 ámbitos se resumen en lo siguiente:

- Liderazgo, centrado en el desarrollo profesional y personal del director y del equipo directivo de manera de poder conducir el Proyecto Educativo Institucional;
- Gestión Curricular, define como los directivos debieran asumir la implementación y la evaluación del currículo en el aula si se pretende alcanzar aprendizajes de calidad para todos los alumnos;
- Gestión de Recursos, referido a las prácticas necesarias para que los directivos optimicen el uso de los recursos disponibles en función del Proyecto Educativo Institucional; y

- Gestión del Clima Organizacional y Convivencia, releva el rol que debe desempeñar el director y otros directivos para generar un clima escolar que permita y fomente el logro de los aprendizajes entre los alumnos.

El MBD es un esfuerzo compartido que aspiró y aspira a dar las directrices específicas para el avance de la Educación en Chile. Y logra tratar las dimensiones ideales para una gestión de Calidad y Equidad.

Sin embargo es preciso observar que su perfecto enfoque en lo que debe y no debe hacer un Director, más que una guía orientadora es más que todo, un perfil. El perfil diseñado tiene las mismas características que se piden en el mundo laboral a nivel de directivo con la salvedad del área. El perfil decanta en el pedido de competencias más que en la formación de ellas.

Es también de rigor, saber de cómo han resultado las experiencias a partir de este lineamiento político ministerial ¿mejora el SIMCE? ¿Son mejores los resultados en la PAA? ¿Se han generado experiencias de cambio significativo en la comunidad educacional y estudiantil? Son factores importantes de medir pues se juega en ello el desarrollo humano.

Más arriba, se señalaba la importancia de no solo señalar lo que “se debe hacer”, sino también los modos de hacerlo y estos modos de hacerlos son la trasmisión de experiencia, la coordinación para que ellas sean permanentes y vitales, y para que sean estas las que inspiren dentro de un marco experimental y flexible. Es el encontrar un sentido y propósito en el quehacer docente,

pedagógico y humano, es un proceso de realización y satisfacción, no solo la descripción específica del por qué se debe hacer, sino centrar estratégicamente la palabra “experiencia” que muchas veces tensiona el concepto de competencias.

En este contexto el MBD detalla con exactitud los procedimientos para generar una práctica directiva en el país. Muchos estudios revelan los grandes problemas a resolver en esta materia, y estos tienen un impacto más poderoso al constituirse en un escenario donde la voz hegemónica atenúa la atención en contraposición de las experiencias locales de progreso y logro que algunas gestiones directivas realizan. La contraposición de estos dos factores y la prevalencia de uno, esencialmente crítico al universo directivo, soslaya la presencia de los logros configurando una información social que configura la percepción de la sociedad-país. La presencia de logros queda difuminada y no constituye una voz reconocida e instalada en la percepción social, aun cuando existen desde el Ministerio y los organismos educacionales claves, una serie de acciones para rescatar esta experiencia. Pero este esfuerzo queda en el círculo de punto ciego en la construcción de la percepción país.

En el documento presentado en el 2007 por Dagmar Raczynski, socióloga y asesora en políticas educacionales, “Reforma educacional chilena: el difícil equilibrio entre la macro y micropolítica”, detalla la gran inversión vertida en este punto de buscar la mejora directiva y también describe las características que presentan las escuelas efectivas.

“En el corazón de las escuelas efectivas hay una gestión escolar centrada en lo pedagógico, que define toda la labor del establecimiento, que dirige y asegura una constante preocupación de directivos y profesores por el aprendizaje de los estudiantes. Esta gestión se complementa y retroalimenta con un buen trabajo de profesores en el aula, trabajo que es apoyado por los colegas y cuenta con un fuerte respaldo directivo en el plano técnico-pedagógico: la dirección facilita y aliviana las tareas administrativas que recaen sobre los profesores y se preocupa de supervisar y apoyar el trabajo de aula de cada profesor. Estas dos áreas suponen e interactúan con fuerza con las expectativas que tienen directivos y profesores sobre las posibilidades de aprendizaje de los niños. Creer en el potencial de sus alumnos y transmitir esas creencias (hacerlas públicas) a los alumnos y ser exigentes con ellos, son elementos presentes en las escuelas efectivas estudiadas. Estas tres áreas, a su vez, interactúan con aspectos asociados al clima escolar, a la identidad de la escuela, y al compromiso y rigor con que se realizan las tareas. Estos elementos refuerzan la gestión efectiva y el trabajo efectivo en el aula”

Hay tres puntos a observar que son relevantes para este trabajo: Creer en el potencial de los alumnos y alumnas como también de sus profesores en lo técnico pedagógico; la capacidad de generar un compromiso de su comunidad inmediata y poder declarar permanentemente las fortalezas emergentes y de permanencia.

La construcción de una identidad y el compromiso hacia ella, es un referente esencial que puede incidir poderosamente en los resultados. Cuando la

identidad se construye en conversaciones que apelan y señalan los esfuerzos y compromisos logrados por cada uno de sus actores, la comunidad escuela se articula bajo una misión común. Para hacer posible estos tres puntos hay un factor también soslayado, la convicción del directivo puesto en obra y palabras.

El espíritu, la confianza, el esfuerzo visible por que las cosas mejoren estable un nexo comunicacional entre lo destacable de su comunidad (lo que genera identidad y compromiso) y la convicción personal creíble de un Director. Estos tres puntos detallan y enmarcan la idea de lo humano, de la particularidad basada más en el espíritu y la inspiración, no como manual sino como un sentimiento genuino de quien dirige. Vale la redundancia, es lo que Fullan indica como la esencia comunicacional del "Propósito Moral"

Por último es importante señalar que el MBD no surgió de un contexto consensuado, sino bajo un largo tiempo tensional de conversaciones y mesas de diálogo. A diferencia del Marco para la buena enseñanza, el MBD surgió como una elaboración propia de los encargados ministeriales del momento debido a la ausencia continua del Colegio de Profesores quienes no depositaron su confianza en el Manual y del cual decidieron no participar por la mirada crítica hacia él. La tesis ministerial, en razón a todos los antecedentes aquí presentados colocaba, desde su adhesión a la demanda internacional, la solución del problema de resultados en el sector centrada en la gestión directiva. Una de sus principales críticas fue que el Manual se construyó desde afuera de la escuela y no proveniente de su realidad interior.



Si los ciclos, desde algunas investigaciones, tienen una extensión más o menos de seis años para presentar mejoramientos significativos y porcentuales en respuesta a los objetivos planteados desde el desempeño internacional, el MBD podría manifestar también avances en la implementación de este documento. Contando que su instalación y aplicación parte del 2005, con un largo debate y resistencia anterior que se remonta al 2000, los ciclos de ejecución parecen exceder el tiempo de demostración en cuanto a su efectividad, a razón que el problema sigue vigente.

Contemplando el universo de estos antecedentes en cuanto a gestión directiva y liderazgo, desde el MBD, en este estudio considerará dos puntos de referencia de este: Liderazgo y Gestión de Clima Organizacional y convivencia.

Respecto al Liderazgo, el MBD señala:

“El área de Liderazgo surge como un ámbito fundamental para la gestión del establecimiento, ya que incorpora habilidades y competencias que permiten dar direccionalidad y coherencia al proyecto educativo institucional del mismo.

En particular, el liderazgo escolar es visto en el Marco de la Buena Dirección como el desarrollo personal y profesional de un director y equipo directivo, orientado a coordinar los esfuerzos de la comunidad educativa que conduce. En ese sentido, las competencias involucradas en este dominio se demuestran principalmente en la capacidad del director y equipo directivo de orientar a los actores escolares al logro de las metas del establecimiento.

Cabe señalar que el liderazgo escolar no es una característica exclusiva del rol de director, sino que es deseable en todos los actores que asumen la responsabilidad sobre una tarea, o contribuyen a generar visiones de cambio. En este sentido, los criterios contenidos en este ámbito, son también aplicables al conjunto de profesionales de la educación que cumple funciones docente-directivas y técnico- pedagógicas”

Esto se traduce en cuatro criterios y sus descriptores correspondientes:

- El director y equipo directivo ejercen liderazgo y administran el cambio al interior de la escuela
- El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad y entienden las perspectivas de otros actores.
- El director y equipo directivo aseguran la existencia de información útil para la toma de decisiones oportuna y la consecución de resultados educativos.
- El director y equipo directivo son capaces de administrar conflictos y resolver problemas.

- El director y equipo directivo difunden el proyecto educativo y aseguran la participación de los principales actores de la comunidad educativa en su desarrollo

En cuanto Gestión de Clima organizacional y Convivencia, señala lo siguiente:

“El clima organizacional es uno de los factores que más aporta al buen funcionamiento de una escuela; y, al mismo tiempo, es uno de los factores en los que el director y equipo directivo puede influir más directamente. Un buen clima laboral favorece la motivación y el compromiso de la comunidad educativa en el aprendizaje organizacional.

En ese sentido, el dominio de gestión del clima organizacional y convivencia persigue relevar el rol del director en la generación de climas organizacionales adecuados para potenciar el proyecto educativo y los logros de aprendizaje de los estudiantes. Los criterios considerados en este ámbito de acción directiva, promueven la colaboración al interior del establecimiento y la conformación de redes de apoyo al mismo en su entorno”

Los criterios y descriptores son los siguientes:

- El director y equipo directivo administran y organizan los recursos del establecimiento en función de su proyecto educativo institucional y de los resultados de aprendizaje de los estudiantes

- El director y equipo directivo desarrollan iniciativas para la obtención de recursos adicionales, tanto del entorno directo como de otras fuentes de financiamiento, orientados a la consecución de los resultados educativos e institucionales
- El director y equipo directivo motivan, apoyan y administra el personal para aumentar la efectividad del establecimiento educativo.
- El director y equipo directivo generan condiciones institucionales apropiadas para el reclutamiento, selección, evaluación y desarrollo del personal del establecimiento.
- El director y equipo directivo promueven los valores institucionales y un clima de confianza y colaboración en el establecimiento para el logro de sus metas
- El director y equipo directivo promueven un clima de colaboración entre el establecimiento educacional, los estudiantes y los padres y apoderados.
- El director y equipo directivo garantizan la articulación de la definición del proyecto educativo institucional con las características del entorno

- El director y equipo directivo se relacionan con instituciones de su comunidad, para potenciar el proyecto educativo institucional y los resultados de aprendizaje de los estudiantes, generando redes de apoyo pertinentes.
- El director y equipo directivo informan a la comunidad y sostenedor los logros y necesidades del establecimiento.

Se puede ver que en ambos dominios, se sistematiza una experiencia ocurrida a través de la historia de las funciones de Director, con la salvedad de “generar condiciones institucionales para el reclutamiento y selección de personal”. Ámbito equivalente a la tarea de Recursos Humanos en la empresa.

Finalmente para terminar, es preciso ahondar en el Perfil de un Director elaborado por Educar Chile, en el cuál uno de sus investigadores es el ex subsecretario de Educación José Weinstein. En la página web de gestión escolar, se trabaja sobre las competencias que ha de tener un Director, 25 principales: Competencias Funcionales (15) y Conductuales (10)

Cada una de estas 25 competencias se subdivide en 6 o más a partir de éstas. Lo que da una proporción de 150 competencias requeridas en una persona que es o aspira a ser Director/a

El Perfil y sus competencias construyen así un súper extracto de lo que debe hacer una persona para dirigir. Lo importante es reflexionar si estás 150

competencias requeridas soportan la duración de vida profesional de una persona o bien, pueden ser vaciadas realmente en una práctica real en su totalidad.

Si bien el MBD describe todas las áreas y dimensiones de un Director, éstas las traduce a competencias y las competencias a cumplimientos exigidos sin énfasis ni contextos.

### 2.3.2 CONVIVENCIA

**La convivencia** en la escuela, interrelación y elemento que impiden la práctica de la convivencia, debe ser de naturaleza pro-social, preocupada por la formación socio emocional y de valores de sus miembros, lo cual conllevaría no sólo a elevar la calidad educativa sino también a tener profundos beneficios sobre la comunidad escolar. A decir de Banz (2008), «Tanto el clima escolar, en particular, como la forma de convivencia escolar, en un sentido más amplio, tienen comprobados efectos sobre el rendimiento de los alumnos, su desarrollo socio afectivo y ético, el bienestar personal y grupal de la comunidad, y sobre la formación ciudadana».

La convivencia para que sea democrática deberá de estar constituida por un «conjunto de acciones organizadas caracterizadas por relaciones interpersonales democráticas entre todos los miembros de la comunidad educativa, que favorecen un estilo de vida ético y la formación integral de los estudiantes». La valoración de lo democrático no sólo está referido al conjunto de conocimientos y experiencias que se puedan compartir dentro de una estructura

curricular, sino también es una manera de participar, opinar, discutir; es decir de vivir y construir comunidad educativa.

Para el Ministerio de Educación Colombiano (2009), «Las escuelas son espacios de formación para el aprendizaje de la convivencia democrática. Ello requiere que se constituyan en espacios protectores y promotores del desarrollo, donde todos sus integrantes sean valorados, protegidos, respetados y tengan oportunidades para hacerse responsables de las consecuencias de sus actos y reafirmen su valoración personal».

Las Instituciones educativas deberían de elaborar para una adecuada gestión de calidad un Proyecto Educativo en el cual se contemple la misión y los objetivos de la institución, el cual sirva de marco de referencia para la elaboración de las normas y reglamentos que regulen no sólo las prácticas y experiencias académicas sino también las relaciones interpersonales entre sus miembros, es decir la convivencia en la escuela. Los dos grandes medios para promover un clima de convivencia en la escuela positivo y democrático dentro de un proyecto educativo son la organización escolar y el currículo.

Desde la perspectiva de la organización escolar, es importante tener en consideración los mecanismos que regulan la convivencia: los derechos y los deberes de sus miembros, los modos de participación, la distribución de responsabilidades, la asignación y ejercicio de poderes, la utilización del tiempo y del espacio, las posibilidades de agrupación, etc. Desde la perspectiva del currículo, hay que tener cuenta la pertinencia de sus contenidos, su estructura, los

sistemas de evaluación, el desarrollo curricular, etc.; así como también la diversidad del alumnado; de tal manera que se faciliten los aprendizajes a través de la adaptación de los objetivos y actividades de enseñanza de acuerdo a las capacidades y expectativas de los alumnos.

Todo lo anteriormente señalado promoverá un clima adecuado de interrelación entre docentes y alumnos y entre los mismos alumnos, facilitando la convivencia y disminuyendo las frustraciones y conflictos que puedan ocurrir entre los miembros de la comunidad educativa, posibilidades de agrupación, etc. Desde la perspectiva del currículo, hay que tener cuenta la pertinencia de sus contenidos, su estructura, los sistemas de evaluación, el desarrollo curricular, etc.; así como también la diversidad del alumnado; de tal manera que se faciliten los aprendizajes a través de la adaptación de los objetivos y actividades de enseñanza de acuerdo a las capacidades y expectativas de los alumnos.

Todo lo anteriormente señalado promoverá un clima adecuado de interrelación entre docentes y alumnos y entre los mismos alumnos, facilitando la convivencia y disminuyendo las frustraciones y conflictos que puedan ocurrir entre los miembros de la comunidad educativa.

### 2.3.2.1 Factores que favorecen la convivencia escolar

Un clima escolar positivo, percibido por los miembros de la comunidad educativa está determinado por un estilo de convivencia caracterizado por relaciones interpersonales de colaboración, y cooperación, de normas claras y



pertinentes, de valores institucionales coherentes y de la participación espontánea y libre de los alumnos (MINEDU 2009). Es importante analizar y considerar la relevancia de estos factores que favorecen el clima de convivencia escolar democrática.

1) Las relaciones interpersonales deben ser de colaboración, basada en el respeto de los derechos y deberes y en la solución de conflictos entre todas las instancias y miembros de la comunidad educativa.

2) Las normas deben ser claras y pertinentes, de carácter constructivo, realista, consensuado y aceptado por todos. Es necesario considerar en las prescripciones disciplinarias como se trataran las faltas y las sanciones que les corresponden, las cuales deben ser justas y equitativas.

3) Los valores institucionales deben ser coherentes entre sus enunciados y su realización, es decir valores asumidos y ejercidos realmente en la práctica educativa por todos los miembros de la comunidad.

4) La participación de los alumnos debe ser libre y espontánea a través de la promoción de espacios, actividades y oportunidades apropiadas para su involucramiento y para la aceptación responsable de sus actos y de sus consecuencias.

### **Factores que alteran la convivencia escolar**

Existen una variedad de factores que alteran o dificultan un clima adecuado de convivencia en la escuela, entre los más comunes tenemos a la agresividad y violencia escolar, la interrupción en el aula, el estrés docente, la falta de autoridad, el autoritarismo y la desmotivación del alumno y el rechazo a los contenidos de enseñanza (Carozzo, et. al, 2009).

Dada la naturaleza de los factores anteriormente señalados creemos que los de mayor trascendencia por su implicancia en la afectación de un clima de convivencia positivo son la agresión y violencia (acoso o Bullying), las conductas disruptivas en el aula y el estrés del docente. La falta de autoridad, el autoritarismo y la desmotivación del alumno van a influir en un desmejoramiento en el trato y en las relaciones interpersonales entre el docente y sus alumnos perjudicando las relaciones de convivencia en el aula.

**Agresividad y violencia:** Independientemente de su naturaleza o de los determinantes que puedan provocar la conducta agresiva en los estudiantes, ésta puede ser conceptualizada como una clase de comportamiento intenso o violento, de carácter físico y/o verbal que tiene consecuencias aversivas y produce daño en otros sujetos.

Se pueden distinguir dos tipos de conducta agresiva:

1. Agresión respondiente que ocurre como respuesta o reacción natural a una estimulación previa generalmente dañina o de carácter aversivo. Es considerada como una conducta de tipo reactiva.

2. Agresión instrumental que tiene lugar por los efectos o consecuencias naturales que tiene esta conducta: infligir daño, temor, sumisión, ya sea para lograr reconocimiento, poder o para apropiarse de algo ajeno. Es una conducta de carácter intencional.

Es el tipo de agresión instrumental, la de carácter intencional, la que está relacionada con la violencia en los ámbitos escolares. Una de las maneras cómo las personas solucionamos nuestros conflictos cuando carecemos de los medios apropiados para hacerlo, es recurrir a procedimientos agresivos y violentos.

«Existe violencia cuando un individuo impone su poder su fuerza y su posición en contra del otro, de forma que lo dañe, lo maltrate o abuse de él física o psicológicamente; directa o indirectamente, siendo la víctima inocente de cualquier argumento o justificación que el violento aporte cínica y exculpatoriamente» (Fernández 2005).

El fenómeno de la violencia trasciende la mera conducta individual y se convierte en un proceso interpersonal que afecta tanto a quien la sufre (víctima) como a quien la ejerce (agresor), sin embargo dado que los episodios violentos ocurren dentro de un marco o contexto de relaciones sociales, ésta afecta a quien o quienes las observan sin que quieran o puedan evitarla (observadores). Es esta forma de conducta violenta (física o verbal) cuando es intimidatoria y sostenida la que caracteriza al acoso o maltrato escolar.

El Bullying o acoso escolar es una forma de violencia interpersonal continuada en el tiempo, intencional e injustificada, en donde el agresor abusa de

su poder físico, psicológico o delegado; que se sustenta en las malas relaciones interpersonales y en la incapacidad de los estudiantes de enfrentar y resolver conflictos. Según Rodrigo G. (1994), «El afecto, el amor y la empatía personal, pero también el desafecto, el desamor y la violencia, nacen, viven y crecen en el escenario de la convivencia diaria, que está sujeta a los sistemas de comunicación e intercambio que, en cada período histórico son específicos de la cultura y constituyen los contextos del desarrollo: la crianza y la educación».

Es necesario visualizar cuáles son las claves o indicios que está aportando la cultura y el sistema actual, en las maneras de actuación y comunicación de las personas involucradas en el proceso de convivencia en la escuela, para poder encontrar una respuesta de porqué tiene lugar la agresión y/o la violencia entre pares y cómo permanece dentro del grupo de compañeros del abuso, el maltrato y la intimidación, de manera constante, permanente y generalmente silenciada e impune (Merino, Carozzo, Benites, 2011).

La violencia y los malos tratos entre alumnos hay que abordarlos teniendo en cuenta también los factores relacionados con el estadio del desarrollo y nivel evolutivo de los involucrados, de sus condiciones de vida y de sus perspectivas de futuro y metas de vida.

La percepción de las situaciones de agresión y la atribución causal de las mismas varían según la edad de los alumnos involucrados; es común por ejemplo en los niños (8-11 años) la idea que la víctima inició la situación de agresión y ésta luego fue seguida por el agresor. Así mismo la comprensión de las

situaciones de agresión va evolucionando lentamente desde explicaciones relacionadas a aspectos concretos de la realidad, hasta formulaciones abstractas que no consideran o dejan de lado varios elementos de la realidad social (Alandette y Hoyos, 2009).

**La disrupción en el aula:** Puede considerarse como un factor preponderante que dificulta, impide y entorpece el clima de convivencia en el aula. El fenómeno de la disrupción está relacionado con un conjunto de comportamientos y actitudes inadecuadas que perturban el normal desarrollo de las clases, obstaculizando el adecuado proceso enseñanza-aprendizaje. La disrupción está referida al comportamiento del alumno o del grupo de alumnos que interrumpe de manera sistemática el dictado de las clases y/o la realización de las actividades académicas propuestas por el profesor a través de su falta de cooperación, insolencia, desobediencia, provocación, hostilidad, amenazas, alboroto, bullicio, murmuraciones, impertinencia.

También puede presentarse como formas verbales de solicitar que se le explique de nuevo lo ya explicado, hacer preguntas absurdas, responder de manera exagerada o distorsionante a las preguntas realizadas por el docente. Es necesario señalar que no todos los docentes perciben de igual manera estos comportamientos; existe disparidad en las interpretaciones que el profesorado realiza de las diferentes conductas disruptivas de los alumnos. «Unos las consideran insolentes, otros no la perciben, otros las juzgan de naturales y ajustadas a las motivaciones de los alumnos» (Fernández, 2005).

La interrupción al generar un clima inapropiado de aprendizaje en el aula, va a provocar una actitud negativista en los alumnos y en el docente, dando lugar muchas veces a conflictos y al entorpecimiento de las relaciones interpersonales entre ellos. Fernández (2005) señala que el análisis de la interrupción implica una doble aproximación. Por un lado están las implicancias del control y manejo de la clases por el profesor (lo que supone el análisis de las dinámicas de trabajo, de la organización del aula, de la revisión del currículum y del conjunto de actividades para ejecutarlo) y por otro lado están las motivaciones del alumno disruptivo y del profesor que sufre o favorece al ambiente disruptivo de clase.

Hay que tener en cuenta que los intereses y las motivaciones que tienen los alumnos son diversos y diferentes, así como que el comportamiento disruptivo en el aula es consecuencia no de un solo factor, sino de una variedad de ellos. Así mismo se ha señalado que las frecuentes y sostenidas situaciones de interrupción en el salón de clases es una de las causas del síndrome de estrés laboral docente, que es también un factor que afecta el clima de convivencia en el aula.

**El estrés docente:** El estrés laboral o Síndrome de Burnout, también conocido como el síndrome del quemado o desgaste profesional, es un trastorno crónico de carácter psicológico, asociado a las demandas del trabajo y a las propias relaciones interpersonales que las labores demandan.

Una situación de convivencia adecuada en el aula, requiere que las relaciones entre docente y alumnos sean conducidas de manera óptima y apropiada. Se requiere que los alumnos reflexionen, que participen activa y proactivamente, que

adopten diferentes estrategias para afrontar los conflictos y problemas, así mismo, que el profesor motive a los alumnos constantemente hacia el desarrollo personal y el aprendizaje, que tenga ecuanimidad, control personal y actitud positiva ante los conflictos y no se deje llevar por sus propias emociones.

La psicología educativa ha demostrado que el afecto y la relación personalizada favorecen la empatía entre el profesor y sus alumnos, así como el establecimiento de relaciones interpersonales productivas; es común sin embargo que toda la responsabilidad en la dirección y solución del conflicto recaiga en el profesor, dando lugar esta situación a sentimientos de frustración, angustia y ansiedad. En algunos docentes al no poder o no saber cómo afrontarlos, va a dar finalmente lugar al Síndrome de Burnout o estrés docente.

Los principales factores vinculados al estrés del profesor están relacionadas con la falta de comunicación entre docentes, comportamiento disruptivo e indisciplinado de los alumnos, malas condiciones de trabajo, falta de tiempo, excesivo trabajo o por intentos (muchas veces frustrados) para mejorar su condición laboral y su nivel académico.

Las manifestaciones más frecuentes del síndrome, son los síntomas emocionales y las alteraciones del comportamiento, relacionados con la ansiedad y estados depresivos (desánimo, hastío, dejadez, etc.), el ausentismo laboral y con el abuso en el consumo de licor y drogas. Así mismo, se han descrito síntomas de carácter psicossomático como insomnio, cefaleas, trastornos digestivos, etc. Fernández (2005), señala que asumir el conflicto (de ser posible

en forma compartida con otros colegas) y ver la manera cómo resolverlos, conlleva a contrarrestar aspectos claves del estrés del profesor. El profesor al identificar el comportamiento disruptivo de sus alumnos o alumno, como su responsabilidad, debe de adquirir sus propios recursos para afrontar los problemas de disrupción en el aula. Esto va implicar responsabilidad, autoridad, control y manejo de clase.

El profesor debe ser optimista y proactivo, que defiende, comprende y acepta al alumno por más difícil que éste sea, evita confrontaciones y es capaz de mantener un ambiente de cordialidad y de cooperación. Los alumnos esperan que sus profesores sepan mantener el orden (sin recurrir a acciones punitivas), les ayuden a aprender, sean capaces de auto-controlarse y de soportar sus provocaciones y les tomen en cuenta no sólo como alumnos sino como personas. Las estrategias que puedan diseñarse e implementarse con la finalidad de afrontar la violencia y el acoso escolar, deben tratar de incluir los diferentes factores y estamentos que contribuyen a condicionar tanto la generación como el mantenimiento del problema: profesores, alumnos, la institución educativa, la comunidad y la familia, a partir de una serie de acciones educativas, normativas, informativas, de capacitación y de intervención en los:

- a) Profesores: a través de la formación de los docentes en cursos relacionados con la convivencia democrática y la cultura de paz, con la capacitación en acciones tutoriales, de mediación escolar y solución de conflictos.



b) Alumnos: con trabajos en el aula promoviendo una cultura de igualdad y el desarrollo de habilidades sociales y competencias emocionales, así como en el establecimiento de normas de convivencia a través del diálogo y la conversación dadas y reguladas con los propios alumnos.

c) Instituciones educativas: con la generación de programas como Educación por la paz, la elaboración de materiales curriculares que propicien una adecuada motivación y énfasis en el desarrollo de valores así como un proceso de enseñanza aprendizaje basado en el aprendizaje cooperativo y con programas específicos de intervención para desestructurar las redes de apoyo de los agresores.

d) Comunidad: con la creación de organismos especializados para la asesoría a los centros educativos para potenciar las líneas de intervención destinadas al conocimiento y afronte a los problemas de convivencia y violencia escolar, como Observatorio sobre la Violencia Escolar, Centros de Convivencia para la Paz y la participación de profesionales especialistas (psicólogos, sociólogos, psicopedagogos) en convivencia, abuso y violencia escolar.

e) Familia: con la colaboración de la familia para establecer y articular valores y normas de convivencias compatibles en la escuela y el hogar y con el involucramiento de los padres de familia de manera activa en la educación integral de sus hijos.

A lo anteriormente señalado hay que añadir la ocurrencia de ayuda profesional especializada cuando el caso lo requiera y la necesidad de una serie de dispositivos sociales y legales propiciados por las instituciones del gobierno como un pacto social para prevenir la violencia en la escuela, un plan social por la educación y la convivencia escolar, una ley anti-bullying o anti violencia escolar. etc.

**El absentismo escolar:** Como tal se entiende la falta de asistencia al centro escolar de forma regular. Se presenta de diversas maneras y en diferentes edades. Dentro de él se pueden distinguir las siguientes tipos:

- a) Absentismo por enfermedad
- b) Absentismo psicosocial: cuando se produce una interiorización por parte del adolescente de la minusvaloración que su entorno familiar hace de la institución escolar.
- c) Absentismo estructural-escolar: cuando la organización y la dinámica escolar genera un rechazo los alumnos.
- d) Absentismo socio-cultural: cuando el adolescente asume determinados valores predominantes en su entorno, contradictorios con los valores escolares.

**La inhibición:** es un tipo de conducta frecuente en el adolescente, que puede desembocar en el fracaso escolar. La inhibición puede ponerse de manifiesto, sin embargo, en conductas de carácter cognitivo y hablamos de una inhibición intelectual que puede abarcar diferentes ámbitos y presentar diferentes

interiorización en niños o adolescentes con capacidades intelectuales normales o elevadas.

A veces, en la adolescencia, junto al deseo de proseguir estudios, aparece un sentimiento de incapacidad para hacerlo, que puede provocar finalmente un rechazo o un desprecio aparente.

**Trastornos psicósomáticos:** Se conoce como tales, todos los diversos tipos de problemas que tienen en común el lugar privilegiado que en su sintomatología ocupa el cuerpo. Dentro de estos trastornos psicósomáticos incluyen vómitos, jaquecas, náuseas, etc.

**La neurosis:** es una organización controvertida en el caso de la adolescente basada según algunas teorías en la rigidez del uso de mecanismos de defensa.

**Anorexia y bulimia:** Afecta principalmente a adolescentes entre 15 y 18 años, especialmente mujeres de medios socioeconómicos medios y elevados. Se inicia por un temor a la obesidad que se acompaña de conductas y acciones dirigidas a perder peso.

**Psicopatía:** trastorno de la personalidad que se da en individuos de inteligencia normal o superior a la normal y que se caracteriza porque tienen un comportamiento irresponsable y nocivo para el resto de personas. Aunque teóricamente son personas capaces de razonar, los psicópatas no contactan con

la realidad, no tienen en cuenta las experiencias, por lo tanto se hace difícil el aprendizaje de según qué.

Tienen conductas antisociales como: incomprensión de los modelos de comportamiento del propio grupo, anomalías en el comportamiento sexual e incluso perverso, falta de ética, incapacidad para establecer relaciones desinteresadas con otras personas o compromisos de larga duración. Los psicópatas no saben subordinar las necesidades endógenas y primarias a las exigencias de la vida en sociedad.

Tiene elementos comunes con otros trastornos de la personalidad. Los criterios generales de diagnóstico para un trastorno de la personalidad los psicópatas tienen alteradas menos dos áreas de las siguientes: cognición, afectividad, actividad interpersonal y control de impulsos

Nos interesamos por la psicopatía, justamente porque las técnicas prosociales no funcionan en psicópatas. Por tanto fuera interesante la predicción de adolescentes con indicios de personalidad psicopática

**Conductos antisociales:** Llegar a conocer las causas de conductas antisociales, no es fácil, precisamente porque pueden ser muchas y diversas, no se puede llegar a conclusiones definitivas cuando aún se está debatiendo el tema a nivel internacional, pero podemos analizar y tener en cuenta las teorías que intentan explicar estas conductas. También pensamos que es importante distinguir entre el proceso de adquisición y el proceso de mantenimiento de conductas antisociales.

Muchas veces se ha dicho que la agresividad se aprende y, sin duda, en ciertos medios socio-culturales estas respuestas llegan a constituir un lenguaje totalmente aceptado dentro en familia y la clase. El aprendizaje de la agresividad directa es rápido y profundo. La escasa capacidad de reflexión, la falta de puntos de referencia estables y la excitabilidad almdel ambiente ayudan a hacer de la violencia casi la única respuesta ante situaciones de malestar.

Cuando se habla de alteraciones comportamentales y conductas asociales, es bueno recordar que cualquier hecho es un producto de múltiples interacciones y su análisis real adquiere sentido en la consideración de su globalidad. De la misma manera, los conceptos de lo que se juzga "normal" y lo que se considera patológico son interdependientes y están estrechamente relacionados con el marco social que les da abrigo y origen.

Se considera dentro del ámbito de la "normalidad". Los individuos que no manifiestan síntomas de conflictividad, cuando lo que existe en realidad es sólo una actitud adaptativa y conformista que no posibilita su total desarrollo. La delincuencia juvenil es uno de los fenómenos psicosociales más complejos, es una prueba cantidad de factores que intervienen en el origen y mantenimiento de una conducta delictiva, (Sociológicos, culturales, psicológicos, biológicos, etc.) También son diversas las disciplinas que se han interesado por este fenómeno sobre todo recientemente, tanto la sociología como la psiquiatría como la psicología evolutiva entre otros.

**Delincuencia:** Es un concepto jurídico, no es conductual ni psicológico. Se podría definir como una transgresión de normas estipuladas por la ley. No todos los delitos implican delincuencia, sólo aquellas transgresiones que generan inseguridad ciudadana. A nosotros desde el punto de vista de la psicología evolutiva nos interesa más el concepto de conducta delictiva como antisocial, inadaptada, o marginada es decir, repetida violación los modelos comportamentales socialmente aceptados. Y conducta delictiva como la conducta

La conducta antisocial se desarrolla en función del organismo y del medio. Para que se dé una conducta antisocial, intervienen variables individuales y variables medioambientales. Las teorías que han intentado explicarlo son:

Variables individuales:

Sexo (hombres versus mujeres).

Según las estadísticas oficiales, se dan más conductas antisociales en hombres que en mujeres.

La relación, es de 1 a 20 y en diferentes tipos de delitos

Rango: (los hombres cometen delitos de más tipos diferentes)

Frecuencia: (los hombres delitos más veces que las mujeres)

Intensidad: (las conductas o delitos que cometen los hombres suelen ser más graves y dañinos que los de las mujeres)

**Inteligencia:** Se han hecho diferentes estudios sobre la inteligencia y coeficiente intelectual, la población eran presos. Según los estudios, parece que hay una correlación negativa entre delincuencia e inteligencia. No hay relación

causal ni lineal negativa, pero los estudios conocidos son criticables a nivel de metodología. También hay que tener en cuenta que la población elegida es sesgada y por tanto hay sobrerrepresentación en las cárceles, la población no es representativa. El coeficiente intelectual puede ser un protector. Estaríamos de acuerdo en que la inteligencia puede ser un modulador. La inteligencia se relaciona con la delincuencia porque mediatiza el éxito escolar.

## **Personalidad**

Entendida de una manera dinámica como un proceso, la personalidad es el resultado de factores no sólo biológicos (sexo, edad, sistema endocrino), es decir, factores a nivel constitucional, hereditarios, sino también, sobre todo formada por factores socio-culturales, (familia, clase, social, educación, cultura). Desarrollo de la personalidad mediante el aprendizaje, que al final conlleva una cierta integración o identidad del individuo. En la adolescencia hablaremos de desarrollo y rasgos de personalidad.

Personalidad social. Conjunto de rasgos de la personalidad que la sociedad aporta al individuo y de forma en que éste actúa en relación con otras personas y en función de ellas. La personalidad social, en incesante desarrollo mediante el proceso de socialización, queda intrínsecamente vinculada a todo el fenómeno de la cultura.

Hacemos especial mención del trastorno egocentrónico (el malestar es a la sociedad). Este es un patrón de personalidad estable y de larga duración que

tiene el inicio en la adolescencia. Hare (1970) nos dice que hay dos grandes tipos de variables que influyen en la personalidad por a desarrollar conductas antisociales: variables fomentadoras e inhibidoras. Hay diferentes técnicas para la evaluación de la personalidad: Personality inventory for children, PIC, revisado (1984). También Eysenk evalúa y describe la personalidad.

### 2.3.2.2 Descripción de las dimensiones de personalidad de Eysenk

Según Eysenk, en su libro "Crime and Personality", hay relación entre ciertos rasgos de personalidad y violencia. En su test de personalidad evalúa las tres dimensiones básicas de la personalidad: Extraversión, Neuroticismo, Psicoticismo o dureza. Todas las personas se pueden ubicar en un espacio bidireccional (neuroticismo y extraversión). Como Además extraversión, más conductas antisociales, como más neuroticismo, también más conductas antisociales.

#### Extraversión

Gran capacidad para programar actividades nuevas y divertidas. Optimismo (sólo ve los aspectos favorables, no se desmoraliza ni se desanima fácilmente). Le gusta trabajar con los demás, en gran grupo, y también el trabajo competitivo (introvertidos = grupo pequeño y trabajo cooperativo). Prefiere compartir los problemas más que solucionarlos por su parte. Esto tiene el inconveniente de que a veces confía excesivamente en los demás, no asume su parte de responsabilidad en los temas que trata, y las situaciones conflictivas se alargan y se complican infinitamente.



Le gusta ser el centro de atención en una reunión o evento social. No puede mantener secretos ni suele tener un amigo muy íntimo. Tendencia a hablar demasiado ya responder impulsivamente. Tareas de contenidos diversos, alternando diferentes tipos de actividades.

Tareas en contacto directo con el público o la gente en general, basadas en la aproximación social a personas desconocidas. Ritmo de atención discontinuo, con periodos de concentración cortos y descansos intercalados frecuentes. Trabajos realizados en grupo, conjuntamente con otras personas, con las que pueda existir un nivel manifiesto de competitividad deportiva.

Preferencia por los trabajos que permiten tomar decisiones personales (en las que todos los pasos a seguir no estén marcados de entrada), que pueden resolverse con un cierto grado de improvisación.

Aprenderá más fácilmente cuando la metodología de enseñanza sea estimulante y variada (Explicaciones animadas, vídeos, y con muchos ejemplos, y libros con ilustraciones y colores, videos). En las explicaciones se fijará más en los principios generales que en los detalles, que puede encontrar aburridos o monótonos.

En consecuencia, estos le serán presentados de una manera estimulante y repetitiva. Trabaja más cuando el ambiente de aprendizaje conlleve un seguimiento continuado por parte de los superiores (profesores, jefes, ...), porque

el reconocimiento público y social de su tarea es muy importante para él, y asegura su dedicación.

En este sentido, un nivel de exigencia moderado pero constante favorecerá su rendimiento. Hay que dar mucha importancia a las evaluaciones de su rendimiento y sus consecuencias. Una manera de conseguirlo, es hacer que las evaluaciones sean bien esporádicas y poco frecuentes. En el proceso de aprendizaje, hay que tener en cuenta que a veces no su actividad, ya menudo espera que ya saldrá improvisando o decidiendo, en el último momento, qué es lo que hay que hacer.

#### Introversión

Pauta de relación con los demás que destaca porque no busca acercarse a los desconocidos, y se encuentra más cómodo en las relaciones con las personas que le son cercanas. En general, prefiere las tareas que no impliquen, en absoluto, aproximaciones sociales a otras personas, sobre todo si son desconocidas.

Trabaja mejor individualmente o en grupos pequeños que en colectivos de mucha gente. Se siente atraído por los ambientes laborales serios y organizados, tal vez porque le permiten sacar un mejor partido de su gran capacidad para la concentración y su buena disposición hacia las trabajos difíciles, características que le permiten soportar con facilidad largos periodos de trabajo sin muchas

pausas, y que lo hacen decantarse hacia la profundización en un solo tema o actividad más que hacia la variedad y el cambio continuos.

El hecho de que sus resultados supongan un reconocimiento público o social no modificará sustancialmente su rendimiento, que en cambio se verá recompensado cuando el trabajo le resulte satisfactoria a nivel personal, cuando sea valorada en privado por las personas que para él son significativas.

Gusto por las tareas difíciles, donde sea necesario aprender para constatación los propios errores. Una evaluación continua, que le permita conocer con detalle sus propios progresos, será el método más adecuado para mejorar su proceso de aprendizaje, todo si se lleva a cabo en privado y sin otorgarle una importancia excesiva.

Los métodos de enseñanza más adecuados serán los que no presentan profusión de materiales llamativos, ilustraciones excesivas, aplicaciones animadas y vívidas, etc .. En las explicaciones se fijará y entenderá tanto los principios generales como los detalles.

## Dureza

Persona con "carácter". Aislamiento social ante los conflictos.

Comportamiento poco adecuado en la interacción cara a cara. No es nada "diplomático", ni piensa que valga la pena hacer ningún esfuerzo para complacer o agradar a los demás. Susplicacia o hipersensibilidad con las opiniones de los demás. Comportamiento distante, autónomo, impaciente, independiente,

intranquilo, perseverante, y vivo. Le gusta tomar decisiones arriesgadas, que pueden ser creativas. Se formulará unos ideales propios, distintos de los más establecidos o tradicionales, que guiarán con firmeza todas sus actuaciones y su vida. Estado de ánimo inestable y fluctuante.

No le gusta organizarse y depender de los demás y prefiere trabajar solo. No cambia fácilmente de opinión o de ideas. No tiene excesivas atenciones con las personas que lo rodean. Muy crítico, no ve ningún aspecto positivo en las situaciones que lo rodean y en la actuación de los otros. Afán de superación, creatividad, dinamismo, energía, y una marcada fuerza de voluntad. Ambiente laboral inmediato lo más calmado posible. Tareas creativas y originales, siempre y cuando haya tenido oportunidades para desarrollar habilidades necesarias para este tipo de tareas. Trabajos que la sitúen en un nivel de jerarquía donde pueda hacerse cargo del trabajo de otras personas. Trabajos que dependan de su iniciativa personal. Creación, impulsión y dirección de un grupo de trabajo, si le interesa bastante el tema objeto de estudio, y ha podido entrenarse en las habilidades suficientes que este tema requiere.

#### Inestabilidad emocional

Relaciones personales inestables e intensas. Actuación impulsiva, para reducir la ansiedad. Sensación de poco control sobre los propios sentimientos y estados de ánimo. Fácilmente emocionable e impresionable, impaciente, inquieto, intranquilo, sentimental, y sensible, y con preocupaciones intensas y frecuentes.

Trastornos del sueño. Problemas psicosomáticos. Desmotivación hacia el trabajo cuando el ambiente laboral sea demasiado exigente hacia los resultados.

Sentimientos de culpa por todo lo que pasa (baja autoestima). Ambiente escolar lo más calmado posible, que no provoque situaciones desencadenantes de tensión, preocupación e incertidumbre.

Si es extrovertido, ansiedad tipo agitación (características fisiológicas de la ansiedad: sudoración, palpitaciones), si es introvertido, ansiedad tipo preocupación.

### Conformismo

Sigue los ideales tradicionales como objetivos de su vida. No defiende nada sus opiniones o ideas y las puede cambiar fácilmente. Intenta ser amable y complacer a las personas que lo rodean. Poca capacidad de innovación y creatividad, poca confiabilidad, poca fuerza de voluntad. Se encuentra cómodo con cualquier tarea que no implique iniciativa personal, es decir, que no conlleve planear y programar y realizar actividades distintas a las que hacen el resto de los compañeros.

Rendirá más en trabajos estrictamente subordinados y dependientes organizativamente otros personas. Tiene poco sentido de la competición, por lo tanto no la podemos utilizar como incentivo para aumentar la Su motivación para el trabajo.

### 2.3.3 UNA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN BASADA EN LA CONVIVENCIA

La Comisión para la Educación del siglo XXI propiciada por la UNESCO, en el año de 1996, elaboró el informe titulado «La Educación Encierra un Tesoro», (Delors, 1997), donde se señalaron los 4 pilares básicos de todo sistema educativo: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos. (Sin lugar a dudas los aprendizajes académicos y cognitivos, procedimentales o ejecutivos y de desarrollo personal son importantes y de alguna y otra manera forman parte de la estructura curricular, también lo es y debería ser considerado como elemento prioritario de la educación el aprender a vivir juntos: aprender a convivir.

Aprender a vivir en convivencia requiere de competencias intra e interpersonales que implican: conocerse y valorarse a uno mismo, comprender a las personas que nos rodean y ponerse en su lugar, relacionarse, tolerar y comunicarse asertivamente con los demás. Si bien es cierto que aprender a convivir implica una serie de habilidades y competencias personales y sociales, así mismo exige la existencia de normas y valores consensuados y un reconocimiento y respeto por lo diverso y diferente.

El aprendizaje de la convivencia en la escuela, no sólo puede ser una respuesta a la violencia, al maltrato y al abuso sino también un elemento clave en la formación ciudadana de niños y niñas, dado que la escuela es un escenario básico de aprendizaje donde diferentes personas y distintos grupos comparten espacio, tiempo y experiencias, además de convertirse en la vía de aprendizaje privilegiado

para vivir en una sociedad democrática que reconoce y respeta las diferencias y los derechos de los demás.

Existen una serie de factores que no sólo afectan sino también alteran la convivencia en la escuela: las acciones de agresividad, violencia y acoso por parte de los alumnos y docentes, el rechazo a determinados contenidos y métodos de enseñanza, la desmotivación de los alumnos, la falta de disciplina y autoridad, el autoritarismo y la comunicación vertical de parte de los docentes, la ausencia de normas o reglas claras y el estrés docente; son factores que tienen que ser analizados no desde una perspectiva individual sino desde una perspectiva integral con la finalidad de poder establecer las estrategias de afrontamiento o intervención más adecuadas de acuerdo a la realidad de cada centro educativo.

Es recomendable que las estrategias para mejorar las relaciones de convivencia en la escuela, deben estar dirigidas a:

- Fijar de manera compartida normas claras y realistas, susceptibles de ser cumplidas. Que el centro de interés gire sobre las necesidades e intereses de los alumnos.
- Realizar actividades y tareas en equipo, propiciando el saber compartido a través del aprendizaje cooperativo.
- Generar un rol del profesor activo, modelador y proactivo.
- Propiciar que el plan de estudios se adecue a las posibilidades de aprendizaje de cada alumno.
- Promover la autonomía, la responsabilidad y compromiso del alumno.

- Que se reconozca y atienda a la diversidad de raza, cultura y necesidades del alumno.
- Elogiar y estimular no sólo los resultados y productos sino también los esfuerzos y empeño de los alumnos.
- Confiar y respetar los aportes y reconocer las limitaciones y potencialidades de cada uno.
- Recurrir a la presión de grupo como elemento de control personal y social. En concordancia con Carozzo (2010), los objetivos que deben tenerse en cuenta en cualquier proyecto de convivencia en la escuela serían:
  - El desarrollo de acciones que propicien la instalación de relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa, las mismas que deben darse en el marco de la equidad.
  - La promoción de espacios y actividades concretas que materialicen y fortalezcan de forma consistente las relaciones entre los estudiantes, docentes y padres de familia.
  - La necesaria capacitación que deben recibir los estudiantes, los profesores y los padres de familia para asumir la educación para la convivencia.
  - Que los programas de enseñanza y la tutoría escolar se integren al Plan de Convivencia diseñado y se conviertan en el espacio ideal para desarrollarla

Existe una Guía para la convivencia en el aula de Isabel Fernández García y Editores: CissPraxis (2001) y el más reciente educación en valores, educación intercultural y formación para la convivencia pacífica de José Manuel Touriñan donde se plantean tres temas importantes: la educación en valores, educación



intercultural y la formación para la convivencia pacífica; respondiendo a las acciones globales y la dimensión social puestas en las aulas.

La convivencia cuando es adecuada; puede ser conceptualizada como un modo de vivir en relación o en interrelación con otros, en la cual se respeta y considera las características y diferencias individuales de las personas involucradas, independientemente de sus roles y funciones. La forma de convivir se aprende en cada espacio, en cada contexto en la que se comparte la vida con otros: familia, escuela, comunidad. A convivir se aprende y enseña conviviendo cotidianamente.

En los últimos tiempos hemos presenciado el crecimiento de un discurso educativo sobre la convivencia. Esta forma parte de la reflexión de diferentes autores y define los títulos de diversas publicaciones en el campo de la educación (Zaritzky, 1999; León, 1999; Tracy, 1999; Daniel & Pérez; 1998; Varios; 1997; Guerrero, 1994; Mena, 1993; Cembranos, & Gallego, 1988). Aunque se trata de una antigua aspiración de los educadores, este concepto ha ido perfilándose con más fuerza por su rica complejidad semántica y potencialidad ética en estos tiempos. En las siguientes líneas recuperaremos algunas de sus significaciones.

Inicialmente, definiremos los alcances de una pedagogía de la convivencia, dando cuenta de su contexto multidisciplinario, para luego trabajar un binomio clave, tolerancia-convivencia. Asimismo, abordaremos el sentido del tacto pedagógico en los procesos educativos. Posteriormente, resumiremos las ideas centrales del Informe Delors (1996) sobre el aprender a vivir con los demás. Finalmente, nos

detendremos en algunas corrientes educativas que aportan experiencias y reflexiones sobre la convivencia desde el contexto educativo. Estas corrientes son en realidad respuestas pedagógicas a diversas demandas que la sociedad hace para mejorar la calidad de nuestro existir junto a otros.

Definiendo una perspectiva ética-formativa a la convivencia como futuro de la educación

Proponemos entender la pedagogía de la convivencia como un esfuerzo de reflexión crítica, inspirada en valores humanos, sobre los problemas y potencialidades de la convivencia en los procesos educativos. En esta propuesta reflexiva, la convivencia es problematizada como un fenómeno humano de la coexistencia que se produce entre los educandos y educadores. En ese sentido, nos interesa interrogarnos sobre los tipos o estilos de convivencia que se construyen al interior de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Más específicamente, nuestra indagación apunta a comprender cómo las personas aprenden a convivir en medio de las prácticas educativas.

Pero, la convivencia no es sólo un hecho sino también una búsqueda. De allí, que al hablar de ella, asumamos este doble sentido: la convivencia como fenómeno y proyecto humano. La primera nos motiva a indagar sobre las formas de socialización e interacción en los procesos educativos, la segunda nos exige pensar y proponer, inspirados en determinados valores, en cómo convivir mejor ahora y aprender a convivir para después. En realidad, necesitamos de ambas: del análisis sobre cómo interaccionan educandos y educadores en contextos

educativos intencionados, como la escuela y otros, y cómo favorecer formas más humanas de convivencia en dichos espacios.

Las preguntas que desde esta perspectiva se legitiman conjugan tanto nuestras preocupaciones por la manera como interactuamos los seres humanos en las experiencias formativas así como los retos que nos plantea la sociedad para convivir mejor. Nuestro acercamiento mira la convivencia en las instituciones formadoras en medio de los problemas de la convivencia en la sociedad. De allí, que nos interesa abrirnos a preguntas como: ¿qué tipos de convivencia son la que predominan en las prácticas educativas? ¿Para qué tipos de convivencia preparan las instituciones formadoras? ¿en qué medida los procesos de enseñanza-aprendizaje están potenciando aquellos valores y competencias que las personas necesitamos para ser más tolerantes y abiertas en nuestra relación y comprensión de los demás?, ¿cómo la educación puede prevenir el desarrollo de la intolerancia, el dogmatismo y el autoritarismo?, ¿qué conceptos y enfoques pueden ayudarnos a problematizar los múltiples aspectos que implican el aprender a convivir en un mundo de semejantes y diferentes?, ¿qué corrientes educativas están contribuyendo a enfatizar estos aprendizajes?

Para responder a estas interrogantes necesitamos de un discurso crítico y motivador, capaz de ayudarnos y animarnos a este pensar desde espacios y tiempos diferentes la convivencia que buscamos construir en medio de las experiencias educativas y desde ellas hacia la sociedad.

Una pedagogía de la convivencia, como proyecto ético-formativo, busca integrar nuestra necesidad de afirmar valores y enfoques que promuevan el aprendizaje de vivir junto a otros durante los procesos formativos y en medio de un contexto histórico determinado. Los valores y actitudes alrededor de la tolerancia, la solidaridad, la participación, la comprensión, la prudencia, entre otros, son fuentes de interpelación a nuestras formas de interactuar con los alumnos y entre docentes, y a los climas institucionales que hemos edificado. Los conceptos de lenguaje, comunicación, diálogo, interacción, habilidades sociales, clima, estrés y otros más, nos sirven para iniciar una problematización crítica de los vínculos humanos en situaciones formativas. Esta perspectiva quisiera unir en un mismo esfuerzo integrador la opción moral y la opción crítica. La dimensión ética de esta perspectiva nos recuerda que para aprender a vivir junto a otros es imprescindible el cultivar una sabiduría, para Woodruff, “La sabiduría es el resultado de la práctica constante de muchas virtudes. Es el resultado acumulado de una vida virtuosa y nos permite tener una visión integrada de la vida y los acontecimientos”. “La sabiduría es capaz de atraer al otro y mantener un diálogo ameno», «es acogedora; no amenaza ni asusta al otro” (Woodruff, 2000), un arte y virtud sobre nuestras relaciones con los demás, donde los valores que hemos aludido sean vividos como valores fundamentales y practicados con tacto, con sensibilidad pedagógica. La dimensión crítica nos alude al saber, a los conocimientos críticos que constituyen nuestras herramientas para analizar los problemas y potencialidades del convivir al lado de nuestros semejantes y diferentes. En esta dirección, la convivencia será entonces una sabiduría y un saber desde un actuar formativo.

La acción formadora de los educadores demanda de un saber y una sabiduría sobre la convivencia en los contextos educativos. La imagen del docente, principalmente asociado al dominio de un conocimiento especializado, su materia, no es lo único que él lleva en su profesión. El docente también ha desarrollado un saber y una sabiduría de cómo convivir con los alumnos, con sus pares, con los padres de familia. Afirmar la legitimidad y necesidad de una mayor madurez de este lado de nuestra vida profesional es una de las intenciones explícitas de una pedagogía de la convivencia.

Para ensayar respuestas a las preguntas aludidas anteriormente, así como para elaborar otras, necesitamos afinar una lectura aguda de los procesos educativos y también recurrir a los aportes que diferentes enfoques y disciplinas nos brindan para un acercamiento más profundo sobre la convivencia humana.

La convivencia: en la búsqueda de un enfoque multi-disciplinario

Postulamos una pedagogía de la convivencia como una reflexión crítica sobre los problemas y potencialidades de la convivencia al interior de las experiencias educativas. Esta problematización sobre cómo conviven las personas en situaciones formativas y cómo pueden aprender a interactuar mejor desde ellas, puede ser enriquecida por las perspectivas que nos han venido ofreciendo diversas disciplinas.

Nuestro intento en este punto es lograr un esbozo de aquellas tendencias que nos aportan ricas intuiciones, conceptos y alientos para este trabajo reflexivo en torno a aquellos conceptos nucleares de la convivencia humana: lenguaje, diálogo,

comunicación, interacción, habilidades sociales, clima, estrés. Una pedagogía de la convivencia está permanentemente atenta a los avances de investigaciones y reflexiones pluridisciplinarias sobre los conceptos claves que hemos mencionado.

Desde el campo de la filosofía, valoramos aquellas contribuciones que han abonado un terreno fecundo para repensar el lenguaje y la comunicación. Un hito significativo en este camino es el aportado por Austin y Searle desde la década de los 60. En su obra póstuma, *Cómo hacer cosas con palabras* (1962), Austin, reconoce que todo hablar es un actuar y que es necesario distinguir al menos tres clases de acciones cuando alguien dice algo. En primer lugar, al decir algo existe el acto de decirlo, es lo que decimos en cuanto acto de decirlo, que es el acto locucionario, y que equivale al «significado» en el sentido tradicional. En segundo lugar, existe el acto que ejecutamos al decir algo, lo que hacemos al decir algo, tales como informar, ordenar, advertir, comprometernos, etc. y que se denomina acto ilocucionario. En tercer lugar, también realizamos actos perlocucionarios, que son los que producimos o logramos porque decimos algo, como convencer, persuadir, sorprender o confundir. Estas son las consecuencias que contingentemente sobreviven porque lo hemos dicho. Searle, en su obra de fines de los sesenta, *Actos de habla*, retoma lo avanzado por Austin, mejorando la clasificación de los actos ilocucionarios. Ciertamente, como lo reconoce Echeverría (1997), ambos autores representan un desplazamiento de una filosofía centrada en el análisis lógico del lenguaje a otra donde el lenguaje es vinculado con la acción de los seres humanos.

Watzlawick, (1987) han desarrollado desde un enfoque pragmático de la comunicación algunos «axiomas exploratorios» que destacan la importancia de la interacción comunicativa. Para ellos, existe la imposibilidad de no comunicar. En otras palabras por mucho que uno lo intente uno, no puede dejar de comunicar. Así, la imposibilidad de no comunicarse hace que todas las situaciones en las que participan dos o más personas sean interpersonales y comunicacionales. En la comunicación no sólo se transmite una información, el contenido o aspecto referencial, sino que también enviamos un mensaje sobre cómo debe entenderse dicha comunicación, que sería el aspecto conativo. Este aspecto nos dirige a la relación entre los comunicantes definida en términos verbales o no verbales.

Desde el contexto latinoamericano son interesantes las recientes incursiones que ha realizado Echeverría a partir de una reflexión ontológica del lenguaje. Desde su enfoque, se postula que el lenguaje es, por sobre todo, lo que hace de los seres humanos seres lingüísticos, que viven en el lenguaje, siendo ésta la clave para comprender los fenómenos humanos. Aunque reconoce que, además del dominio del lenguaje, también tendemos al dominio del cuerpo y la emocionalidad. El autor, abandona una noción que reduce el lenguaje a un papel pasivo o descriptivo; en su lugar, el lenguaje es asumido como generativo “no sólo nos permite describir la realidad, el lenguaje crea realidades. La realidad no siempre precede al lenguaje, éste también precede a la realidad. El lenguaje, postulamos, genera ser” (Echeverría, 1996) (p.33). Esta capacidad generativa permite asumir mejor las posibilidades infinitas de modificaciones de los seres humanos.

Los alcances que desde la biología del conocimiento ha logrado proponer el científico chileno Maturana reflejan cómo desde disciplinas tan distintas fluyen reflexiones que aportan a la comprensión del fenómeno de la convivencia humana, donde una vez más el lenguaje y el diálogo representan dimensiones esenciales (Foley, 1997). Según Maturana y Varela, en toda reflexión sobre los fundamentos del conocer humano, es indelible el lenguaje: “nuestro punto de partida, nuestro instrumento cognoscitivo, y nuestro problema” (Maturana & Varela, 1990, p. 13). De esta manera, el biólogo se aparta también de una concepción sólo instrumental del lenguaje; nos realizamos no porque el lenguaje nos permita decir lo que somos, sino porque somos en el lenguaje, advierten los autores. Los planteamientos de Maturana (1990, 1991) van tejiendo una compleja semántica en donde trata de anudar: lenguaje-conversación-amor-estructura del ser humano.

Otra contribución muy influyente durante las últimas décadas ha sido la elaborada por el filósofo alemán, Habermas, quien junto a otros desarrollará la llamada «teoría crítica de la sociedad.» En este caso, el punto de partida para su reflexión es la modernidad. Desde una crítica hacia ella, el autor nos va insertando en una tensión donde emerge «lo comunicativo» como un concepto friccionado con «lo instrumental». La modernidad sobredimensionó una racionalidad instrumental donde el empleo del lenguaje ha estado orientado al éxito, más que al entendimiento entre las personas. El reto, en ese sentido, es desarrollar aquella otra vertiente que quedó bloqueada con el transcurrir de la modernidad: una racionalidad comunicativa. Esta descansa en la argumentación, la pertinencia de las razones y la persuasión (Habermas, 1987).



Desde las aproximaciones de las ciencias sociales surgió un concepto fundamental para comprender la convivencia humana: la interacción social. Una de las contribuciones del interaccionismo simbólico -desarrollados desde comienzos de este siglo por Mead- es que la interacción social no se concibe como una simple respuesta de la persona a factores que están actuando sobre ella, sino como un proceso de construcción que es también formativo (Woods, citado por Vásquez & Martínez, 1996). La persona elabora esquemas de interpretación que no son nunca definitivos, pero se confirman y precisan como consecuencia de su confrontación con las respuestas de los demás. Esto no implica que la interacción sea únicamente consensual; puede incluir otros modos de interacción, desde el enfrentamiento hasta la indiferencia. Los diferentes actores no siempre atribuyen el mismo sentido a los símbolos que usan, sino que los pueden interpretar de forma diferente. Asimismo, la interacción simbólica es siempre un proceso de interpretación recíproca y únicamente podemos actuar recíprocamente sobre la base de símbolos, en especial de símbolos lingüísticos (Brumlik & Holtappels 1992).

Entre los alcances vertidos desde el área de la Psicología, podemos rescatar aquellos sostenidos por la corriente articulada alrededor de la comunicación interpersonal que destacan el papel de las habilidades sociales. La Psicología Social y la Psicología Clínica nos han alumbrado el campo para conceptualizar el adecuado desarrollo social de las personas. Este desarrollo permite relaciones interpersonales satisfactorias y efectivas que requieren habilidades cognitivas y destrezas conductuales organizadas (Hidalgo & Abarca 1992) Estas

aproximaciones han generado a su vez propuestas para el entrenamiento de las personas que ayuden a superar déficits en sus habilidades sociales y crecimiento de su asertividad, así como su inserción en el campo educativo.

Ciertamente, los avances que otras corrientes psicológicas han realizado para dar cuenta de las inteligencias múltiples, y no sólo la intelectual, sino también otras como la social-interpersonal (Gardner, 1987), así como, la llamada inteligencia emocional (Goleman, 1998) expresan una flexibilidad mayor para repensar matices de la compleja y rica trama de la convivencia entre los seres humanos.

Con relación al clima, encontramos interesantes alcances provenientes desde las corrientes sobre gestión institucional, microsociología, etnocomunicación, psicología organizacional, entre otras. Detrás de esta expresión existe una reivindicación de los aspectos subjetivos en la vida de las organizaciones sociales que, como señala Pérez (1998), difícilmente pueden ser reducidas a funcionar como mecanismos objetivos de precisión. Incluso en ambientes muy despersonalizantes dichos aspectos subjetivos trabajarán clandestinamente para realizarse de una u otra manera. Zabalza (1996) nos ofrece una variedad de acercamientos en torno al concepto de clima que nos demuestra su despliegue conceptual. Este autor nos resume las tres tendencias mayores en la definición de clima. La primera, representa una visión objetiva del clima que alude a un conjunto de características objetivas y medibles de la organización que distinguen a una de otra. Una segunda, defiende una visión subjetiva, pero colectiva del clima, definida como la percepción colectiva de la organización en su conjunto y/o de cada uno de sus sectores. La tercera es aquella que destaca el sentido

subjetivo, pero individual del clima: cada persona elabora su propia visión de la organización y de las cosas que suceden.

Un tema asociado al anterior es el que concentra la atención en el desgaste profesional o estrés laboral. Este agotamiento se expresa en diversas formas de somatizaciones físicas y cuadros depresivos y ansiosos en los profesionales. Particularmente, aquellos profesionales que trabajan permanentemente con personas son las que tienden a un mayor desgaste. Travers y Cooper (1997), sostienen la importancia de comprender el estrés como fruto de una interrelación entre la persona y su entorno. Más específicamente, Arón y Milicic (2000), enfatizan las consecuencias de los climas positivos y negativos en las escuelas, en el tipo de desgaste que sufre el docente y que se expresará en la interacción profesor-alumno. Los avances en los estudios sobre el estrés laboral, particularmente entre docentes, nos permiten subrayar la exigencia de repensar la convivencia en las experiencias educativas. Más aún, nos deben motivar a construir no sólo instituciones eficaces sino también instituciones saludables. Esta última característica es la que logra que sus miembros tengan la inteligencia emocional necesaria para resolver sus conflictos en formas constructivas a través de un clima positivo de valoración mutua.

En las líneas anteriores hemos resumido algunas tendencias que desde distintas disciplinas, como la filosofía, la ontología, la biología, la psicología, las ciencias sociales y otras nos aportan una mirada fresca y panorámica de los elementos que cruzan el acercamiento al fenómeno del convivir junto a otros. Debemos profundizar nuestras aproximaciones a dichas contribuciones desde los avances

propios realizados en el campo de la reflexión didáctica, curricular y pedagógica. (Coll, 1990; Cazden, 1988; Titone, 1986; Satnford & Roark, 1981).

En América Latina, encontramos huellas importantes en las reflexiones pedagógicas dejadas por Freire en su texto mayor: *Pedagogía del Oprimido*. Allí, dos de los cuatro capítulos son dedicados al tema de la «dialogicidad» y de la «antialogicidad», para fundamentar una «teoría de la acción dialógica» que sirva a la liberación y no a la opresión, basada en la colaboración, la unión, la organización y la síntesis cultural. Estas ideas germinales, de uno de los pedagogos latinoamericanos más influyentes del siglo XX, no fueron suficientemente recogidas en una reflexión más sistemática del papel del diálogo y el lenguaje en la acción educativa; así como la incidencia de ambos en la formación de las identidades de los sujetos inmersos en los procesos educativos.

En los últimos tiempos, autores como Godenzzi, nos ayudan a rescatar esta veta en torno a una «pedagogía del encuentro» que se rige por el paradigma conversacional. La conversación es una actividad de uno-con-otro; es entenderse-con-alguien-sobre algo; es decir y dejarse decir; es una actividad reversible de apelaciones y respuestas que transforma a los interlocutores. Desde el dominio educativo, sostiene el autor, el paradigma conversacional contribuye a cultivar la capacidad de entenderse con los otros para comprender el mundo, para organizar la convivencia, para expresar las propias emociones-razones, y someterse a la crítica de los demás. “La pedagogía del encuentro es, en buena medida, un educarse en todas las posibilidades del lenguaje.” (Godenzzi, 2001, p.159).

## Tolerancia y convivencia

Como proyecto ético-formativo, la pedagogía de la convivencia, descansa en ciertos valores y actitudes interpelantes y estimuladoras de las prácticas educativas. Ciertamente, la tolerancia es un valor fundamental para comprender y promover la convivencia. “Considero a la persona tolerante señala Pareja, como aquella que ha desarrollado una gran sabiduría de vida, al ser capaz de comprender la heterogeneidad humana y aprender a convivir pacíficamente con ella” (Pareja, 1997, p. 31). Sabemos que detrás de la tolerancia subyace una historia de conflictos que la han reclamado como uno de los valores sustanciales para la relación entre pueblos y personas con religiones e ideologías distintas. También reconocemos que alrededor de éste valor se ha desarrollado distintos enfoques conceptuales que han contribuido a matizarla (Landa, 1994; Bada, 1996; Kamen, 1987).

Sin embargo, la tolerancia es un valor insuficiente para las demandas del vivir junto a otros. Esta limitación ha sido evidenciada por diversos autores que nos pueden ayudar a ahondar en los desafíos del convivir. En ese sentido, coincidimos con Latapí - de quien precisamente hemos retomado la expresión «pedagogía de la convivencia» - que frente a la intolerancia opone la convivencia, ésta incluye la tolerancia pero añade y engloba otras significaciones y posibilidades. Según este autor mexicano, la tolerancia tiene sus límites en la medida que nos recuerda la importancia de la comprensión y respeto del otro diferente, pero además de ello, hay que promover el verdadero intento de

construir juntos algo con lo mío y lo del otro, y aún más, el hacer mía sus necesidades.

Para Latapí (1998) una «pedagogía de la convivencia solidaria» puede distinguirse a través de cuatro pasos:

- a) El primero es trabajar en desmantelar nuestros prejuicios. Vía el análisis racional y psicológico, identificar esas barreras con que blindo al diferente; dentro de esto está también comprender que otros tengan prejuicios contra mí y tratar de explicármelo.(p. 15)
- b) El segundo paso será enfrentar al diferente mediante la comunicación y el diálogo. Ante el diferente hay dos maneras incorrectas de proceder: anularlo para afirmarme, e integrarlo a lo mío reduciéndolo a mis categorías, que es otra manera más sutil de anularlo. Lo correcta sería intentar comprenderlo como es y reconocer su propia razón.(p. 15)
- c) Un tercer paso es intentar construir juntos, construir algo nuevo a partir de los mío y de aquello que considero valioso en el diferente.
- d) El cuarto paso es abrirnos a una actitud solidaria con el diferente, lo que implica hacer mías sus necesidades y colaborar con él en satisfacerlas.

En opinión del autor, la tolerancia no rebasa los dos primeros pasos, se queda en la comprensión y respeto, de allí su preferencia por hablar de una «convivencia solidaria» que incluye el tercero y cuarto momento y que buscan una actitud de auténtica solidaridad.

Otra contribución que se inserta también en la línea de ir más allá de la tolerancia es la que nos presenta el Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo, Nuestra Diversidad Creativa. Una agenda Internacional para el cambio cultural, publicada por la UNESCO en 1995. Allí se advierte que la tolerancia no puede ser interpretada como una simple cuestión de «vivir y dejar vivir», siendo neutrales ante las diferencias y dejando que las personas piensen y hagan lo que les plazca mientras no molesten a los demás. El texto adquiere expresiones definidas cuando sostiene que (1997: 34):

La tolerancia no es el objetivo (aunque es claramente preferible a la intolerancia, a la discriminación y a la persecución). En el mejor de los casos, es simplemente un paso en la dirección adecuada hacia el objetivo de aprender sobre los demás y desarrollar un mayor entendimiento de sus valores. Los planteamientos anteriores constituyen insumos valiosos para la actualización de un discurso educativo de la convivencia y nos permiten reforzar una idea fundamental: la convivencia asumida como proyecto humano, como propuesta de vínculos entre personas y colectividades, requiere de la tolerancia pero busca ir siempre más allá. Convivir es tolerar y arriesgarse a construir juntos algo que nace de nuestras semejanzas y diferencias.

Aprender a vivir juntos

El Informe Delors (1996) se ubica en una dirección similar a las anteriores cuando plantea una concepción más amplia que supere lo que denomina una «tolerancia minimalista». El espíritu democrático no podría contentarse, con una forma de

tolerancia minimalista que consistiera únicamente en avenirse a la alteridad. Esa actitud que pretende ser simplemente neutra está a merced de las circunstancias, que pueden invalidarla cuando la coyuntura económica o sociológica vuelve especialmente conflictiva la cohabitación de varias culturas. Por consiguiente, conviene superar la simple noción de tolerancia y basar la enseñanza del pluralismo en el respeto y aprecio de las otras culturas.

El discurso educativo de la convivencia ha sido ricamente perfilado en el Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI de la UNESCO, presidida por Jaques Delors, *La educación encierra un tesoro* (1996). Allí, se considera que, además del aprender a conocer, aprender a hacer, y el aprender a ser, existe un cuarto pilar de la educación contemporánea que debe ser acentuado: el aprender a vivir juntos o aprender a vivir con los demás. Este debiera convertirse en un pilar crucial tanto de las prácticas educativas como de la reflexión que hacemos sobre ellas.

En el capítulo que la Comisión dedica a los cuatro pilares de la educación, se expresa como diagnóstico que el aprender a vivir juntos se enfrenta a una tendencia de los seres humanos a valorar en exceso sus cualidades y las del grupo al que pertenecen, alimentando prejuicios desfavorables hacia los demás. El Informe agrega otra tendencia que hace aún más arduo este tipo de aprendizaje. Según el texto, la actual atmósfera competitiva que predomina en la actividad económica nacional e internacional, tiende a privilegiar el espíritu de competencia y el éxito individual. Más aún, esa competencia da lugar a una guerra económica despiadada provocando tensiones y exacerbando rivalidades



históricas. La Comisión lamenta (p.104) «que, a veces, la educación contribuya a mantener ese clima al interpretar de manera errónea la idea de emulación».

Para avanzar en un aprender a vivir con los demás el Informe Delors propone dos orientaciones complementarias: el descubrimiento del otro y el tender hacia objetivos comunes. Para descubrir al otro, la educación tiene la doble misión: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos. Como una consecuencia de dicha misión, el texto hace un llamado de atención particularmente a los profesores (Delors. p.105):

La forma misma de la enseñanza no debe oponerse a ese reconocimiento del otro. Los profesores que, a fuerza de dogmatismo, destruyen la curiosidad o el espíritu crítico en lugar de despertarlos en sus alumnos, pueden ser más perjudiciales que benéficos. Al olvidar que son modelos para los jóvenes, su actitud puede atentar de manera permanente contra la capacidad de sus alumnos de aceptar la alteridad y hacer frente a las inevitables tensiones entre seres humanos, grupos y naciones. El enfrentamiento, mediante el diálogo y el intercambio de argumentos, será uno de los instrumentos necesarios de la educación del siglo XXI.

Para tender hacia objetivos comunes, el Informe Delors promueve el compromiso de las personas en proyectos motivadores que permiten superar los hábitos individuales y valorizar los puntos de convergencia por encima de los aspectos que separan, dando origen a un nuevo modo de identificación. El texto afirma que,

se debe iniciar desde muy temprana edad a los alumnos en proyectos cooperativos en el marco de actividades deportivas, culturales y sociales. Asimismo, expresa que, la participación de los profesores y alumnos en proyectos comunes puede facilitar el aprendizaje de un método de solución de conflictos y constituirse en un antecedente para los jóvenes en el futuro de sus vidas.

También en otras partes del Informe es posible localizar diferentes orientaciones vinculadas a aspectos concernientes a este pilar de la educación, como en el capítulo denominado: «De la cohesión social a la participación democrática». Así, en torno a la enseñanza del pluralismo y la tolerancia, se plantea que esta debe basarse en asumir «la diversidad y la pertenencia múltiple como una riqueza». Por otra parte, se sostiene que esta enseñanza. No sólo debe ser entendida como una protección contra las violencias, sino además como «un principio activo de enriquecimiento cultural y cívico de las sociedades contemporáneas» que ayude a afirmar el derecho a la diferencia y la apertura a lo universal.

En el mismo capítulo, Delors nos alerta a comprender que la enseñanza de la tolerancia no se juega en una clase, ella ha de considerarse como una empresa permanente cuya práctica debe buscar formas coherentes de inserción en el quehacer educativo. (Delors, p. 63)

En efecto, los valores en general y la tolerancia en particular no pueden ser objeto de una enseñanza en el sentido estricto de la palabra: querer imponer valores previamente definidos, poco interiorizados, equivale en definitiva a negarlos, pues sólo tienen sentido si el individuo los escoge libremente.

Una orientación adicional que el Informe plantea para la enseñanza de la tolerancia es el asumir la escuela como un espacio para explicar desde varias perspectivas las ideologías presentes en la sociedad, incluso las que influyen en la propia escuela. Sin embargo, debería incumbir a la escuela explicar a los jóvenes el sustrato histórico, cultural o religioso de las distintas ideologías con que están en contacto en la sociedad circundante o dentro de su establecimiento o de su clase. La Comisión subraya que este trabajo explicativo no debería herir las sensibilidades, más bien debe motivar el ingreso de la política y la religión en la escuela bajo un clima de mayor madurez y apertura.

En definitiva, el Informe Delors significa un hito significativo en la legitimación de una pedagogía de la convivencia, de reflexiones sobre un aprendizaje permanente que transcurre dentro de la escuela pero con una profunda repercusión fuera de ella y a la vez influenciada por ese contexto externo; además, Delors nos invita no sólo a la reflexión, sino también a la afirmación de valores y actitudes necesarias para vivir junto a los demás, como la tolerancia, el pluralismo, la participación y otros que son igualmente enriquecidos por diversas corrientes educativas contemporáneas. Veamos ahora algunas de ellas

Corrientes educativas que alimentan una pedagogía de la convivencia

La legitimidad de una pedagogía de la convivencia, de una reflexión sistemática que ayude a potenciar nuestro aprender a vivir con los demás, se expresa también en el desarrollo teórico y valórico de diversas corrientes educativas que

avanzan en esa dirección. Estas corrientes desde acentos distintos, han ido construyendo lenguajes pedagógicos pertinentes para el aprender a convivir en medio de los procesos educativos, como: la educación intercultural, la educación moral, la educación en derechos humanos y la paz, la educación desde la perspectiva del género, la educación para la resolución de conflictos y la educación ciudadana. Estas, así como otras, son corrientes complementarias que desde ángulos particulares promueven reflexiones y prácticas que buscan: el reconocimiento del otro, la tolerancia, la integración, la cooperación, la responsabilidad, y otros valores propios del aprender a vivir con los demás en un mundo de semejantes y diferentes. Cabe advertir, que el seleccionar varias de ellas, no debe restar las posibilidades que se abren desde los cursos o asignaturas convencionales en los centros educativos para pensar y facilitar este aprendizaje.

### La Educación Moral

Una preocupación creciente de esta corriente ha sido el fundamentar y buscar formas de introducir su perspectiva en el currículo escolar. Una de sus fuentes de elaboración conceptual proviene del campo de la psicología, que cuenta entre sus teóricos más influyentes de este siglo a Lawrence Kohlberg. Este autor retomó el legado de Piaget para proponer niveles de estadio del desarrollo moral e inició una experiencia de educación moral en una escuela norteamericana. Seguidores de este enfoque, Hersh, Paolitto y Reimer, han madurado opciones y modelos pedagógicos para incorporar la educación moral en el currículo escolar y ahondar en las exigencias hacia el docente (1984, p. 95):

En nuestro trabajo, hemos descubierto que los profesores no son capaces de comenzar a practicar un programa hasta que se examinan sus supuestos sobre su rol de enseñantes en la clase. Tres temas que se centran al principio de este libro son fundamentales en este cambio de paradigma: 1) la necesidad de fomentar nuestra propia conciencia de temas morales antes de que podamos esperar que lo hagan los alumnos; 2) el reconocimiento de que muchas de las interacciones entre el profesor y el alumno tienen una dimensión moral, y 3) el darse cuenta de que algunos tipos de interacción social llevan al desarrollo moral más que otros.

En la misma línea de preocupación por introducir la educación moral en la escuela, Villegas (1994), subraya la idea que ésta debe ser incorporada en el currículo explícito, contrariamente a la idea de la formación en valores a través del currículo oculto. Propone, además, que la meta de esta educación sea la formación de un sentido de responsabilidad, tanto a nivel individual como ciudadano. La responsabilidad debe entenderse como el compromiso o la necesidad de actuar que una persona siente como consecuencia de su propio razonamiento moral. Por lo tanto, el concepto de responsabilidad implica un aspecto cognoscitivo, afectivo y otro conductual.

Otros planteamientos de la autora para el diseño de un currículo sobre educación moral son los siguientes: se debe utilizar información existente en el área de la psicología del desarrollo; sus alcances deben ser parte de muchos aspectos del currículo general; debe ser diseñado prestándole atención al contexto socio-

cultural y por varios miembros de la comunidad (Puig, 1995; Buxarraias, et. Al, 1995; Oser, 1995; Frisancho, 2001).

La educación para los derechos humanos y la paz

La educación para los derechos humanos ha sido fuertemente estimulada por un discurso internacional cuyo referente central ha sido y es la Declaración Universal de los Derechos Humanos suscrita por las Naciones Unidas en 1948. En ella se propone que: “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz” (Art. 26.2). Desde esa fecha hasta la actualidad han sido elaborados diferentes documentos que han avalado la necesidad e importancia de este tipo de educación.

Dos documentos específicos a la educación, promovidos por la UNESCO, han sido la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (1960) y la Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales (1974). Este último establece principios rectores para la educación de los derechos humanos, así como aspectos particulares sobre su aprendizaje y enfatiza la necesidad de un estudio

interdisciplinario de los derechos humanos y los problemas principales de la humanidad. También plantea alcances sobre la preparación de docentes y materiales educativos. En 1978, el Congreso Internacional sobre la Enseñanza de los Derechos Humanos, subraya en su informe final que los derechos humanos deben incluir las experiencias y contribuciones históricas de todos los pueblos.

Asimismo, sostiene que su enseñanza debe hacerse como una materia integrada en las disciplinas apropiadas. Desde la UNESCO no sólo se han divulgado documentos sino también se ha desarrollado el Plan de Escuelas Asociadas que representan un testimonio de educación en derechos humanos y de educación para la comprensión internacional (Maza, 1996).

Junto a este discurso internacional de la educación en derechos humanos fueron evolucionando otros discursos matizados por los procesos sociales y políticos de los países y regiones. Para el caso latinoamericano podemos encontrar en varios de ellos -Magendzo (1989), Pérez Aguirre (1986)- un interés creciente en insertar los derechos humanos no sólo en procesos educativos extra escolares sino también al interior del currículo escolar otorgándole un status que genera tensiones.

Asimismo, ha surgido la preocupación de incorporar los derechos humanos en el nivel universitario como lo plantean Concha (1994) y Martínez (1994). Considerado como un escenario importante, los derechos humanos deben estar presentes particularmente en la formación o capacitación de docentes en servicio, como lo ha trabajado Mujica (1991).

## La educación desde la perspectiva de género

Esta perspectiva ha sido alimentada por varias fuentes de inspiración y reflexión. Los movimientos de reivindicación de la mujer durante los 60 y 70 llegaron a cuestionar la escuela por su carácter excluyente y reproductor de desigualdades que perjudicaban a la mujer. A ello se fue sumando los trabajos de investigadores de género, especialmente desde las ciencias sociales, que suministraron elementos comprensivos sobre cómo se reproduce el sexismo en las escuelas y cómo la educación ha consolidado en su cultura un modelo masculino. Estudios etnográficos, como los realizados por Edwards, Micheli y Cid (1993), señalan que pese a la activa participación de las alumnas en clase, el profesor adopta un trato preferencial con los alumnos varones, a ellos se les estimula y tolera un mayor protagonismo en las aulas. Las autoras llaman la atención en el uso del genérico masculino en el lenguaje cotidiano de los docentes.

Otra vertiente de las investigaciones en este campo ha estado dirigida a demostrar los alcances y límites de la escuela mixta. Sara-Lafosse, Chira y Fernandez (1989), demostraron, a partir de encuestas a alumnos, docentes y padres de familia de escuelas mixtas y no mixtas, que las primeras constituyen espacios menos segregantes y que los prejuicios frente a la educación mixta carecen de fundamentos. El estudio posterior de Tovar, evidenció las dinámicas contradictorias de los colegios mixtos en los cuales los espacios y rutinas separan a los niños de las niñas: "En la mayor parte de estos colegios, niños y niñas entran por puertas distintas, forman fila separados por sexo y una vez que



ingresan en los salones de clase se sientan también por un lado las chicas y por otro los chicos” (Tovar, 1997, p. 36). Más allá de la distribución de los espacios, la autora peruana logra captar el uso del masculino en el lenguaje e imágenes de los docentes. También la perspectiva de género ha constituido un referente sustancial para investigar los textos escolares y proponer recomendaciones para ellos. (Anderson, 1982; Binimelis & Blazquez, 1992; UNESCO, 1992; Franco, 1994).

Además del abanico de investigaciones sobre género y educación, esta corriente ha crecido cada vez más en la producción creciente de programas y materiales para su incorporación en la escuela. Uno de los caminos ha sido la capacitación del docente en servicio, a través de los cuales se busca, como lo plantea Carrillo (1998), desarrollar y fortalecer la convicción que coeducar es una dimensión de su labor como profesionales de la educación. Además se propone que los docentes adquieran y apliquen instrumentos para analizar y transformar expresiones de discriminación de género en su escuela que favorezcan la convivencia democrática. En los planteamientos de diversos autores destaca como una idea central el no quedarse sólo en la propuesta de una escuela mixta sino acentuar la importancia de una educación coeducadora, no sexista, cuestión que va más allá del juntar físicamente alumnos y alumnas en un mismo espacio.

#### La educación para la resolución de conflictos

Esta es una corriente cuyo surgimiento ha sido promovido por los avances que desde diferentes disciplinas- el derecho, ciencias sociales, psicología social e

incluso las ciencias biológicas- se han venido efectuando en torno al tema de la resolución de conflictos. Más históricamente esta corriente recoge el legado de las filosofías de la no violencia y de la paz que diversos personajes han encarnado (Ghandi, Luther King y otros) Asimismo, en las última décadas la agudización de problemas de violencia y agresión al interior de las escuelas ha sido un motivo de búsqueda de alternativas entre educadores y autoridades para garantizar condiciones más seguras de convivencia en las aulas.

Esta propuesta educativa mantiene como premisa un enfoque no negativo sobre el conflicto, más bien se aproximará a éste articulando un discurso creativo y abierto. Según, Girard y Koch, el conflicto nos rodea y ofrece ricas oportunidades para aprender acerca de nuestra cultura, valores, necesidades e intereses, así como la de los otros. La disciplina de la resolución de conflictos brinda una variedad de herramientas para tomar distancia de un conflicto y tratar de responder a preguntas básicas: ¿cuál es la fuente y tipo de conflicto?; ¿cuáles son las características de las partes involucradas?; ¿cuáles son sus creencias y posturas? León y otros, sostienen que nuestras respuestas ante los conflictos no siempre contribuyen a generar un clima de no violencia porque cuando nos toca vivir dichas situaciones respondemos con un patrón figurado, en el cual hemos sido formado desde niños. Por ello, los autores manifiestan la necesidad de «descubrir cuál es el círculo vicioso del conflicto y cómo romper el punto que hace que el conflicto escale en situaciones de violencia junto a la oportunidad de crecimiento que nos da.». (Girard & Koch, 1997)

Desde el punto de vista de García y Ugarte (1997), existe «un potencial educativo del conflicto» en la medida que su manejo constructivo pueda brindar beneficios como: enseñarnos nuevas habilidades y mejores caminos para responder a los problemas; construir mejores relaciones y más duraderas; aprender más acerca de nosotros y de los demás; desarrollar nuestra creatividad; respetar y valorar las diferencias; desarrollar el pensamiento reflexivo.

Estamos ante una corriente que a través de múltiples estrategias, como la formación de mediadores escolares (Cascón, 2001), mecanismos de negociación y conciliación y programas para el afrontamiento de la conflictividad escolar (Vallés, 2001), busca lo que Bodine y otros han propuesto para crear una escuela pacífica (citado por Girad & Koch, 1997. p. 95)

Primero, la escuela se convierte en un medio más pacífico y productivo en el que los estudiantes y los docentes juntos pueden centrar su atención en la cuestión real de aprender y divertirse. Segundo, los estudiantes y los adultos adquieren capacidades vitales esenciales que los beneficiarán no sólo en la escuela, sino también en el hogar, en su barrio y sus roles actuales y futuros como ciudadanos de una sociedad democrática.

#### La educación ciudadana

A lo largo de la década de los 90 en América Latina, son diversos y crecientes los proyectos que han encontrado en la educación ciudadana un referente discursivo para legitimar sus propuestas, tanto vinculadas al ámbito escolar como fuera de

ella (León, 2001; Ugarte, 2001). La valorización de la democracia no solamente como sistema de gobierno sino como cultura democrática y el papel de las instituciones han ido contribuyendo a demandar de la educación una preocupación mayor por aquellos aprendizajes que se necesita para la formación de los ciudadanos.

Para Gonzáles y Sime (1996), los objetivos de una educación ciudadana deben apuntar a la integración y promoción de cuatro ejes fundamentales: dignidad, participación, bienestar y justicia, y convivencia. Más aún, esta educación busca vincular valores y competencias pensados desde la diversidad y especificidad de los sujetos educativos.

En la perspectiva de Estevéz (1998), la educación ciudadana debe producir sus cambios más sostenibles en el nivel cultural, es decir, en los modelos de comportamiento social que se encuentran internalizados en la conciencia de las personas regulando sus conductas. La educación ciudadana debiera asumir un sentido emancipador cuando tales modelos normativos operan para sostener los patrones culturales de la desigualdad, la opresión y las discriminaciones. En la misma ruta, Palacios (1998), refuerza el papel cultural de la educación ciudadana en la medida que ella se ubica ante la paradoja de: extender una educación democrática desde una cultura que todavía es autoritaria. De allí, la dificultad todavía presente para aprender a relacionarnos con el conocimiento de una manera menos autoritaria y más libre y creativa a pesar de una mayor presencia de un discurso constructivista en la educación.

Más explícitamente vinculado al ámbito escolar, Kalinowski, et al (1996), plantean como rasgos de una escuela interesada en formar ciudadanos democráticos: una escuela que forme e instrumente para una vida en democracia, una escuela que ejercite la participación; una escuela que promueva la convivencia democrática; una escuela donde se construyen saberes y una escuela que enfrenta las relaciones sociales antidemocráticas presentes en nuestra sociedad.

Hemos presentado distintas corrientes educativas que nos están alimentando desde sus aportes propios a una reflexión crítica sobre el aprender a vivir junto a otros. No obstante, es necesario aclarar que estamos ante corrientes con trayectorias desiguales en cuanto a su producción teórica, investigación empírica y desarrollo práctico. Hay autores que han llamado la atención en los déficits de alguna de estas dimensiones para ciertas corrientes, como es el caso de Merino y Muñoz (1995), para la educación intercultural. Ellos se interrogan sobre la constitución de esta corriente como un modelo teórico-científico y no sólo como un conjunto de actividades y programas educativos específicos y transitorios. En realidad, el reto compartido por todas ellas es convertirse en corrientes que puedan auto sostenerse en base a discursos organizados que las legitimen cada vez más como propuestas actualizadas, razonables y razonadas.

También es importante mencionar las intersecciones que se han ido creando entre ellas. En gran medida esto es posible debido a que comparten finalidades comunes, como es la convivencia. En ese sentido, apreciamos los enlaces de corrientes como la educación moral con la educación en derechos humanos, la educación ciudadana y democrática, la educación de género y la educación intercultural. Estas mezclas en lugar de provocarnos un desconcierto por la

confusión, debe motivarnos a un trabajo teórico de hibridación, es decir, dar cuenta de los enlaces, consolidar los puentes y ayudar a que ellas produzcan lo que deben producir: convivencia.

Una observación adicional sobre estas corrientes estriba en reconocer que sus reflexiones y alcances están principalmente proyectadas hacia el ámbito escolar. Todavía el campo de la educación superior es un territorio poco pensado y practicado desde ellas, a pesar de la existencia de esfuerzos parciales.

Las corrientes aludidas se proponen espacios de formación especializada para los docentes en servicio que laboran en las escuelas. Estos espacios de capacitación generan a su vez sus propias teorizaciones y metodologías que requieren aún mayores niveles de sistematización sobre cómo también allí los docentes conviven y aprenden a convivir.

Ciertamente las corrientes que hemos mencionado se desarrollan en medio de tensiones tanto teóricas como prácticas. Una de ellas es la que proviene de la siempre compleja «cultura escolar» o «cultura institucional» para ser más amplio. Los proyectos de convivencia que cada una de ellas representan se ven tensionadas por las prácticas de convivencia que la cultura institucional ha cultivado. Por consiguiente, la problematización sobre dicha cultura es imprescindible para encontrar formas menos rígidas de inserción de estas corrientes, buscando más bien afirmarse en aquellos hilos de la cultura institucional que pueden ser tejidos con otros sentidos para mejorar la calidad de la convivencia.

Otra de las tensiones viene del equilibrio entre los conocimientos conceptuales, las habilidades y actitudes que ellas buscan promover para diferentes sectores. Creemos que para aprender a convivir con los demás se requieren de estas tres dimensiones adecuadamente balanceadas para públicos heterogéneos en edades, razas, situación social, etc. Un riesgo siempre presente a enfrentar en la educación es al reduccionismo y la estandarización, de allí la importancia de una perspectiva crítica desde adentro y fuera de dichas corrientes para mejorar sus alcances.

Esta presentación ha querido dar cuenta de los discursos educativos sobre la convivencia que en los últimos tiempos hemos ido acumulando. En ese camino, el Informe Delors de la UNESCO representa un hito en la configuración de dicho discurso. Nuestra intuición es que estamos en mejores condiciones teóricas y prácticas para argumentar la legitimidad de una pedagogía de la convivencia. Esta expresión puede representar mejor la riqueza y variedad de significaciones, motivaciones e intencionalidades, alrededor del convivir con los demás, sus problemas y potencialidades desde los procesos educativos.

Esta pedagogía de la convivencia demanda un esfuerzo de diálogo con otros acercamientos disciplinarios que nos ayudan a evidenciar la fuerza creciente de algunos conceptos básicos sobre la convivencia humana como: el papel del lenguaje, la comunicación, el diálogo, las habilidades sociales, las interacciones, el clima, el estrés y otros también útiles para comprender y orientar el transcurrir de las relaciones dentro del contexto educativo. Pero igualmente requerimos de una sabiduría que exprese aquellos valores y actitudes, como la tolerancia, el

pluralismo, la participación, la prudencia, etc. que nos motiven a cultivar un tacto pedagógico en medio de nuestras interacciones comunicativas. Esta pedagogía, como proyecto ético-formativo, busca construir un saber y animar una sabiduría, una reflexividad y una virtuosidad, ideas críticas y compromisos prácticos para mejorar la convivencia en uno de los lugares donde se nos va buena parte de nuestras vidas, como son las escuelas y otros centros de formación. Ello nos permite reiterar en la necesidad de una pedagogía, de una reflexión que acompañe e interpele nuestro convivir de cada día. Esta será necesariamente una pedagogía para escuchar el eco de nuestras voces y construir un lenguaje de compañía.

Donde estamos para saber a dónde ir

Las bases para la convivencia en la educación del futuro en Colombia y América Latina, el Ministerio de Educación Nacional puso en marcha el Programa Nacional de Competencias Ciudadanas (Ministerio de Educación Nacional, 2004, p. 3), el cual involucraba la educación cívica y ciudadana, y le proponía a todas las instituciones educativas del país la idea de que, al ser parte de la vida cotidiana de estudiantes, maestros y padres, "la educación cívica y ciudadana debe basarse en competencias y no exclusivamente en conocimientos" (Jaramillo, 2009, p. 25).

Esta idea generaba un cambio frente a propuestas previas para la educación ciudadana, como los Lineamientos Curriculares de Educación Ética y Valores Humanos (Ministerio de Educación Nacional, 1998) y los Lineamientos



Curriculares de Constitución Política y Democrática (Ministerio de Educación Nacional, 1998), propuestas que no solo dividían la educación ciudadana entre conducta ética y formación para la democracia, sino que además enfatizaban en conocimientos. La manera como este énfasis en conocimientos y en valores promueve el comportamiento cívico y ciudadano parte del supuesto de que los valores son principios morales generales compartidos por toda la comunidad, por lo que todas las personas de esta comunidad comprenden de igual manera cómo se debe poner en práctica determinado valor, y deben aceptarlos tal y como son presentados. Además, considera que para que un estudiante pueda poner en práctica estos valores, solamente es necesario que sepa cómo se debe comportar, cuál es el deber ser de su conducta. Estos supuestos plantean una diferencia con la propuesta de competencias ciudadanas, que enfatiza en el desarrollo de habilidades (aunque acompañadas por conocimientos específicos) que permitan que el estudiante no solo conozca qué debe hacer sino que sepa cómo hacerlo. Según esta propuesta, al desarrollar estas habilidades los niños y las niñas construyen por sí mismos y de manera crítica realidades que promueven la convivencia pacífica, en comparación con realidades donde los valores son impuestos por un grupo específico de la comunidad (Kohn, 1997; Jiménez, 2007).

Este avance en los estándares educativos nacionales supone un adelanto similar en la pedagogía de la educación cívica y ciudadana hacia una pedagogía enfocada más en el desarrollo de competencias que en la transmisión de conocimientos. Esto, igualmente, demanda una movilización de las instituciones educativas hacia la promoción de ambientes más democráticos y de participación por parte de todos los integrantes de la comunidad educativa. Durante los talleres

de socialización de los estándares de competencias ciudadanas, realizados en todo el territorio nacional por parte del Ministerio de Educación, fue constante la pregunta de los docentes frente a metodologías concretas, para en realidad desarrollar competencias ciudadanas en sus aulas de clase.

Teoría de Piaget sobre el desarrollo cognitivo: el pensamiento abstracto

Piaget postula que las personas construyen activamente su propio conocimiento mediante actuaciones y la observación de los efectos de estas actuaciones. Se produce un proceso de adaptación en dos fases (asimilación y acomodación) buscando un nuevo equilibrio, y de un largo proceso de organización de la percepción (el desarrollo de esquemas). Cuando peligra el equilibrio de la visión del mundo la persona desarrolla un nuevo estadio de pensamiento; la acomodación sirve para devolver este equilibrio. Según Piaget a medida que se desarrollan, los niños pasan por cuatro estadios:

1. Sensorimotor: el conocimiento se basa en la acción
2. Preoperatorio, se desarrolla el lenguaje y otros sistemas simbólicos.
3. Operaciones concretas, periodo que aporta el desarrollo de la lógica reversible y los sentidos y la capacidad para utilizar la conservación, la clasificación y la seriación.
4. Operaciones formales, aporta la capacidad de pensar en términos abstractos sobre posibilidades que no necesariamente existen en el mundo. Este momento es el que nos interesa y el período en el que nos centraremos. Estadio de las operaciones intelectuales formales y la adolescencia

El estadio de las operaciones formales va ligado a la adolescencia aunque es prácticamente imposible establecer un único momento-edad en que se realiza este cambio. Si bien los 12 años se considera la edad en que se pasa del pensamiento concreto al pensamiento formal, no todos los alumnos realizarán este paso en el mismo momento ni con el mismo grado de éxito. El cambio del pensamiento concreto al pensamiento formal se realiza de manera gradual y progresiva, de hecho, el segundo estadio se edifica sobre el primero.

### Características

El pensamiento formal también se denomina hipotético-deductivo, y se caracteriza por:

- a) En el nivel de las operaciones formales siguen vigentes todas las características del período anterior, el de las operaciones concretas. La reversibilidad de las operaciones y la organización en un sistema donde todos los elementos mantienen una fuerte interdependencia.
- b) El cambio es que el foco de la reflexión se desplaza para que la situación real experimentada se contemple como una de las muchas y diferentes situaciones posibles.

Los alumnos deben ser capaces de generar sistemáticamente un número elevado de las diferentes posibilidades que pueden existir.

- c) El chico / a pasa de ser capaz de hacer operaciones mentales referidas a objetos concretos y reales o representaciones de estos objetos, poder hacer operaciones mentales, poder razonar sobre hipótesis con un enunciado puramente verbal.

d) El chico / a es capaz de deducir conclusiones a partir de hipótesis. No necesita una observación real ni concreta.

e) Así como el pensamiento concreto es la representación de una acción real, concreta y observada, el pensamiento formal es la representación de representaciones de acciones posibles.

La realidad de los centros educativos

Hablaríamos de dos problemáticas distintas:

- a) Conflicto de desajuste: no se fundamenta realmente en conductas antisociales sino en una percepción-interpretación errónea de los comportamientos adolescentes, de la diversidad y de la inseguridad del profesorado ante un nuevo reto. Sería un espejismo provocado por una situación de cambio que angustia al profesorado y que pide apoyo para el tratamiento de la diversidad y para la mejora de las relaciones dentro del centro (lo que llamamos clima escolar).
- b) Conflicto real: no es mayoritario pero suficientemente importante, se da en centros de especial riesgo, la atención a los centros ya se está llevando a cabo proporcionando desde la administración más recursos, tanto económicos como materiales, aumentando el número de profesores especialistas en atención a la diversidad. En cuanto a los alumnos reciben atención por parte de los tutores psicopedagogos, ya que estos chicos y chicas suelen tener problemas familiares y necesitan otro tipo de ayuda.

En ambos casos hay un componente elevado de estrés profesional que hay que cuidar especialmente. La convivencia, aunque no es fácil, es un bien común que

hay que preservar. Los conflictos que la menoscaban afectan a todo el colectivo. Por eso debemos hacer lo posible para prevenir el problemas de clima escolar. El centro educativo es un lugar de confrontación, por su propia naturaleza, por la función que tiene encomendada y para la que se mezclan intereses diversos.

Conflictos más frecuentes que se pueden dar en un centro educativo:

- Conflictos de relación, entre el alumnado y también entre éste y el profesorado: actitudes peyorativas y de desprecio, agresividad verbal y física, violencia...
- Conflictos de rendimiento: pasividad, apatía, parasitismo.
- Conflictos de poder: liderazgos negativos, arbitrariedad.
- Conflictos de identidad: actitudes cerradas y agresivas, contra los demás o contra los objetos, mobiliario y edificio.

## **2.4 FORMULACION DE HIPÓTESIS**

### **2.4.1 Hipótesis general**

A mayor nivel de implementación de estrategia de gestión educativa, mayor será el mejoramiento en la convivencia entre los miembros del grado décimo y undécimo de la comunidad educativa de la Institución Andrés Bello, de San Alberto, Cesar.

### **2.4.2 Hipótesis específicas**

A mayor nivel de implementación de estrategia de gestión educativa, mayor será el mejoramiento en la convivencia con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa.

A mayor nivel de implementación de estrategia de gestión educativa, mayor será el mejoramiento en la convivencia entre la actuación de los docentes en la institución educativa.

A mayor nivel de implementación de estrategia de gestión educativa, mayor será el mejoramiento en la convivencia entre las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución educativa.

## **2.5 OPERACIONALIZACION DE VARIABLES E INDICADORES**

### **Variable independiente**

Nivel de gestión educacional en la institución.

Consiste en un proceso orientado al fortalecimiento de los Proyectos Educativos de la Institución IEAB, que ayuda a mantener la autonomía institucional, en el marco de las políticas públicas, y que enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas locales, regionales.

Tipo: cualitativa ordinal

### **Variable dependiente**

## Convivencia entre los miembros de la comunidad educativa

Esta acción de convivir (vivir en compañía de otro u otra). En su acepción más amplia, se trata de un concepto vinculado a la coexistencia pacífica y armonía de grupos humanos en un mismo espacio en el caso de los estudiantes de la IEAB

Tipo: cualitativa ordinal

### SUB VARIABLES E INDICADORES

#### Variable independiente

La variable independiente es la estrategia organizacional educativa.

La estrategia organizacional y sus indicadores consiste en implementar estrategias en conocimiento y participación como gestión educativa y la convivencia basados en la prosocialidad de los grados décimo y undécimo de la institución educativa Andrés Bello – IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012 con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa, con las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución educativa y la actuación de los docentes. La propuesta para mejorar la convivencia de los grados décimo y undécimo de la IEAB con las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución educativa puede ser viable y ejecutable.

Tabla 3: Operacionalización de la variable Independiente

VARIABLE	TIPO	ESCALA	SUB VARIABLES	INDICADORES	FUENTE DE VERIFICACIÓN	CÓDIGO
estrategia organizacional	Cualitativo	ordinal	Conocimiento de la misión y la visión de la Institución.	Bueno Regular Malo	CUESTIONARIO	1
			Conocimiento de la organización y gestión Educativa del colegio.	Muy buena Buena Regular Malo		2



		Conocimiento de los proyectos estratégicos para mejorar la convivencia en la Institución Educativa.	Siempre responden Casi siempre responden A veces responden Nunca responden		3
		Conocimiento del conjunto de reglas que hacen que las decisiones tomadas sean optimas en lo que se refiere a la convivencia de la Institución educativa.	Excelentes Buenos Básicas Deficiente		4
		Conocimiento de los procesos mediante los cuales la institución obtiene, procesa y analiza la información sobre el estado actual de la convivencia.	Excelentes Buenos Básicos Deficientes		5
		Conocimiento de los procesos definidos en el pacto de convivencia para la resolución de conflictos.	Bueno Regular Malo		6
		Conocimiento de los mecanismos que permiten controlar el avance de los diferentes proyectos para el mejoramiento de la convivencia en la Institución Educativa.	Siempre funcionan Casi siempre funcionan No funcionan		7
		Conocimiento y calificación del equipo de gestión del colegio.	Excelente Bueno Regular Malo		8
		Conocimiento de los procesos de cambios e innovación en la institución, se convocan padres de familia, estudiantes, administrativos y docentes.	Siempre informan Casi siempre informan A veces informa Casi nunca informan Nunca informan		9

			Conocimiento de los procesos del comité de convivencia	Siempre están dispuestos Casi siempre están dispuestos A veces están dispuestos Casi nunca están dispuestos Nunca están dispuestos		10
--	--	--	--	--	--	----

VARIABLE	TIPO	ESCALA	SUB VARIABLES	INDICADORES	FUENTE DE VERIFICACIÓN	CÓDIGO
Participación en la implementación de la estrategia Organizacional Educativa	Cualitativo	ordinal	Participación en el proceso de planeación, socialización, elaboración y desarrollo	Siempre responden Casi siempre responden A veces responden Casi nunca responden Nunca responden	CUESTIONARIO	11
			Proposición de ideas, estrategias, planes de ajustes o proyectos para fortalecer los procesos de cambios y de gestión	Muy interesantes Interesantes Indiferentes Poco interesantes Nada interesantes		12
			Participación en equipos de trabajo, de reuniones por áreas o departamentos	Siempre se fortalece Casi siempre se fortalece A veces se fortalece Casi nunca se fortalece Nunca se fortalece		13
			Participación en algún proyecto interno o externo para mejorar las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos.	Muy bueno Bueno Regular Malo Muy malo		14

			Participación del clima institucional favorece la labor pedagógica	Siempre los tienen Casi siempre los tienen A veces los tienen Casi nunca los tienen Nunca los tienen		15
			Participación con recursos para el desarrollo de las actividades dentro de la institución.	Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca		16

VARIABLE	TIPO	ESCALA	SUB VARIABLES	INDICADORES	FUENTE DE VERIFICACIÓN	CÓDIGO
Conocimiento de la estrategia organizacional educativa	Cualitativa	Nominal	Conocimiento del proceso de mediación.	Siempre responden Casi siempre responden A veces responden Casi nunca responden Nunca responden	CUESTIONARIO	17
			Incidencia de las directivas en los problemas de convivencia.	Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca		18
			Reconocimiento de la complejidad de los problemas de convivencia	Siempre se reconoce A veces se reconoce No se reconoce		19

			Aplicación del proceso disciplinario.	Bueno Regular Malo		20
			Solución dada a los problemas de convivencia.	Totalmente de acuerdo De acuerdo Indiferente En desacuerdo		21

- Variable dependiente

#### Convivencia entre los miembros de la comunidad educativa

Consiste en implementar la propuesta elaborada para establecer bases de convivencia que generen un clima adecuado de enseñanza en el centro educativo IEAB.

Tabla 4: Operacionalización de la variable Dependiente

Marque con una X si durante el último año se han presentado alguno(s) de estos problemas de convivencia en la institución.

Vandalismo	<input type="checkbox"/>
Pandillas	<input type="checkbox"/>
Consumo y tráfico de drogas	<input type="checkbox"/>
Riñas dentro o fuera del colegio	<input type="checkbox"/>
Agresiones físicas entre estudiantes	<input type="checkbox"/>
Agresiones verbales entre estudiantes	<input type="checkbox"/>

Agresiones físicas a directivos	<input type="checkbox"/>
Agresiones verbales a directivos	<input type="checkbox"/>
Agresiones físicas a docentes	<input type="checkbox"/>
Agresiones verbales a docentes	<input type="checkbox"/>
Agresiones físicas entre padres	<input type="checkbox"/>
Agresiones verbales entre padres	<input type="checkbox"/>
Agresiones verbales entre padres y estudiantes	<input type="checkbox"/>
Agresiones físicas entre padres y estudiantes	<input type="checkbox"/>

## **2.6 DEFINICION DE TERMINOS BASICOS**

### **Aprendizaje**

El aprendizaje está considerado como una de las principales funciones mentales que presentan los seres humanos, los animales y los sistemas de tipo artificial. En términos súper generales, se dice que el aprendizaje es la adquisición de cualquier conocimiento a partir de la información que se percibe.

### **Convivencia**

Convivencia es la acción de convivir (vivir en compañía de otro u otro). En su acepción más amplia, se trata de un concepto vinculado a la coexistencia pacífica y armonía de grupos humanos en un mismo espacio.

### **Educación**

Es un proceso deliberado de cambio y progreso, realizado por sujetos que poseen una mentalidad manifiesta de beneficio legitimado por el consentimiento social y personal, aunque con resultados positivos y recíprocos.

### **Estrategia**

Son procedimientos (conjunto de pasos, operaciones, habilidades) que se emplean de forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente.

### **Gestión administrativa**

Conjunto de actividades, procesos y procedimientos que llevan al logro de un objetivo institucional.

### **Gestión educativa**

La gestión educativa es un proceso orientado al fortalecimiento de los Proyectos Educativos de las Instituciones, que ayuda a mantener la autonomía institucional, en el marco de las políticas públicas, y que enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas locales, regionales.

### 3. CAPITULO III: METODOLOGÍA

#### 3.1. Diseño metodológico

##### 3.1.1 Diseño

El diseño del estudio que se utilizó es correlacional, el cual permitirá la relación entre las variables del estudio.

**NCPEOE** → **MC**

**NCPEOE**= Nivel de conocimiento y participación en la estrategia organizacional educativa.

**MC**= mejoramiento en la convivencia

##### 3.1.2 Tipo y Nivel de la Investigación

El tipo de estudio de esta investigación es de tipo explicativo debido a que se relacionan dos variables, es longitudinal por que determinará en el tiempo dos comportamientos de las variables una es el nivel de conocimiento y participación en la estrategia organizacional educativa y el mejoramiento en la convivencia de los miembros de la comunidad educativa Andrés bello.

##### 3.1.3 Enfoque

Variable independiente: Nivel de gestión educacional en la institución.

Tipo: cualitativa ordinal



Variable dependiente: Convivencia entre los miembros de la comunidad educativa

Tipo: cualitativa ordinal

### 3.2 Población y Muestra

La población para la presente investigación la constituyó un total de 3.827 personas, entre estudiantes matriculados, docentes y padres de familia o acudientes, registrados en Sistema de información de matrícula (SIMAT) para el año 2013.

- Unidades de Análisis
- Estudiantes con matrícula vigente en el SIMAT
- Unidad de observación
- Miembros de la comunidad educativa Andrés Bello.
- Criterios de Inclusión
  - Acudiente formal de los estudiantes registrados en la matrícula
  - Estudiantes con matrícula Vigente en la Institución según SIMAT.
  - Docentes vinculados formalmente en la institución por la Secretaría de Educación Departamental.
- Criterios de exclusión
  - Estudiantes suspendidos o retirados de la Institución.
  - Abuelos, tíos hermanos no registrados como acudientes formales de los estudiantes.
  - Docentes temporales o por horas cátedra.

## Muestra

### Calculo de la Muestra

El cálculo de la muestra para poblaciones finitas de dos proporciones poblacionales tomado de procesos investigativos estadísticos para poblaciones finitas.

$$n = ((p_1q_1 + p_2q_2) (z_\alpha + z_\beta)^2) / (p_1 - p_2)^2$$

Ajuste de la muestra a poblaciones finitas

$$N_f = n / (1 + n/N)$$

$Z_\alpha = 1.96$  nivel de confianza al 95%

$Z_\beta = 0.84$  nivel de confianza al 80%

$P_1 = 44\%$  adecuado Nivel de conocimiento y participación en la estrategia organizacional educativa y mejoramiento en el nivel de convivencia.

$$Q_1 = (1 - p_1) 56\%$$

$P_2 = 70\%$  conocimiento y participación en la estrategia organizacional educativa en general.

$$Q_2 = (1 - q_2) 30\%$$

$$n = 3827$$

$$n_{cal} = 52$$

nf= 52 Estudiantes mejoraron su nivel de convivencia y 52 no mejoraron su nivel de convivencia (Total 104 estudiantes)

### 3.3. Instrumentos de Recolección de datos

#### 3.3.1 Descripción de instrumentos

La recolección de información que se realizó son las encuestas correspondiente a las dos variables dependiente e independiente la cual está constituida por ítems abiertos y cerrados con el fin de evaluar el nivel de conocimiento y participación en de la estrategia organizacional educativa.

#### 3.3.2 Validación de instrumentos

Los instrumentos correspondieron a los cuestionarios de las encuestas, los cuales se presentan en el Anexo A. La validación de los instrumentos fue realizada por los investigadores de la Universidad Javeriana.

#### Datos generales

Encuesta sobre gestión y convivencia para docentes del colegio Rafael Uribe Uribe, jornada de la mañana.

Encuesta sobre gestión y convivencia para estudiantes y padres de familia del colegio Rafael Uribe Uribe, jornada de la mañana. Ver anexo I

### 3.4. Técnicas para el Procesamiento de Datos

El tipo de muestreo será aleatorio sistemático ya que se recogerá la información mediante un intervalo intermuestral.

$$IIM= N/n$$

IIM= 3827/ 52

IIM= 74

Se utilizó el software de la hoja electrónica y el paquete Statgraphics y los recursos para el análisis de la información serán los software estadísticos SPSS versión 21.0.

### 3.5 Procedimiento

3.5.1 Implementación de la variable independiente en cuanto a conocimiento y participación de la gestión educativa

3.5.2 Aplicación del instrumento adaptado a la institución e investigación en cuanto a variables a investigar la dependiente e independiente

## 4. CAPITULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

### 4.1 Procesamiento de datos: Resultados

**TABLA 1**

**La gestión educativa de IEAB con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa.**

	Mejoramiento de la convivencia						
	No		Si		Total		
	N°	%	N°	%	N°	%	
Conocimiento de la misión y la visión de la Institución. ( $X^2 = 18.28$ , $p < 0.05$ )	Bueno	49	47.12	79	75.96	128	61.54
	Regular	46	44.23	21	20.19	67	32.21
	Malo	9	8.65	4	3.85	13	6.25
	Total	104	100.0	104	100.0	208	100.0
Conocimiento de la organización y gestión Educativa del colegio. ( $X^2 = 8.23$ , $p < 0.05$ )	Muy buena	15	55.56	12	44.44	27	13.11
	Buena	56	48.28	60	51.72	116	56.31
	Regular	24	4.44	30	5.56	54	26.21
	Malo	7	7.77	2	2.22	9	4.37
Total	102	100.0	104	100.0	206	100.0	

**TABLA 2**

**La relación entre la convivencia de los grados décimo y undécimo de IEAB con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa.**

	Mejoramiento de la convivencia						
	No		Si		Total		
	N°	%	N°	%	N°	%	
Conocimiento de los proyectos estratégicos para mejorar la convivencia en la Institución Educativa. $X^2 = 18.28, p < 0.05$	Siempre responden	25	43.86	32	56.14	57	27.40
	Casi siempre responden	39	48.15	42	51.85	81	38.94
	A veces responden	30	61.22	19	38.78	49	23.56
	Nunca responden	8	38.78	8	38.78	16	16
	Total	104	100.0	104	100.0	203	100.0
Conocimiento del conjunto de reglas que hacen que las decisiones tomadas sean optimas en lo que se refiere a la convivencia de la Institución educativa. ( $X^2 = 6.22, p < 0.05$ )	Excelentes	15	55.56	12	44.44	27	13.11
	Buenos	56	48.28	60	51.72	116	56.31
	Básicas	24	4.44	30	5.56	54	26.21
	Deficiente	7	7.77	2	2.22	9	4.37
	Total	102	100.0	104	100.0	206	100.0
Conocimiento de los procesos mediante los cuales la institución obtiene, procesa y analiza la información sobre el estado actual de la convivencia. ( $X^2 = 6.32, p < 0.05$ )	Excelentes	25	43.86	32	56.14	57	27.40
	Buenos	39	48.15	42	51.85	81	38.94
	Básicos	30	61.22	19	38.78	49	23.56
	Deficientes	8	38.78	8	38.78	16	16
	Total	104	100.0	104	100.0	203	100.0
Conocimiento de los procesos definidos en el pacto de convivencia para la resolución de conflictos. ( $X^2 = 8.19, p < 0.05$ )	Bueno	49	42.61	66	57.39	115	55.29
	Regular	36	43.90	46	56.10	82	39.42
	Malo	9	8.1	2	1.8	11	5.29
	Total	104	100.0	104	100.0	208	100.0
	Conocimiento de los mecanismos que permiten controlar el avance de los diferentes proyectos para el mejoramiento de la convivencia en la Institución Educativa. ( $X^2 = 8.19, p < 0.05$ )	Siempre funcionan	49	42.61	66	57.39	115
Casi siempre funcionan		36	43.90	46	56.10	82	39.42

	No funcionan	9	8.1	2	1.8	11	5.29
	Total	104	100.0	104	100.0	115	100.0
	Siempre están dispuestos	40	47.06	45	52.94	85	40.87
	Casi siempre están dispuestos	24	44.44	30	55.56	54	25.96
Conocimiento de los procesos del comité de convivencia.	A veces están dispuestos	23	56.10	18	43.90	41	19.71
	Casi nunca están dispuestos	9	5.6	7	4.3	16	7.69
	Nunca están dispuestos	8	6.6	4	3.3	12	5.77
	Total	104	100.0	104	100.0	218	100.0

**TABLA 3**

**La relación entre la gestión educativa de los grados décimo y undécimo de IEAB con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa.**

	Mejoramiento de la convivencia						
	No		Si		Total		
	N°	%	N°	%	N°	%	
Conocimiento y calificación del equipo de gestión del colegio. ( $X^2 = 3.11$ , $p < 0.05$ )	Excelente	15	55.56	12	44.44	27	13.11
	Bueno	56	48.28	60	51.72	116	56.31
	Regular	24	4.44	30	5.56	54	26.21
	Malo	7	7.77	2	2.22	9	4.37
	Total	102	100.0	104	100.0	206	100.0
Conocimiento de los procesos de cambios e innovación en la institución, se convocan padres de familia, estudiantes, administrativos y docentes. ( $X^2 = 3.64$ , $p > 0.05$ )	Siempre informan	25	43.86	32	32.56	57	27.40
	Casi siempre informan	39	48.15	42	51.85	81	38.94
	A veces informa	30	61.22	19	38.78	49	23.56
	Casi nunca informan	8	50.00	8	50.00	16	7.69
	Nunca informan	2	40.00	3	60.00	5	2.40

**Tabla 4**

**La relación entre la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de IEAB con la actuación de los docentes en la institución educativa.**

		Mejoramiento de la convivencia					
		No		Si		Total	
		N°	%	N°	%	N°	%
Conocimiento del proceso de mediación. ( $X^2 = 3.19$ , $p > 0.05$ )	Siempre responden	25	43.86	32	32.56	57	27.40
	Casi siempre responden	39	48.15	42	51.85	81	38.94
	A veces responden	30	61.22	19	38.78	49	23.56
	Casi nunca responden	8	50.00	8	50.00	16	7.69
	Nunca responden	2	40.00	3	60.00	5	2.40
Total		104	100.0	104	100.0	208	100.0
Incidencia de las directivas en los problemas de convivencia. ( $X^2 = 6.22$ , $p > 0.05$ )	Siempre	40	47.06	45	52.94	85	40.87
	Casi siempre	24	44.44	30	55.56	54	25.96
	A veces	18	43.90	23	56.10	41	19.71
	Casi nunca	7	43.75	9	56.25	16	7.69
	Nunca	4	33.33	8	66.67	12	5.77
Total		104	100.0	104	100.0	208	100.0



**Tabla 5**

**La relación entre la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de IEAB con la actuación de los docentes en la institución educativa.**

		Mejoramiento de la convivencia					
		No		Si		Total	
		N°	%	N°	%	N°	%
Reconocimiento de la complejidad de los problemas de convivencia ( $X^2 = 8.21, p > 0.05$ )	Siempre se reconoce	31	49.21	32	50.79	63	30.29
	A veces se reconoce	62	47.33	69	52.67	131	62.98
	No se reconoce	11	78.57	3	21.43	14	6.73
	Total	104	100.0	104	100.0	208	100.0
Aplicación del proceso disciplinario. ( $X^2 = 9.21, p > 0.05$ )	Bueno	22	41.51	31	58.49	53	25.48
	Regular	33	34.74	62	65.26	95	45.67
	Malo	49	81.67	11	18.33	60	28.85
Solución dada a los problemas de convivencia. ( $X^2 = 13.54, p > 0.05$ )	Total	104	100.0	104	100.0	208	100.0
	Totalmente de acuerdo	19	45.24	23	54.76	42	20.19
	De acuerdo	44	49.44	45	50.56	89	42.79
	Indiferente	34	66.67	17	33.33	51	24.52
	En desacuerdo	6	23.08	20	76.92	26	12.50
	Total	104	100.0	104	100.0	208	100.0

**Tabla 6**

**La relación entre la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de IEAB con las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución educativa.**

		Mejoramiento de la convivencia					
		No		Si		Total	
		N°	%	N°	%	N°	%
Participación en el proceso de planeación, socialización, elaboración y desarrollo ( $X^2 = 3.74, p > 0.05$ )	Siempre responden	25	43.86	32	32.56	57	27.40
	Casi siempre responden	39	48.15	42	51.85	81	38.94
	A veces responden	30	61.22	19	38.78	49	23.56
	Casi nunca responden	8	50.00	8	50.00	16	7.69
	Nunca responden	2	40.00	3	60.00	5	2.40
Total		104	100.0	104	100.0	208	100.0
Proposición de ideas, estrategias, planes de ajustes o proyectos para fortalecer los procesos de cambios y de gestión. ( $X^2 = 3.92, p > 0.05$ )	Muy interesantes	32	15.38	39	18.75	71	34.13
	Interesantes	31	14.90	42	20.19	73	35.104
	Indiferentes	26	12.50	19	9.13	45	21.63
	Poco interesantes	8	3.85	6	2.98	14	6.73
	Nada interesantes	2	0.96	3	1.44	5	2.404
Total		104	100.0	104	100.0	208	100.0

**Tabla 7**

**La relación entre la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de IEAB con las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución educativa.**

		Mejoramiento de la convivencia					
		No		Si		Total	
		N°	%	N°	%	N°	%
Participación en equipos de trabajo, de reuniones por áreas o departamentos ( $X^2 = 3.92, p > 0.05$ )	Siempre se fortalece	32	15.38	39	18.75	71	34.13
	Casi siempre se fortalece	31	14.90	42	20.19	73	35.104
	A veces se fortalece	26	12.50	19	9.13	45	21.63
	Casi nunca se fortalece	8	3.85	6	2.98	14	6.73
	Nunca se fortalece	2	0.96	3	1.44	5	2.404
	Total	104	100.0	104	100.0	208	100.0
Participación en algún proyecto interno o externo para mejorar las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos. ( $X^2 = 4.51, p > 0.05$ )	Muy bueno	25	43.86	32	32.56	57	27.40
	Bueno	39	48.15	42	51.85	81	38.94
	Regular	30	61.22	19	38.78	49	23.56
	Malo	8	50.00	8	50.00	16	7.69
	Muy malo	2	40.00	3	60.00	5	2.40
	Total	104	100.0	104	100.0	208	100.0
Participación del clima institucional favorece la labor pedagógica ( $X^2 = 6.14, p > 0.05$ )	Siempre los tienen	40	47.06	45	52.94	85	40.87
	Casi siempre los tienen	24	44.44	30	55.56	54	25.96
	A veces los tienen	23	56.10	18	43.90	41	19.71
	Casi nunca los tienen	9	56.10	7	43.75	16	7.
	Nunca las tienen	4	33.33	8	66.67	12	5.77
	Total	104	100.0	104	100.0	208	100.0
Participación con recursos para el desarrollo de las actividades dentro de la institución. ( $X^2 = 4.14, p > 0.05$ )	Siempre	40	47.06	45	52.94	85	40.87
	Casi siempre	24	44.44	30	55.56	54	25.96
	A veces	23	56.10	18	43.90	41	19.71
	Casi nunca	9	56.10	7	43.75	16	7.
	Nunca	4	33.33	8	66.67	12	5.77
	Total	104	100.0	104	100.0	208	100.0

## 4.2 Prueba de hipótesis

Existe una relación que a mayor nivel de conocimiento y participación en la estrategia organizacional educativa, mayor será el mejoramiento en la convivencia entre los miembros de la comunidad educativa de la Institución Andrés Bello, de San Alberto, Cesar y hay una influencia entre la actuación docente, el nivel socioeconomico de los estudiantes y los modelos pedagógicos educativos.

ESTRATEGIA DE GESTION EDUCATIVA	Mejoramiento de la convivencia
Conocimiento de la misión y la visión de la Institución.	(X <sup>2</sup> = 18.28, p < 0.05)
Conocimiento de la organización y gestión Educativa del colegio.	(X <sup>2</sup> = 8.23, p < 0.05)
Conocimiento de los proyectos estratégicos para mejorar la convivencia en la Institución Educativa.	X <sup>2</sup> = 18.28, p < 0.05
Conocimiento del conjunto de reglas que hacen que las decisiones tomadas sean optimas en lo que se refiere a la convivencia de la Institución educativa.	(X <sup>2</sup> = 6.22, p < 0.05)
Conocimiento de los procesos mediante los cuales la institución obtiene, procesa y analiza la información sobre el estado actual de la convivencia.	(X <sup>2</sup> = 6.32, p < 0.05)
Conocimiento de los procesos definidos en el pacto de convivencia para la resolución de conflictos.	(X <sup>2</sup> = 8.19, p < 0.05)
Conocimiento de los mecanismos que permiten controlar el avance de los diferentes proyectos para el mejoramiento de la convivencia en la Institución Educativa.	(X <sup>2</sup> = 5.14, p < 0.05)
Conocimiento y calificación del equipo de gestión del colegio.	(X <sup>2</sup> = 3.11, p < 0.05)
Conocimiento de los procesos de cambios e innovación en la institución, se convocan padres de familia, estudiantes, administrativos y docentes.	(X <sup>2</sup> = 3.64, p > 0.05)
Conocimiento de los procesos del comité de convivencia	(X <sup>2</sup> = 7.19, p < 0.05)
Participación en el proceso de planeación, socialización, elaboración y desarrollo	(X <sup>2</sup> = 3.74, p > 0.05)
Proposición de ideas, estrategias, planes de ajustes o proyectos para fortalecer los procesos de cambios y de gestión	(X <sup>2</sup> = 3.92, p > 0.05)
Participación en equipos de trabajo, de reuniones por áreas o departamentos	(X <sup>2</sup> = 3.92, p > 0.05)
Participación en algún proyecto interno o externo para mejorar las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos.	(X <sup>2</sup> = 4.51, p > 0.05)
Participación del clima institucional favorece la labor pedagógica	(X <sup>2</sup> = 6.14, p > 0.05)
Participación con recursos para el desarrollo de las actividades dentro de la institución.	(X <sup>2</sup> = 4.14, p > 0.05)
Conocimiento del proceso de mediación.	(X <sup>2</sup> = 3.19, p > 0.05)

Incidencia de las directivas en los problemas de convivencia.	( $X^2 = 6.22$ , $p > 0.05$ )
Reconocimiento de la complejidad de los problemas de convivencia	( $X^2 = 8.21$ , $p > 0.05$ )
Aplicación del proceso disciplinario.	( $X^2 = 9.21$ , $p > 0.05$ )
Solución dada a los problemas de convivencia.	( $X^2 = 13.54$ , $p > 0.05$ )

---

### 4.3 Discusión de resultados

#### **TABLA 1**

La gestión educativa de la IEAB con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución, en un 75.96% estado bueno con la implementación del mejoramiento de la convivencia permite el conocimiento de la misión y la visión de la Institución, al igual que un 51.72 % como bueno el conocimiento de la organización y gestión Educativa del colegio. Lo cual, la relación entre la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de IEAB con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa hay relación entre la variable dependiente e independiente, un  $X^2 = 18.28$ ,  $p < 0.05$  en la misión y visión del colegio reflejo del mejoramiento de la convivencia. La guía 41 del Ministerio de Educación nacional menciona los procesos de transversalidad entre los modelos de educación como mejoramiento de las competencias ciudadanas que mejoran la convivencia escolar.

#### **TABLA 2**

La relación entre la convivencia de los grados décimo y undécimo de IEAB con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa, permitió

que siempre respondan en un 56.14% al conocimiento de los proyectos estratégicos para mejorar la convivencia en la Institución Educativa, un 51.72% le parezcan buenos el conocimiento del conjunto de reglas que hacen que las decisiones tomadas sean optimas en lo que se refiere a la convivencia de la Institución educativa, el 56.14% les pareció excelente el conocimiento de los procesos mediante los cuales la institución obtiene, procesa y analiza la información sobre el estado actual de la convivencia, el 57.39% les pareció buenos los conocimientos de los procesos definidos en el pacto de convivencia para la resolución de conflictos, el 57.39% que siempre funcionan con un  $X^2 = 8.19$ ,  $p < 0.05$  los conocimiento de los mecanismos que permiten controlar el avance de los diferentes proyectos para el mejoramiento de la convivencia en la Institución Educativa. Y el 52.94 que siempre están dispuestos al conocimiento de los procesos del comité de convivencia. Esto implica que, la relación entre la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de IEAB con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa permite una relación entre la variable dependiente e independiente mediante el mejoramiento de la convivencia. La ley 1620 sobre los casos de convivencia de Tipo I, Tipo II y Tipo III establecidos en el manual de convivencia establece una serie de protocolos de atención y mejoramiento de la convivencia escolar no ajeno a la investigación dada.

### **TABLA 3**

La relación entre la gestión educativa de los grados décimo y undécimo de IEAB con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa, en un 51.72% como bueno el conocimiento y calificación del equipo de gestión del

colegio al igual que un 51.58% casi siempre vieron el conocimiento de los procesos de cambios e innovación en la institución, se convocan padres de familia, estudiantes, administrativos y docentes. Existe la relación entre la variable dependiente e independiente con los modelos de educación pedagógica. Las Escuelas de padres focalizadas a la convivencia escolar asocian una estructura que llega como forma de conocimiento y participación de los entes educativos según la normatividad del ministerio de educación nacional.

#### **Tabla 4**

La relación entre la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de IEAB con la actuación de los docentes en la institución educativa, en un 51.85% casi siempre responden al conocimiento del proceso de mediación, el 52.94% con la incidencia de las directivas en los problemas de convivencia permitieron mediante el mejoramiento de la convivencia con la actuación docente la relación entre la variable independiente y dependiente.

#### **Tabla 5**

La relación entre la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de IEAB con la actuación de los docentes en la institución educativa, en un 52.67% el reconocimiento de la complejidad de los problemas de convivencia, el 65.25% le parece regular la aplicación del proceso disciplinario y el 50.56% les parece de acuerdo las solución dada a los problemas de convivencia. Por tanto, la actuación docente permite la relación entre la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de la IEAB como variables



dependientes e independientes. En cuanto a correctivos establecidos no como sancionar sino mediar de acuerdo al manual y a la ley 1620 asegura la postura de esta investigación establecida.

### **Tabla 6**

La relación entre la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de IEAB con las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución educativa, en un 51.85% casi siempre responden a la participación en el proceso de planeación, socialización, elaboración y desarrollo; en un 20.19% son interesantes las proposición de ideas, estrategias, planes de ajustes o proyectos para fortalecer los procesos de cambios y de gestión. Existe una relación significativa ( $X^2 = 3.92$ ,  $p > 0.05$ ) entre las variables mediante las características socioeconómicas de la muestra.

### **Tabla 7**

La relación entre la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de IEAB con las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución educativa se refleja:  
Casi siempre se fortalece en un 20.29% la participación en equipos de trabajo, de reuniones por áreas o departamentos. En un 51.89% la participación en algún proyecto interno o externo para mejorar las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos. El 52.94% la participación del clima institucional favorece la labor pedagógica El 52.94% favorece siempre en participación con recursos para el desarrollo de las actividades dentro de la institución.

La relación entre la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de la IEAB influyen en todos los aspectos significativamente las características socioeconómicas en las variables dependientes e independientes.

## **5. CAPITULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **5.1 CONCLUSIONES**

Se evidencia que se deben implementar estrategias en conocimiento y participación como gestión educativa y la convivencia basados en la prosocialidad de los grados décimo y undécimo de la institución educativa Andrés Bello – IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012 con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa.

Para ello se recomienda implementar la propuesta elaborada para establecer bases de convivencia que generen un clima adecuado de enseñanza en el centro educativo analizado.

Primera: Existe relación al menos en un 80% entre la implementación de conocimiento y participación como estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo IEAB con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa.

Segunda: Hay relación al menos en un 80% entre la implementación de conocimiento y participación como estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo IEAB con la actuación de los docentes en la institución educativa.

Tercera: Se encuentra relación al menos en un 80% entre la implementación de conocimiento y participación como estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo IEAB con las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución educativa.

La propuesta para mejorar la convivencia de los grados décimo y undécimo de la IEAB con las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución educativa es viable y ejecutable con nuestros resultados.

## 5.2. Recomendaciones

A nivel general se recomienda que la utilización de la implementación de estrategia de gestión educativa la influye en la convivencia de los grados décimo y undécimo de la institución educativa Andrés Bello – IEAB - de San Alberto, Cesar.

Utilizar en la Institución Educativa Andrés Bello la implementación de estrategia de gestión educativa que influye para mejorar la convivencia en la interrelación de los estudiantes en los grados décimo y undécimo.

Utilizar la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo IEAB ya que interfieren mediante los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa.

Utilizar la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo IEAB con la actuación de los docentes en la institución educativa.

Utilizar la implementación de estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo IEAB con las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución educativa.

## Fuentes bibliográficas

ANDERSON, (1982) J. *La imagen de la mujer y el varón en los libros escolares peruanos*. Lima: UNESCO.

ANDERSON, T. (1999) *Hacia una mejor convivencia. Una propuesta de enfoque y organización para la escuela de madres y padres*. Lima: Tarea.

ANTÚNEZ, S. (1998) *Claves para la organización de centros escolares 4ªed.* Barcelona,

BADA, J. (1996) *La tolerancia entre el fanatismo y la indiferencia. Fernando F. (coordinador) Cultura de la tolerancia*. Madrid: Fundación Pablo VI.

BINIMELIS, A. & BLAZQUEZ, M. (1992) *Análisis de roles y estereotipos sexuales en los textos escolares*. Santiago de Chile: SERNAM.

BEILLEROT, JACKY Y OTROS. (1998) *Saber y relación con el saber*. Paidós educador. Argentina..

CASTELLS, MANUEL Y OTROS. (1994) *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Paidós educador. Barcelona..

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA, artículo 41. 1991,

CHAUX, E. (2003) *Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia*. Revista de Estudios Sociales, 15, 47-58..

CUBILLOS, J. (2006). *Talleres para padres de niños/as agresivos/as: una evaluación pedagógica. Tesis de grado para optar al título de Psicología*. Bogotá: Universidad de los Andes.

DIAZ, C. (2009). *Evaluación formativa de una escuela para la promoción de la convivencia pacífica en adultos. Tesis de grado para optar al título de Psicología*. Bogotá, Colombia: Universidad de los Andes.

DODGE, K. A., BATES, J. E., & PETTIT, G. S. (1990). *Mechanisms in the cycle of violence*. Science, 250, 1678-1683.

FERRY, PILLES. (1987) *El trayecto de la formación, los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Paidós educador. España.

GADAMER, HANS – GEORGE. (1984) *Verdad y método*. Ediciones Sígueme. Salamanca.

GÓMEZ, HERNANDO. EDUCACIÓN. (1998) *La Agenda del Siglo XXI. Ed. Tercer Mundo*. Colombia..

HERNÁNDEZ, CARLOS A. Y LÓPEZ, JULIANA. (2002) *Disciplinas*. Bogotá, D.C. Colombia..

MORIN, EDGAR. (1990) *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa editorial. España.

OSPINA B. Y MARTHA L. (1998) *Colciencias 30 años: Memorias de un Compromiso*. Colombia..

QUINTERO, M. (2009) *Hacia una pedagogía de la natalidad para la formación de docentes en asuntos de ética y ciudadanía. En Rodríguez, G. (Comp.). Formación de docentes para la educación en valores y ciudadanía. Bogotá: Organización de Estados Iberoamericanos.*

RAMOS, C. (2007). *Programa integral para la prevención y manejo de la agresión en los/as niños/as de segundo grado del Colegio La Giralda*. Tesis de grado para optar al título de Magister en Educación. Bogotá: Universidad de los Andes.



RAMOS, C., NIETO, A., & CHAUX, E. (2007). *Aulas en Paz: resultados preliminares de un programa multicomponente*. *Revista Interamericana de Educación para la Democracia*, 1 (1), 36-56.

PADRÓN G (2001), JOSÉ. *El problema de organizar la investigación. Línea de investigación en enseñanza/ aprendizaje de la investigación*. Caracas.

PLATA, JUAN. *Redes de Conversación y Conocimiento*.

SAÚL, ANA MARÍA. PAULO FREIRE, (2002) *La formación de educadores: múltiples miradas*. Siglo veintiuno, Editores.

SUAREZ MEDINA, GABRIEL ALFONSO, (2003) *"Justicia Social. Teología - Economía"* En: Colombia. ed:Editorial Kimpres ISBN: 958-683-57 v. 500 pags. 105

TAMAYO, MARIO. (1999) *El proyecto de investigación. Serie Aprender a Investigar*. ICFES. Colombia.

TAYLOR & BODGAM. *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. Ed. Paidós. Nueva York.

TRIGO A., EUGENIA. (2001) *Motricidad creativa: una forma de investigar*.  
*Universidad da Coruña*. Servicio de publicaciones..

Alcaldía Municipal de San Alberto (s/f) Documento Interno, manuscrito no  
publicado.

VELÁSQUEZ, A. (2006). *Competencias ciudadanas para la convivencia y la  
prevención de la violencia. Informe técnico final presentado a Colciencias*. Bogotá:  
Universidad de los Andes.

## ANEXO 1 INSTRUMENTO

### VALIDACION DEL INSTRUMENTO

APELLIDOS Y NOMBRE DEL EXPERTO: MARTÍNEZ JORGE ELIÉCER

CARGO O INSTITUCIÓN DONDE LABORA: PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
JAVERIANA -FACULTAD DE EDUCACIÓN- MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

AUTORES DEL INSTRUMENTO:

QUINTERO ROMERO NÉSTOR GERARDO

RENTERÍA RAMÍREZ LUIS FELIPE

Tabla 4: Validación del Instrumento

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENO 41-60%	MUY BUENO 61-80%	EXCELENTE 81-100%
1.- Redacción	Ortografía adecuada					95%
2.- Objetividad	Expresado en términos medibles					95%
4.-Organización	Lógica y secuencial					95%
5.- Suficiencia	Comprende aspectos que son investigables					95%
6.- Intencionalidad	Adecuado para valorar el objeto de					100%

	la investigación					
7.-Coherencia	Se manifiesta en las preguntas efectuadas					100%
8.-Metodología	Tiene relación con su matriz de consistencia					100%

**ENCUESTA SOBRE EL NIVEL DE CONOCIMIENTO Y PARTICIPACION EN LA  
ESTRATEGIA DE GESTIÓN PARA LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANDRÉS BELLO  
"IEAB"**

Dirigida a miembros de la comunidad educativa

El presente cuestionario pretende aportar información para el desarrollo de un diagnóstico sobre la estrategia de gestión escolar. Le agradecemos de antemano su tiempo y buena disposición.

Universidad Norbert Wiener

Doctorado en Educación

R. P. Manuel Vicente Ramírez

Fecha\_\_\_\_\_

De acuerdo con su experiencia como docente, o estudiante por favor responda a las siguientes preguntas relacionadas con la organización y gestión educativa implementada en la IEAB

1. Por favor califique usted la misión y la visión de la IEAB

\_\_\_ Buena

\_\_\_ Regula

\_\_\_ Mala

2. Para usted como es la forma de organización y gestión educativa de la IEAB

\_\_\_ Muy buena

\_\_\_ Regular

\_\_\_ Buena

\_\_\_ Malo

3. Responden los proyectos estratégicos para mejorar la convivencia en la IEAB

\_\_\_ Siempre responden

\_\_\_ A veces responden

\_\_\_ Casi siempre responden

\_\_\_ Nunca responden

4. El conjunto de reglas que hacen que las decisiones tomadas sean optimas en lo que se refiere a la convivencia de la IEAB son

\_\_\_ Excelentes

\_\_\_ Básicos

\_\_\_ Buenos

\_\_\_ Malos

5. Para usted los procesos mediante los cuales la institución obtiene, procesa y analiza la información sobre el estado actual de la convivencia son

\_\_\_ Excelentes

\_\_\_ Básicos

\_\_\_ Buenos

\_\_\_ Deficientes

6. Califique los procesos definidos en el pacto de convivencia en la resolución de conflictos

\_\_\_ Bueno

\_\_\_ Regular

\_\_\_ Malo

7. Considera usted que funcionan los mecanismos que permiten controlar el avance de los diferentes proyectos para el mejoramiento de la convivencia en la IEAB

\_\_\_ Siempre funcionan

\_\_\_Casi siempre

funcionan

\_\_\_No funcionan

8. Conoce usted el equipo de gestión del colegio.

\_\_\_Si

\_\_\_No

Si su respuesta es SI, por favor califique

\_\_\_Excelente

\_\_\_Regular

\_\_\_Bueno

\_\_\_Malo

9. Para implementar los procesos de cambios e innovación en la IEAB se le informa a los padres de familia, estudiantes, administrativos y docentes

\_\_\_Siempre informan

\_\_\_Casi nunca informan

\_\_\_Casi siempre informan

\_\_\_Nunca informan

\_\_\_A veces informan

10. El comité de convivencia está dispuesto a responder ante cualquier eventualidad en la IEAB

\_\_\_Siempre están dispuestos

\_\_\_Casi nunca están dispuestos

\_\_\_Casi siempre están dispuestos

\_\_\_Nunca están dispuestos

\_\_\_A veces están dispuestos

11. Considera que los procesos de planeación, socialización, elaboración y desarrollo de la IEAB responden a las preocupaciones de la comunidad educativa

\_\_\_Siempre responden

\_\_\_Casi nunca responden

\_\_\_Casi siempre responden

\_\_\_Nunca responden

\_\_\_A veces responden

12. Las ideas, estrategias, planes de ajuste o proyectos para fortalecer los procesos de cambio son para la IEAB

Muy interesantes

Poco interesantes

Interesantes

Nada interesantes

Indiferentes

13. Considero que el equipo de trabajo por reuniones por áreas fortalece el mejoramiento continuo, la autoestima, la calidad humana, la planeación y organización del trabajo de la IEAB

Siempre se fortalece

Casi nunca se fortalece

Casi siempre se fortalece

Nunca se fortalecen

A veces se fortalece

14. Los proyectos internos o externos para mejorar las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos en la IEAB son

Muy buenos

Malos

Buenos

muy malos

Regular

15. El clima institucional de la IEAB tiene las herramientas o elementos necesarios para favorecer la labor pedagógica

Siempre los tienen

Casi nunca los tienen

Casi siempre los tienen

Nunca los tienen

A veces los tienen



16. Los recursos administrativos para el desarrollo de las actividades académicas y reglamentarias responden a las preocupaciones y necesidades de la IEAB

Siempre

Casi nunca

Casi siempre

Nunca

A veces

17. El proceso de mediación implantado en la IEAB para la solución de problemas de convivencia responden a la formación de los estudiantes

Siempre responden

Casi nunca responden

Casi siempre responden

Nunca responden

A veces responden

18. Las funciones realizadas por los directivos, profesores, estudiantes ayudan a mejorar la convivencia

Siempre

Casi nunca

Casi siempre

Nunca

A veces

19. Se reconoce la complejidad de los problemas de convivencia en la IEAB

Siempre se reconoce

A veces se reconoce

No se reconocen

20. La aplicación del proceso disciplinario de la IEAB es

Bueno

Regular

Malo

21. En cuanto a las medidas realizadas en la solución de problemas de convivencia en la IEAB (cancelación de matrículas, desescolarización, retiro voluntario de estudiantes, traslado de docentes o directivos, suspensión temporal de estudiantes) esta:

\_\_\_ Totalmente de acuerdo

\_\_\_ Indiferente

\_\_\_ De acuerdo

\_\_\_ En desacuerdo

## ANEXO 2

### ENCUESTA SOBRE LA CONVIVENCIA PARA LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANDRÉS BELLO

Marque con una X si durante el último año se han presentado alguno(s) de estos problemas de convivencia en la institución.

Vandalismo	<input type="checkbox"/>
Pandillas	<input type="checkbox"/>
Consumo y tráfico de drogas	<input type="checkbox"/>
Riñas dentro o fuera del colegio	<input type="checkbox"/>
Agresiones físicas entre estudiantes	<input type="checkbox"/>
Agresiones verbales entre estudiantes	<input type="checkbox"/>
Agresiones físicas a directivos	<input type="checkbox"/>
Agresiones verbales a directivos	<input type="checkbox"/>
Agresiones físicas a docentes	<input type="checkbox"/>
Agresiones verbales a docentes	<input type="checkbox"/>
Agresiones físicas entre padres	<input type="checkbox"/>
Agresiones verbales entre padres	<input type="checkbox"/>
Agresiones verbales entre padres y estudiantes	<input type="checkbox"/>
Agresiones físicas entre padres y estudiantes	<input type="checkbox"/>

**MATRIZ DE CONSISTENCIA**  
**ESTRATEGIA DE GESTIÓN EDUCATIVA PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA EN LA**  
**INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANDRÉS BELLO DE SAN ALBERTO, CESAR. COLOMBIA 2012.**  
**Mg. Manuel Vicente Ramírez Rojas. Pbro**

	PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	INDICADORES
<b>G E N E R A L</b>	¿En qué medida la implementación de conocimiento y participación como estrategia de gestión educativa se relaciona con la convivencia de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello – IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012?	Determinar la relación entre la implementación de la estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello – IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012	A mayor nivel de implementación de estrategia de gestión educativa, mayor será el mejoramiento en la convivencia entre los miembros del grado décimo y undécimo de la comunidad educativa de la Institución Andrés Bello, de San Alberto, Cesar.	<p><b>La estrategia de gestión educativa (V.I.)</b></p> <p><b>Convivencia institucional (V.D)</b></p>	<p>Listado de acciones orientadas a mejorar la convivencia de los grados décimo y undécimo de la institución objeto de estudio</p> <p>Se mide con el número de agresiones físicas o verbales por mes entre los miembros de la comunidad educativa de los grados décimo y undécimo de la institución objeto de estudio. La convivencia mejorará si este indicador se reduce.</p>

	PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	INDICADORES
E S P E C I F I C O S	¿En qué medida la implementación de conocimiento y participación como estrategia de gestión educativa se relaciona con la convivencia de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello - IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012 mediante los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa?	Determinar la relación entre la implementación de la estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello - IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012 con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa.	A mayor nivel de implementación de estrategia de gestión educativa, mayor será el mejoramiento en la convivencia con los modelos de educación pedagógica aplicados en la institución educativa.	PIA= Proporción del número de encuestados que identifica a las agresiones como conductas de alto impacto. Es una variable discreta y positiva	PIA $\geq$ 80%
	¿En qué medida la implementación de conocimiento y participación como estrategia de gestión educativa se relaciona con la convivencia de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello - IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012 mediante la actuación de los docentes en la institución educativa?	Determinar la relación entre la implementación de la estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello - IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012 con la actuación de los docentes en la institución educativa.	A mayor nivel de implementación de estrategia de gestión educativa, mayor será el mejoramiento en la convivencia entre la actuación de los docentes en la institución educativa	PNdP = Proporción del número de docentes o directivos docentes que valora positivamente la definición de los objetivos que se pretenden con las acciones disciplinarias	NdP $\geq$ 80%
	¿En qué medida la implementación de conocimiento y participación como estrategia de gestión educativa se relaciona con la convivencia de los grados décimo y	Determinar la relación entre la implementación de la estrategia de gestión educativa y la convivencia de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello - IEAB - de San Alberto,	A mayor nivel de implementación de estrategia de gestión educativa, mayor será el mejoramiento en la convivencia entre las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución	PDPR= proporción de los directivos docentes que afirma que La definición de los principios de actuación y de toma de decisiones reduce el tiempo dedicado a la toma de decisiones frente a las conductas de mayor impacto en	TDR $\geq$ 80%

	undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello - IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012 mediante las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución educativa?	Cesar. Colombia 2012 con las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución educativa.	educativa.	la convivencia	
	¿Cuáles serían los procedimientos aplicables a las distintas situaciones problemáticas que se presentan en la Institución educativa Andrés Bello de San Alberto, Cesar, Colombia?	Desarrollar de una propuesta para mejorar la convivencia de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Andrés Bello - IEAB - de San Alberto, Cesar. Colombia 2012 con las características socioeconómicas de los estudiantes de la institución educativa.	La definición de los procedimientos aplicables a las distintas situaciones problemáticas de convivencia en la población objeto de estudio, contribuirá a reducir este fenómeno, según el 80% o más de los directivos docentes	PDER= proporción del número de directivos docentes que afirma que la definición de los procedimientos aplicables a las distintas situaciones problemáticas de convivencia, mejora la convivencia	PDER ≥ 80%

