

I

**LA PEDAGOGÍA CRÍTICA DE PAULO FREIRE: ELEMENTOS LIBERADORES
PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LA I.E LA
ARMONÍA DEL MUNICIPIO DE MOSQUERA, CUNDINAMARCA**



Rafael Emilio Sánchez Bulla

UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA GRANADA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ
2019

**LA PEDAGOGÍA CRÍTICA DE PAULO FREIRE: FUNDAMENTOS PARA EL
MEJORAMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LA I.E LA ARMONÍA DEL
MUNICIPIO DE MOSQUERA, CUNDINAMARCA**

Rafael Emilio Sánchez Bulla

Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de:

Magister en Educación

Director:

Magister. William Mantilla Cárdenas

Línea de Investigación: Educación y sociedad

UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA GRANADA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ

2019

Notas de aceptación

Firma del presidente del Jurado

Firma del presidente del Jurado

Bogotá, mayo de 2019

“La educación que se impone a quienes verdaderamente se comprometen con la liberación no puede basarse en una comprensión de los hombres como seres “vacíos” a quienes el mundo “llena” con contenidos; no puede basarse en una conciencia especializada, mecánicamente dividida, sino en los hombres como “cuerpos conscientes” y en la conciencia como conciencia intencionada al mundo”

Paulo Freire

AGRADECIMIENTOS

Son muchas las personas que han intervenido en mi formación de la cual hoy en día me siento orgulloso, desde seres con sus consejos pragmáticos que a partir de sus vivencias y experiencias aportaron a mi construcción de sujeto, hasta académicos con el más alto rigor que con su conocimiento, orientación y vocación inculcaron en mí un amor y pasión por seguir formándome desde la lectura, el análisis y la crítica en favor de un pensamiento humanizante que reivindicara los valores superiores de la sociedad.

En un primer momento, quiero agradecer a la Universidad Militar Nueva Granada y a su cuerpo de docentes y administrativos por su compromiso, dedicación y entrega no solo en educarme a mí sino a todos quienes ingresan con la esperanza ferviente de transformar este país y aportar en su desarrollo mediante el pensamiento y la creatividad como medio más noble y civilizado de cara a un siglo XXI. Principalmente a mi tutor William Mantilla, que con sus consejos, sapiencia, experticia y confianza hizo parte fundamental para la elaboración de la presente investigación.

En segundo momento, a mi familia, mis padres, que, con su apoyo incondicional, ejemplo, formación continua acompañada de reflexiones han posibilitado el ser quien soy, inculcándome la educación como el principal motor para generar los cambios sociales en esta sociedad que hoy en día es variable por los mismos efectos de la globalización que establece relaciones humanas a una escala global.

Por último, a mi hermano con el que he compartido toda mi vida y hemos construido una relación de confianza y ayuda mutua. Sus criterios siempre han sido imprescindibles para alcanzar cada una de las metas planteadas en el ámbito académico y otras muchas más como familia.

Contenido

INTRODUCCIÓN	1
1. CAPITULO I	3
1.1 Planteamiento del problema	3
1.1.1 Estado del arte	3
1.1.2 Descripción del problema	8
1.1.3 Preguntas problematizadoras	11
1.1.4 Pregunta de investigación	12
1.2 Objetivos	12
1.2.1 Objetivo General	12
1.2.2 Objetivos específicos.....	13
1.3 Alcances y limitaciones de la investigación.....	13
1.4 Justificación.....	13
2. CAPÍTULO II.....	19
2.1 Marco referencial.....	19
2.1.1 Antecedentes históricos	19
2.1.1.2 La Escuela Nueva o Activa como génesis de la Pedagogía Crítica	19
2.1.1.3 Escuela de Frankfurt.....	22
2.1.1.4 Pedagogías Críticas Latinoamericanas	29
2.1.1.5 Pedagogía crítica en la educación colombiana	31
2.1.2 Marco teórico.....	33
2.1.2.1 Pedagogía Crítica de Paulo Freire para un mundo globalizador.....	33
2.1.3 Marco Conceptual.....	46
2.1.4 Marco Legal.....	50
2.1.5 Marco Contextual	54
3. CAPÍTULO III.....	57
3.1 Marco Metodológico.....	57
3.1.1 Paradigma de la investigación	57
3.1.2 Enfoque metodológico.....	58
3.1.3 Tipo de investigación	60
3.1.4 Diseño de la investigación	61

3.1.5 Categorías inscritas en el problema de investigación:	62
3.1.6 Técnica de recolección de datos.....	63
3.1.7 Población y muestra	63
3.1.8 Categorías propuestas para el análisis	64
4. CAPITULO IV.....	67
4.1 Análisis de resultados	67
4.1.1 Análisis de Resultados Encuesta.....	68
4.1.2 Análisis de la revisión documental.....	82
5. CAPÍTULO V.....	105
5.1 Recomendaciones	105
6. CAPÍTULO VI.....	114
6.1 Anexos	114
6.1.1 Encuesta Consejo Estudiantil.....	114
6.1.2 Manual de Convivencia Escolar.....	117
CONCLUSIONES	118
Referencias	122

Lista de ilustraciones

Ilustración 1. Sistema Nacional de Convivencia Escolar (ley 1620 de 2013).....	52
Ilustración 2. Aspectos para actualización del manual de convivencia.	53
Ilustración 3. Ubicación I.E La Armonía	55
Ilustración 4. Diseño de la investigación.....	62
Ilustración 5. Metodología de la investigación.....	64
Ilustración 6. Formas de participación de los estudiantes	68
Ilustración 7. Espacios de participación en el plantel educativo.	69
Ilustración 8. Actores con quien tiene contacto el estudiante.....	70
Ilustración 9. Existencia de escenarios de diálogo para los estudiantes	71
Ilustración 10. Escucha de opiniones por parte de los estudiantes	72
Ilustración 11. Propuestas de los estudiantes que son tenidas en cuenta.	73
Ilustración 12. Comunicación de las actividades por la institución.....	75
Ilustración 13. Actividades de reflexión en el aula de clase.....	77
Ilustración 14. Estudiantes y su accionar en el clima escolar.....	78
Ilustración 15. Autoridades y su labor de propiciar espacios de reflexión.....	78
Ilustración 16. Expresión de ideas de los estudiantes	79
Ilustración 17. Respeto por lo diverso.....	80
Ilustración 18. Actividades que promueve la institución	81

Lista de tablas

Tabla 1. Categorías de análisis	66
Tabla 2. Compilación de hallazgos	102

Resumen

La presente tesis propone lineamientos para el mejoramiento de la convivencia escolar en la Institución Educativa La Armonía del Municipio de Mosquera. La metodología utilizada incorpora el paradigma sociocrítico con un enfoque holístico y el tipo de investigación “investigación-acción” que tiene como finalidad la generación de transformaciones en el ámbito social que mejoren las condiciones, en este caso convivenciales entre los miembros de la comunidad educativa. Se examina de este modo como objetivo, la relación entre las normas de convivencia institucionales, la ley de convivencia 1620 de 2013, las opiniones del Consejo Estudiantil como órgano representativo del establecimiento educativo y los postulados de pedagogía crítica de Paulo Freire con el propósito de identificar rasgos que permitan consolidar una relación liberadora en que todos son parte, participando y dialogando para acudir a la acción transformante y transformada de la realidad educativa y social de carácter humanizante. La información analizada como conclusión sugiere la necesidad de cambios de práctica pedagógica de los docentes, garantía y promoción de espacios de participación, medios de comunicación, entre otros factores.

Palabras claves: pedagogía crítica y convivencia escolar

Abstract

This thesis proposes guidelines for the improvement of school coexistence in the Educational Institution The Harmony of the Municipality of Mosquera. The methodology used incorporates the sociocritical paradigm with a holistic approach and the type of research "action research" that aims to generate changes in the social field that improve conditions, in this case coexistence among members of the educational community. The objective of this study is to examine the

relationship between the rules of institutional coexistence, the law of coexistence 1620 of 2013, the opinions of the Student Council as representative body of the educational establishment and the postulates of critical pedagogy of Paulo Freire with the purpose of identifying traits that allow us to consolidate a liberating relationship in which everyone is a part, participating and dialoguing to come to the transforming and transformed action of the educational and social reality of a humanizing character. The information analyzed as a conclusion suggests the need for changes in the pedagogical practice of teachers, guarantee and promotion of participation spaces, media, among other factors.

Key words: critical pedagogy and school life

INTRODUCCIÓN

En la actualidad en las instituciones educativas oficiales la convivencia escolar se ha convertido en un aspecto de análisis para la generación de respuestas que coadyuven a mejorar el ambiente escolar. En estos tiempos la infraestructura de los colegios es cada vez más grande, robusta y la masificación escolar hace que se presente aún más conflictos de diversas características por la multiplicidad de estudiantes que ingresan al sistema educativo de los niveles de básica y media principalmente del sector oficial.

De esta forma, el presente trabajo de investigación pretende abordar desde la perspectiva de la pedagogía crítica de Paulo Freire un sustento para el mejoramiento de la convivencia escolar, con la finalidad de favorecer la reducción de los conflictos al interior de la I.E La Armonía del Municipio de Mosquera, pero aún más trascendente se traza fijar como alternativa el uso del diálogo en las relaciones sociales que establece la comunidad educativa cotidianamente, que minimice o acabe con las tensiones entre los profesores, padres de familia y estudiantes de dicho centro educativo.

En este sentido, se parte desde un abordaje de investigaciones que tienen relación con las categorías de investigación en los ámbitos local, nacional e internacional, que sirvieron de apoyo en primera medida para sustentar la importancia del estudio, en segunda medida, dar una orientación en su desarrollo y estructuración, para luego, en tercera medida, enfocar la intencionalidad educativa que desde la convivencia gesta un camino para el mejoramiento del desempeño académico y de construcción del conocimiento, además de la exaltación de los valores humanos que hacen posible una interrelación armónica entre sujetos.

El contenido epistemológico se basa en los postulados de Paulo Freire que desde una visión latinoamericana pone al sujeto en el centro del proceso educativo para su propia liberación, que

se soporta en la identidad personal, el respeto por su origen, creencias y opiniones bajo el entendido de que cada uno se forma en un contexto totalmente diferente pero igual de válido al de cualquier otro individuo, y por ello, la esencia humana es absolutamente respetable dentro de la sociedad. Así que esta pedagogía es humanizadora, y al serlo es un fundamento para la favorabilidad de la convivencia.

La metodología adoptada para la investigación se basa en el paradigma sociocrítico que tiene como fin último la transformación de la sociedad, que, en este orden de ideas, sería la transformación de la convivencia en el ámbito escolar donde intervienen diferentes actores sociales. Para esto, se optó por el enfoque holístico que contempla una mirada de corte cuantitativo y cualitativo que hace integral el resultado de la investigación, apoyándose en el método de encuesta y, por otro lado, de documentos como el manual de convivencia de la institución educativa y la ley de convivencia escolar colombiana No. 1620 de 2013, que mediante la propuesta de cuatro (4) categorías fundamentadas en Freire fueron revisados y analizados.

Por último, a partir de la revisión y sistematización de la información de la encuesta, se generaron unas recomendaciones para el ajuste del manual de convivencia con motivo de que sean acogidas por la institución con sentido de mejorar las condiciones de relacionamiento entre los miembros de la comunidad educativa, que de seguro servirán para el fortalecimiento de los procesos educativos que se orientan de forma particular al interior del establecimiento educativo complementariamente, destacando la importancia del ser en el aprendizaje dentro y fuera del plantel educativo, así como la importancia de la acción individual para la transformación de la sociedad en su conjunto a través del compromiso y diálogo intersubjetivo que genera tejido social.

1. CAPITULO I

1.1 Planteamiento del problema

El planteamiento del problema implica conocer las circunstancias que se manifiestan en la institución educativa, pero también implica dar cuenta de las investigaciones que se han desarrollado con respecto a la convivencia desde una pedagogía crítica, de manera que se pueda observar los avances, aportes, alcances y novedades referentes al tema para centrar la problemática de manera explícita.

1.1.1 Estado del arte

A nivel internacional se encuentran varios trabajos realizados que se fundamentan en la convivencia escolar y la pedagogía crítica, en Venezuela, Paiva (2004), dentro de su ponencia publicada en una revista de educación denominada: “la educación liberadora de Paulo Freire y el desarrollo del pensamiento” aborda los planteamientos de una educación liberadora teniendo en cuenta los planteamientos de Paulo Freire, en el que el desarrollo del pensamiento es un medio para cuestionar la realidad y, así mismo, llegar a intervenirla para su bienestar. Además, toca el elemento del diálogo entre educandos y docentes de manera constructiva en el que asegura aprenden, reflexionan y dan significado a su mundo de manera interactiva.

En Chile por su parte Diaz y Sime (2016) en su trabajo: “convivencia escolar: una revisión de estudios de la educación básica en Latinoamérica” desarrollan una investigación centrada en identificar con respecto a la convivencia escolar los tipos de prácticas más estudiadas en América Latina, a partir de la selección de 15 artículos pertenecientes a la revista Redalyc y Scielo, entre las cuales se encontraron las temáticas de violencia escolar, conflicto, bullying, regulaciones, comunicación- clima, habilidades y diversidad; dejando por fuera las relacionadas con la intervención para el mejoramiento de la convivencia. Es decir, que las investigaciones o trabajos

académicos se han orientado a estudiar las causas, más no han aportado con propuestas de solución a dichos problemas que en perspectiva aporten a un mejor clima escolar, lo que podría justificar en cierta medida la continuada crisis de convivencia en los colegios. De igual forma, se encuentra otro trabajo titulado: “pedagogía crítica y formación teatral: prácticas y experiencia del colectivo "Fenix e ilusiones" en la cárcel de Colina 1” en donde se identifica las posibles relaciones entre los planteamientos de la pedagogía crítica y la formación teatral en un colectivo de teatro, destacando dentro de los resultados que el proceso de reflexión es más profundo cuando se acude a los principios de solidaridad, confianza y conciencia autocrítica como rasgos principales de la pedagogía crítica, permitiendo un mejor desempeño actoral y de relación interpersonal entre los participantes del proceso. (Blanca, 2015).

También en la tesis “Significados que le otorgan a la convivencia las estudiantes con respecto a sus compañeras y sus profesores.”, Ruz (2017) en Chile, orientó la labor investigativa a comprender cómo ven los estudiantes la convivencia en su colegio con profesores y equipo administrativo, arrojando como resultado que estos buscan menor verticalidad en las relaciones entre los miembros que integran la comunidad educativa, abogando por una comunicación mucho más horizontal dentro del plantel educativo.

Por su parte, en España, en un trabajo de investigación: “Adaptación del método de Paulo Freire para la formación de adolescentes: una propuesta para la educación moral”, el estudio se focalizó en comprender cómo el método de Paulo Freire ayudaba al desarrollo moral en estudiantes adolescentes, por lo cual, se abordó en una primera parte el contenido teórico y en la segunda, un trabajo de campo con la conformación de círculos de cultura donde se trataron temáticas como: Facebook, cariño, violencia, discriminación entre otras para conocer el significado que se entretreía entre los estudiantes y docentes. (Ahumada, 2015).

A nivel nacional también se encontraron aportes por distintas universidades que tratan el tema de convivencia escolar y pedagogía crítica, a este respecto se menciona la tesis titulada: “El territorio como eje articulador para la enseñanza- aprendizaje de las ciencias sociales en perspectiva socio-crítica: una propuesta en la IED Eduardo Umaña Mendoza”, cuyo trabajo se dirige a crear una propuesta curricular para el área de ciencias sociales mediante la aplicación de un enfoque socio-critico, que se soporta también en la utilización de la metodología investigación-acción, justificada por la adopción de material de entrevistas realizadas previamente a docentes y estudiantes que posibilitan el establecimiento de una caracterización acerca de las prácticas curriculares de la institución objeto de estudio para proponer una alternativa articulada al contexto. (Diago, 2016).

La universidad Externado de Colombia en la tesis publicada de García (2018) con el nombre: “Lectura crítica base de la transformación”, menciona las problemáticas en los procesos académicos, haciendo una revisión del PEI y de las características de la comunidad educativa, para luego, realizar un modelo de intervención para el desarrollo de la lectura crítica, asociada con el propósito de la escuela de construir conocimiento, cambiar actitudes de los estudiantes, y obtener resultados más sobresalientes en las pruebas de Estado.

De igual forma, en el artículo denominado “los procesos pedagógicos y su relación con la convivencia escolar” Duarte y Jurado (2018) indican que los procesos pedagógicos son generadores de convivencia escolar ya que pueden generar ambientes más propicios para la formación de los estudiantes y, a su vez, una sociedad más culta y civilizada. De esta manera involucra las acciones del docente en su quehacer educativo en cuanto a su responsabilidad en el mejoramiento o desmejora de la convivencia escolar de sus alumnos, donde también sus

actitudes y comportamientos juegan un papel a favor o en contra de un adecuado ambiente escolar.

Entre tanto, Suarez (2016) en su tesis de maestría presentado a la Universidad Javeriana llamada: “pedagogía crítica y epistemologías del sur en las políticas públicas educativas, una mirada a la Bogotá Humana” aborda en su estudio un análisis del discurso de las políticas públicas de educación del gobierno de la Bogotá Humana, encontrando que desde la concepción de la pedagogía crítica y la epistemología del sur, en Bogotá se implementaron acciones que iban conectadas a promover una mayor equidad social, libertad y construcción de saberes para engendrar un nuevo orden social.

A su vez, en el artículo: “factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes”, a partir del estudio de cuatro instituciones educativas del departamento de Cundinamarca, donde se tuvo en cuenta la participación de estudiantes y docentes; los estudiantes afirmaron que en sus colegios no existe un muy buen clima escolar, hay agresiones, destrozo de materiales, acoso sexual, poca resolución de conflictos y, los inconvenientes de comportamiento regularmente se dan por las acciones que ejecutan los niños considerados problemáticos que faltan al respeto al docente en la institución. Los profesores por su parte, se asegura, tienen un buen nivel de autoestima. (López, Carvajal, Soto y Urrea; 2013).

A nivel local, se encuentran los aportes realizados por la Universidad Militar Nueva Granada como producto de algunas de sus investigaciones. En el trabajo: “estrategias para el mejoramiento de la lectura crítica en estudiantes de noveno grado del colegio Antonio Nariño de Cajicá, Cundinamarca”, El autor encuentra dentro de su investigación que los problemas de lectura se daban por la falta de lectura crítica de los estudiantes como método que facilita la

comprensión y seguimiento de lo que se lee. Habilidad que se desarrolla en un proceso de reflexión continuo. (Álvarez, 2016).

De igual manera, Pérez (2016) en su tesis: “propuesta para gestionar los conflictos escolares y promover el liderazgo a partir del conocimiento de la inteligencia emocional” asegura que para resolver los conflictos de una manera asertiva, se debe trabajar el factor afectivo y emocional de los niños y niñas para la promoción del respeto mutuo y el principio de solidaridad en las relaciones entre alumnos, profesores y familias.

De otra parte, en el trabajo posgradual: “propuesta para la implementación y fortalecimiento de las prácticas pedagógicas exitosas que median en la convivencia escolar del colegio distrital Sagrado Corazón de Jesús, en la sede No. 1, Zona Cachacal – Barranquilla”, se observa una relación entre la convivencia y las prácticas pedagógicas, las cuales inciden en el desarrollo comportamental y afectivo de los estudiantes, evidenciando que es a causa de ellas que se puede denotar acciones violentas, agresivas o de conflicto por parte de los estudiantes, o por el contrario de manera positiva, actos de diálogo y resolución de conflictos. Sin embargo, se aclara que la investigación no hace hincapié en la parte normativa, pero sí comprende que es un medio que utilizan los docentes para generar autorregulación en los estudiantes. (Salas, 2017).

Y por último, Moreno (2015) en su investigación: “aproximación a las competencias ciudadanas desde una pedagogía crítica en la IED Reino de Holanda de la localidad Rafael Uribe Uribe” buscó realizar una interpretación incorporando a los docentes y estudiantes sobre el concepto competencias ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional, con la finalidad de dar posibles respuestas a lo que ocurre en las instituciones educativas en cuanto al clima escolar y la convivencia. Se Encontró que para que se dé vida a las competencias ciudadanas, los docentes deben comprender de manera crítica en qué consisten y qué comprenden, así como conocer las

realidades de sus estudiantes para no actuar de manera homogénea a nivel pedagógico por motivo de que los educandos son diversos y tienen diferentes necesidades como aspiraciones de vida.

1.1.2 Descripción del problema

El continuado proceso de formación escolar encausado desde una educación bancaria, como lo denomina Freire refiriéndose a la acción de depositar conocimientos sin ningún límite en que el estudiante solo graba cúmulos de información de forma indeterminada; plantea abrir un espacio de reflexión sobre qué tanto se está aportando por parte de los educadores al desarrollo crítico y convivencial de los estudiantes, teniendo en cuenta, que en los planteles educativos confluyen personas de diferentes condiciones sociales, económicas, geográficas, físicas, entre otras que además cuentan con necesidades específicas de acuerdo al contexto.

Por esto, la pedagogía adoptada por la institución influye en el proceso de liberación e interacción social, que, en el momento de efectuarse, apoyaría o no al mejoramiento de las relaciones sociales dentro de las diferencias existentes. Cabe aducir que la pedagogía no puede ser generalizada, homogenizadora y que la intención radica en desarrollar un pensamiento humanista auténtico, partiendo de la realidad de los sujetos.

En desarrollo de lo afirmado, dentro de la educación bancaria, los estudiantes ejercitan la memoria como recurso para avanzar en los diferentes ciclos escolares, sin profundizar rigurosamente en el acto de pensar y relacionar diferentes datos e información previa, para llegar a conclusiones o posturas concretas como producto del acercamiento al conocimiento en diferentes campos o áreas que componen el currículo de la educación de básica y media. Sin embargo, parece que esto ocurre por el mismo enfoque activo del docente en la socialización de conceptos y teorías de manera unidireccional hacia el alumno, que impide el dialogo y

comunicación entre todos los participantes de la clase, dando apertura a la generación de situaciones de conflicto que por ausencia de habilidades de transmisión de pensamientos y sentimientos emergen espontáneamente cuando el problema ya cuenta con un avance significativo e intenso, que por supuesto, exige un manejo mucho más sutil por parte de los docentes y demás personal encargado de velar por la convivencia escolar para resolverlo.

Por otro lado, derivado de la misma percepción personal y del mismo pensamiento del ciudadano colombiano, algunos estudiantes piensan que no es importante participar, mientras que otros tantos dan por sentado su fuerte trascendencia. La primera posición, sustentada en la poca incidencia que tienen estos en la toma de decisiones y/o acciones dentro del nivel institucional, debido a que quienes definen qué hacer pertenecen a los actores que ostentan cargos de autoridad sin excepción. Lo anterior, se puede asociar a un pensamiento generado por sus familias, visto desde un enfoque pesimista de la participación y desmotivación para liderar procesos como resultado de experiencias vividas a lo largo de la existencia generacional, principalmente vislumbrado en procesos democráticos de elecciones para cargos de elección popular. Por tanto, liderar en este orden de ideas, se concibe en una pérdida de tiempo, de desgaste mental y físico que no es valorado y tenido en cuenta por los demás y, en otros casos, resulta ser expresión del temor a errar ante el público en apreciaciones o comentarios, inhibiendo los argumentos para apoyar o defender ideas ante otros inevitablemente.

En contraste la segunda posición, cree que la alternativa para la transformación es participar para poder cambiar los aspectos negativos que se viven en la escuela y en su entorno, siendo que es a través de la voz y los argumentos que se puede alcanzar un propósito común que dé respuesta a las necesidades que surgen del devenir educativo. Sin embargo, la participación se dificulta muchas de las veces, por la estructura jerarquizada que aun existe en las instituciones

educativas que no reconoce al estudiante como un sujeto capaz de examinar y dar respuesta a problemas educativos. (Prieto, 2005, p. 28)

Para el caso de Mosquera, hasta el momento no hay espacios que faciliten la participación y liderazgo por parte de los estudiantes en las instituciones educativas donde se pueda desarrollar un proceso dialógico con sus compañeros y establecer planes al interior del plantel para asumir roles que permitan mejorar su proceso de aprendizaje, la enseñanza docente y cumplir con las expectativas propias de formación. Sin embargo, a nivel territorial, se encuentran dispuestos escenarios adecuados para fomentar el estudio, lo académico, lo recreacional, y existen avances a nivel de infraestructura de Colegios nuevos, pero parte de los docentes de la institución objeto de la investigación, no viven en su gran parte en el municipio sino en la ciudad de Bogotá o municipios cercanos como Funza, lo que dificulta que exista una real apropiación del territorio, un sentido de identidad y pertenencia, que puede afectar de manera importante las acciones de los estudiantes en relación con la construcción y/o recreación del territorio para mejorar el bienestar de su medio social.

Además de ello, estudiantes de la I.E la Armonía en el municipio de Mosquera, en un buen número no tienen claro sus derechos y deberes dentro de la institución educativa, sus limitaciones, espacios de participación, entre otros aspectos contemplados en el manual de convivencia. Por esta razón, no se observa la existencia de una fundamentación clara por parte de los docentes, que les permita a los educandos tener una perspectiva más clara sobre su ejercicio como sujeto político a nivel escolar, y mucho menos en otra escala o ámbito como el barrio, o el municipio. Situación que los vuelve aún más pasivos frente a su rol protagónico en la construcción de una mejor sociedad teniendo en cuenta las potencialidades con que cuenta cada uno connaturalmente.

Otras expresiones del problema tienen que ver con el bullying que se manifiesta en las relaciones entre estudiantes, falta de respeto de los alumnos con docentes de la institución, la escasa atención por parte de algunos padres de familia a los casos de convivencia que se presentan con sus hijos, que, a pesar de ser citados en varias ocasiones por las autoridades escolares para tratarlos, no se hacen presentes; lo que termina por agudizar la situación. Es necesario tener en cuenta, que la comunidad educativa tiene carácter diverso, pertenece a estratos 1, 2 y 3, los padres de familia son de distintos niveles educativos, asisten al colegio estudiantes de inclusión, y algunos jóvenes llegaron a la institución por efecto de la emigración venezolana.

El panorama que se presenta entonces, tendiente a mostrar los comportamientos, interacciones, el grado de ejercicio ciudadano, el reconocimiento del ser humano del estudiante como miembro fundamental para la transformación del mundo, no obedece a una percepción optimista para la convivencia escolar, derivado de que las acciones educativas han terminado por alejar al sujeto del timón que dirige su propia vida, para ser reemplazada por una reproducción de acciones, pensamientos e ideas impuestas por otros y que no hacen parte de la identidad de los estudiantes de forma consciente, acabando por generar situaciones de conflicto al interior de la institución educativa, y que se proyecta en problemáticas, igualmente, a nivel familiar y social, producto también de la diversidad que no dialoga y genera empatía como un solo cuerpo social, en contraposición al objetivo común que tienen de propiciar una buena educación que incluye la convivencia estudiantil como arista de las competencias ciudadanas que se desarrollan en la escuela; por el contrario, cada familia persigue su propio fin con sus propios medios.

1.1.3 Preguntas problematizadoras

Por efecto del planteamiento de la problemática presente en la I.E la Armonía, se hace necesario establecer una serie de preguntas que conlleve al establecimiento de un

cuestionamiento central que centre los esfuerzos en mejorar dicho problema, las cuales relaciono:

1. ¿Cuáles son los principios de la pedagogía crítica de Paulo Freire?
2. ¿Cuál es la evolución de la pedagogía crítica?
3. ¿Cómo influye la pedagogía fundamentada en Freire en la convivencia escolar?
4. ¿Cuáles son los mecanismos institucionales que existen para la resolución de conflictos al interior del plantel educativo, regidos en el Manual de Convivencia?
5. ¿Qué espacios de participación existen en la institución?
6. ¿Las disposiciones en el Manual de Convivencia institucional para dirimir los conflictos son idóneos para la propiciar la convivencia?
7. ¿Cuáles fueron los fundamentos que se tuvieron en cuenta para el diseño del contenido del manual de convivencia del colegio?
8. ¿Cuántos casos de agresiones físicas y/o verbales se presentaron durante el año 2018 según el área de orientación de la I.E La Armonía?

1.1.4 Pregunta de investigación

¿Cuáles elementos liberadores de la pedagogía crítica de Paulo Freire son necesarios para mejorar la convivencia escolar de los estudiantes de básica y media de la I.E La armonía del municipio de Mosquera?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General

Determinar los elementos que desde la Pedagogía Crítica fundamentada en Freire mejoran la convivencia escolar de la I.E La Armonía del Municipio de Mosquera.

1.2.2 Objetivos específicos

1. Describir los aportes de la Pedagogía Crítica de Paulo Freire
2. Identificar categorías de análisis fundamentadas en la concepción de la Pedagogía Crítica de Freire
3. Examinar desde la perspectiva crítica Freireana el manual de convivencia de la I.E la Armonía y la ley de convivencia escolar colombiana
4. Recomendar lineamientos para la convivencia escolar de la institución a partir de líneas de pensamiento de Freire.

1.3 Alcances y limitaciones de la investigación

El trabajo de investigación como alcance contribuirá con la recomendación de lineamientos para el ajuste del manual de convivencia a partir de la revisión del manual de convivencia, las posturas de los estudiantes y la ley de convivencia escolar bajo los aportes de la Pedagogía Crítica de Paulo Freire que como efecto mejoren la convivencia al interior de la I.E la Armonía del municipio de Mosquera, Cundinamarca.

Las limitaciones que presenta la investigación tienen que ver con que no incorpora las percepciones u opiniones de los padres de familia, egresados y miembros de la comunidad cercana al plantel educativo que pueden ser factores objeto de estudio que aporten a la convivencia escolar. Tampoco profundiza en normatividades, sentencias o demás actos administrativos diferentes a la ley 1650 de 2013 de convivencia escolar.

1.4 Justificación

Hoy en día en las instituciones de educación de nivel básica y media se reproducen modelos pedagógicos de enfoque tradicional que dan protagonismo al docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, el papel central de la actividad educativa lo engloba

principalmente el maestro, quien es el encargado de brindar información a los estudiantes de manera constante en marco de una relación causa-efecto, en el que se da por sentado que la comunicación de A (el docente) hacia B (el estudiante) genera conocimiento, conductas y pensamientos determinados como efecto directo de la intervención del licenciado en el aula de clase, en contraste con un rol excesivamente pasivo del educando.

También se puede afirmar que el tener inscrito dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) un modelo pedagógico con un enfoque activo y crítico no es directamente garantía de su práctica en el plantel educativo. En este sentido, la coordinación de acciones por parte de la comunidad educativa para lograr lo pactado en el documento en mención, desde una profunda reflexión consciente de lo que se desea lograr con el quehacer académico y administrativo de la institución, junto con los planes de área, de asignatura, planeación institucional, entre otros, debe atravesar por una elaboración, apropiación e implementación de actividades por cada uno de los integrantes involucrados que aporten al proceso de formación académica y convivencial propios de la escuela.

De esta parte, la subvaloración de las capacidades genuinas de los estudiantes en la escuela por efecto de la aun marcada práctica pedagógica tradicional de los docentes está a la orden del día. A pesar de la evolución y avances que han desarrollado desde el ámbito académico investigadores y pedagogos sobre la materia en función del ejercicio docente en las aulas de clase, y que destacan la necesidad de un involucramiento más enfático del estudiante en su formación académica, y cuyo precepto debiera servir como principio rector de las acciones que se realizan hacia los estudiantes, aun no es manifiesta la participación activa, reflexiva y dialógica de los educandos para generar apropiación liberadora de conocimientos en las áreas que se encuentran determinadas en el currículo institucional en conjunto con el cuerpo docente,

así como el desarrollo de actividades colectivas que forjan el espíritu ético, convivencial y solidario entre la comunidad académica con participación plural y constante de todos los actores de la educación enmarcados en la ley colombiana del sector educativo.

Relacionado con lo anterior, existe una ruptura práctica entre lo que se implementa institucionalmente para lograr una convivencia escolar al interior de los planteles educativos, partiendo de lo que expresa la UNESCO en 2013 (citado por López, 2014) en cuanto a que “la escuela debiese ser un espacio donde los niños construyan aprendizajes académicos y socioemocionales y aprendan a convivir de manera democrática, convirtiéndose en los protagonistas de sociedades más justas y participativas” (p.2), que en una educación enfocada en la enseñanza unidireccional, se restringe dicho protagonismo debido que no son incluidos los niños y jóvenes de los diferentes grados académicos de preescolar, primaria, básica y media en lo referente a su formación con fundamento en las vivencias diarias y necesidades que manifiestan durante todo el proceso educativo.

De esta manera, la pedagogía de Paulo Freire, que entrelaza la necesidad de participación, diálogo, entendimiento, identidad, reflexión y cultura, abre un espacio para la convivencia escolar, teniendo en cuenta que es un objetivo que debe alcanzarse por todos con acción de todos, con un proceso de comunicación, argumentado, sentido y liberador donde la posibilidad de “ser” aumenta cuando se es partícipe de la propia realidad, y a su vez puede transformarse.

Desde ese punto de vista, la convivencia tiene apertura cuando el ser humano en interacción con los demás siente lo bueno y malo que sucede cuando realiza una determinada acción, cuando le duele desde su propia esencia lo que les acontece a sus pares, sin mediación exclusivamente de la palabra que, si comunica pero que no tiene efecto absoluto sin una vivencia, sin un contexto y sin un proceso de reflexión que le acompañe.

De otro lado, si bien los resultados a nivel de ICFES de la Institución Educativa la Armonía para el año 2018 en el caso de los ítems relacionados con el desempeño de los estudiantes a nivel de lectura crítica y competencias ciudadanas está por encima de la media nacional. Para el caso del desempeño de la institución educativa La Armonía (ICFES, 2018), registró un resultado para lectura crítica de 56,76 sobre la base del promedio nacional que fue de 51, y para competencias ciudadanas 52,41 sobre 47 a nivel de todo el territorio colombiano: resultado que es positivo pero que merece mayor proyección a futuro, si se organiza un trabajo centrado en los mencionados aspectos con participación absoluta de la comunidad educativa. Es de aclarar que solo se habla acerca de esas dos líneas de evaluación de la prueba, debido a que son de interés y justifican el objeto de la presente investigación.

Con relación a los resultados, habría que considerar si el pensamiento crítico como la convivencia escolar tienen una relación directamente proporcional. Como señalan Blanco (2005) y Cohen (2006); Cohen, McCabe, Michelli, & Pickeral (2009) (citado por López, 2014), “la existencia de un buen clima afectivo y emocional en la escuela y en el aula es una condición fundamental para que los alumnos aprendan y participen plenamente en la clase” (p.1). De este modo, ¿los resultados de las pruebas de Estado podrían ser reflejo de la convivencia escolar? Tanto la Pedagogía Crítica como la convivencia desde este punto de vista no podrían ser excluyentes, y aportarían a mejorar la obtención de los logros de educación en los países en los diferentes niveles: local, regional y nacional como propósito mundial.

Entonces, si los resultados resultan alentadores para la institución educativa objeto de la investigación en cuanto a rasgos críticos en los estudiantes, es necesario indicar que únicamente de la formación profesoral no dependen los buenos logros alcanzados y posibles de alcanzar en tiempos venideros; también es importante incorporar dentro de ese mundo de interacciones el

ejercicio administrativo, los instrumentos y herramientas con que cuenta la institución educativa, las políticas nacionales de educación, entre otros aspectos, como soporte de la labor docente en su propósito de guiar a los estudiantes a que sean críticos y participativos de su vida académica y social; fines que contempla la ley 115 de 1994, que enmarca el objetivo de promover la ciudadanía y ejercicio de los derechos humanos desde un reconocimiento y comprensión crítica de la realidad colombiana.

Como efecto de lo tratado, las instituciones educativas del país cuentan con un documento de carácter formal que ayuda a concretar el horizonte de la institución, estamentos que la componen, principios y valores que persiguen, derechos y deberes de los integrantes de la comunidad académica, entre otros factores que facilitan su funcionamiento académico, administrativo y de creación de un ambiente positivo para el aprendizaje en las aulas, que fomentan expresa y tácitamente la convivencia. Dicho documento se denomina: Manual de convivencia, cuya carta de navegación en la escuela se origina por todos los miembros que la componen.

De este modo, mediante la técnica de revisión del manual de convivencia como uno de los ejes centrales de relacionamiento de la comunidad educativa, direccionamiento de comportamientos, deberes, obligaciones, entre otras disposiciones, con una mirada centrada desde la Pedagogía Crítica, permitirá establecer de manera práctica si se posibilita y propicia desde lo normativo la generación de un pensamiento crítico en la escuela utilizando los aportes significativos de Paulo Freire sobre el tema, y además de ello, si la legislación concerniente a la convivencia escolar, se ajusta al fin de hacer de los estudiantes unos seres libres, pensados desde la autonomía y reflexión profunda de lo que son y de donde pertenecen, haciendo significativo lo que reciben en la escuela por parte del cuerpo docente, referenciado desde un contexto específico como habitante de un municipio y poblador del territorio colombiano. Análisis que exigirá una

propuesta que promueva la convivencia escolar con intervención de todos los que tienen vínculos directos con la escuela, que es el punto central de generación de ciudadanías, pensamiento crítico y participación social, como elementos para el desarrollo de proyectos de vida singulares con proyección de beneficios colectivos.

Es necesario indicar que, desde la óptica pedagógica de Freire, “los nuevos procesos formativos deben generar un “hombre nuevo” consiente de su realidad y comprometido con su transformación, resaltando la construcción dialógica, el humanismo crítico, las prácticas emancipadoras y la reinención, como aspectos fundamentales para la constitución de vínculos sociales solidarios” (Valencia, citado por Sánchez, Sandoval, Goyeneche, Gallego y Aristizábal; 2017; p.42). De este modo, la convivencia puede erigirse ocupando un espacio fundamental para el mejoramiento del clima escolar y el fortalecimiento de las dinámicas internas que se llevan a cabo por todos los integrantes del ente escolar, que fundamentan sus posturas desde las vivencias particulares y que son reconocidas por el otro, que ya no es su oponente, sino su aliado en la construcción de la realidad, con espacios de convergencia, respeto, escucha y deliberación para transformarse.

2. CAPÍTULO II

2.1 Marco referencial

2.1.1 Antecedentes históricos

Para conocer la fundamentación teórica de la Pedagogía Crítica, es necesario remontarse a los aportes realizados por diferentes corrientes o escuelas a través del tiempo, que vinculadas con la educación mostraron la importancia de ejercer un rol más activo por el estudiante en su proceso de formación. Por ende, se abordará las contribuciones realizadas por la Escuela Nueva, la Escuela de Frankfurt y desarrollos a nivel latinoamericano, para luego centrar la atención en la pedagogía desde la perspectiva de Paulo Freire.

2.1.1.2 La Escuela Nueva o Activa como génesis de la Pedagogía Crítica

La Escuela Nueva se constituye en el primer eslabón de la evolución de la Pedagogía Crítica, que rompe el pensamiento tradicional de la homogenización de las personas en su proceso educativo. Por tanto, es menester dar un punto de partida desde esta escuela que sitúa las características particulares del educando a la labor que ha de desempeñar el docente, que tiene una tarea pedagógica de alto nivel en la satisfacción de sus necesidades, atendiendo de igual manera a un humanismo cada vez más creciente en Europa en el siglo XX.

“Los antecedentes de la Pedagogía Crítica tienen su origen en los aportes dados por pedagogos que representaron el movimiento denominado la Escuela Nueva o Activas cuyo origen se encuentra entre finales del siglo XIX y principios del siglo XX, dentro de los que se referencian: John Dewey, Ovide Decroly , Edgar Claparede, Jean Piaget, Roger Cousinet, William Kilpatrick, Celestine Freinet, entre otros, quienes desarrollaron teorías pedagógicas, que iban en contraposición al ejercicio de una educación tradicional” (Olmos, 2008, p.5). De esta

forma, este movimiento criticó el papel del educador por la falta de dinamismo en el desarrollo de las clases, primacía de la memoria, excesivo formalismo y autoritarismo del maestro.

Según García (2016) "la llamada Escuela Nueva en Europa, es impulsada por la necesidad de las nuevas clases medias de tener una educación adaptada a sus necesidades y por el rechazo a aceptar que todos los niños son iguales, y consecuentemente necesitan lo mismo". Un hecho impulsor de esta nueva concepción de la educación fue principalmente la ilustración, que por medio del desarrollo de la razón dio origen a un nuevo tipo de sociedad, como efecto de un humanismo en donde el hombre se convirtió en el centro de todo, enfatizando que el individuo tiene unas necesidades diferentes que han de ser suplidas por la educación impartida en la escuela.

Por otro lado, abordando ideas de los representantes de la Escuela Nueva, como fundamento indispensable para ubicar y comprender la ruptura de pensamiento en relación con lo educativo, Dorantes y Matus (2007) aseveran para Dewey, que "El tipo de educación que maneja [...], se encuentra centrada totalmente en el niño. El punto esencial es que la educación debe basarse en las características propias del niño y en sus necesidades y no en imposiciones externas a él". De este modo, las particularidades del niño deben ser respetadas y encausadas de acuerdo a sus potencialidades, habilidades, dificultades; dejando en segundo plano los intereses de agentes externos que no le dan reconocimiento como sujeto a las expectativas que tiene. Por ello, "Enseñar no es hacer el seguimiento de los contenidos de un texto escolar, enseñar para Dewey, es transformar estos contenidos para el conocimiento, la vida y la acción" (Zuluaga, O., Osorio, A. y Osorio, D; 1993, p.23). Es decir, la educación no consiste únicamente en el depósito de conocimientos sin significado para el individuo, sino por el contrario, que surja a partir de la experiencia y que sea conceptualizado desde esta misma para ser comprendidos.

Por su parte, Roger Cousinet (como se citó en Meirieu, 1998) afirma que “[...] si el maestro quiere que el alumno aprenda, debe abstenerse de enseñar.” (p.75). En este sentido, se aboga por el respeto a la espontaneidad del niño como medio para orientar su propio desarrollo, donde el educador no tiene un protagonismo marcado. Sin embargo, este representante se centra en el trabajo escolar colectivo a través de la creación de grupos conformados de manera libre por los mismos niños, acentuando su interacción en el ámbito social y la enseñanza surgida desde la intervención autónoma en mayor medida del educando en sus procesos de aprendizaje individual como contrapartida dentro del escenario académico.

En consecuencia, "una pedagogía moderna debe adaptarse a los cambios que han transformado la vida de los pueblos" (Freinet, 1979, p.6). Con base en lo anterior, la educación ha de tener un vínculo directo con el medio en que crece el niño: familia, la comunidad, entre otros. Por esta razón, para obtener un cambio social, se exige un acompañamiento directo y obligado de la escuela como promotora de cambio, por lo que no puede estar aislada la escuela de lo que acontece en la realidad como efecto inmediato de las transformaciones que se dan con el devenir de los ámbitos políticos, económicos, sociales y culturales. En efecto, se va arraigando a una educación mucho más popular.

Piaget (como se citó en García, 2016) piensa que:

La inteligencia no comienza ni por el conocimiento del yo ni por el de las cosas en cuanto tales, sino por el de su interacción, y orientándose simultáneamente hacia los dos polos de esta interacción, la inteligencia organiza el mundo, organizándose a sí misma. (p.50).

Un aporte que se ubica en la relación intersubjetiva de las personas como mecanismo para la consecución de la inteligencia, que no admite bajo esa premisa, hacer una lectura y análisis por separado que sesgue el enfoque de apropiación del objeto de conocimiento que se interioriza

desde la misma dinámica de interacción y agrupamiento de concepciones de los demás, para dar un orden que se materializa en una estructura cognitiva del sujeto.

De esta forma, la Escuela Nueva aporta avances significativos que entienden al ser humano como un ser dinámico que aprende desde la interacción con su contexto, diferente al enfoque tradicional que contemplaba al individuo como un ser estático proclive a guardar información sin una función o fundamento preestablecido por el mismo sujeto que orientara su visión educativa y de aprendizaje, interiorizando lo que con base a su vivencia le es productivo y significativo para asimilar otros conceptos.

La Escuela Nueva desde lo presentado, da cabida a comprender que la convivencia así como el sentido crítico de los educandos se desarrolla entrando en interacción con los demás, situando el contexto, y estando al tanto de las transformaciones sociales que se dan constantemente en la sociedad, en la que principalmente el docente, debe tener la competencia de detectar e interpretar estas para dar respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa.

2.1.1.3 Escuela de Frankfurt

La Escuela de Frankfurt es relevante a nivel educativo y social por su constante cuestionamiento acerca de las estructuras ideológicas instauradas en la sociedad moderna. De este modo, se veía con preocupación el establecimiento de una educación tradicional y una ciencia del mismo orden, que no tenía en cuenta el contexto ni la importancia de los sujetos, debido a que se descartaba la razón subjetiva, dándosele primacía a la razón objetiva según lo asegura Horkheimer, que en últimas favorecía el modelo industrial propio de la época.

(Horkheimer, 2002, p.10)

La teoría crítica tiene sus orígenes en la Escuela de Frankfurt a cargo del filósofo Horkheimer quien trabajó junto con Marcuse en investigaciones desde el año 1920 con base a una crítica al positivismo, según lo cual aseguraron, no tenía en cuenta una confirmación hermenéutica de los hechos y situaciones que acontecían en la realidad. Dichos autores utilizaron un enfoque marxista (Frankenberg, 2011).

Según Bernstein (como se citó en González, 2002) “la Teoría Crítica se había distinguido de la teoría social ‘tradicional’ en virtud de su habilidad para especificar aquellas potencialidades reales de una situación histórica concreta que pudieran fomentar los procesos de la emancipación humana y superar el dominio y la represión”. Teniendo en cuenta lo anterior, Marx y Engels denunciaban que se dejaba de lado del discurso dominante las necesidades e intereses de los grupos sociales marginados, lo que, en este sentido, alentó a la Teoría Crítica a buscar sentar unas bases de apoyo para la investigación social con la finalidad de poder emancipar a los seres humanos del dominio en el que se encontraban expuestos por algunas clases dominantes, con propósito de aumentar su libertad.

Dentro de los principales exponentes de la Teoría Crítica se encuentra Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse y Jürgen Habermas que desarrollaron sus ideas dentro del periodo comprendido entre finales del siglo XIX y XX. Sin embargo, existen otros representantes teóricos que acompañaron la evolución de la Escuela de Frankfurt como Erich Fromm, Otto Kirchheimer, Leo Löwenthal, Franz Neumann, Alfred Schmidt, Albrecht Wellmer y Friedrich Pollock. Sin embargo, “la definición de Escuela de Frankfurt es una acepción arbitraria y ajena, incluso, para los miembros de la primera época del Institut”, ya que, si bien estuvieron vinculados varios investigadores al instituto, no todos los autores manejaron los mismos pensamientos ni llevaron a cabo los mismos desarrollos teóricos a lo largo de la vida de la

Escuela, por lo que resulta para algunos estudiosos del tema como Dubiel (como se citó en Gimeno, 2012) una denominación que no se encuentra justificada ni siquiera por el lugar donde se realizó la producción del grupo que en su gran parte fue ubicada en los Estados Unidos.

Max Horkheimer afirmó que “ocuparse de fenómenos que pueden ser comprendidos solamente en el marco de la vida social del hombre: el Estado, el derecho, la economía, la religión; dicho brevemente, de la totalidad de la cultura material y espiritual de la humanidad en general” ha de ser el objeto de la filosofía social. Es decir, realizar un estudio desde las diferentes disciplinas y miradas para poderse hacer una idea real de lo acontecido socialmente, distinta a la teoría tradicional que enfatizaba el uso de la razón como mecanismo para describir un hecho social sin tener en cuenta sentimientos, posturas, entre otros, y que, además, servía exclusivamente de contemplación de lo que sucedía con características de inmutabilidad. Por el contrario, la teoría crítica se sirve de la historia para cambiar el destino de la humanidad, es decir, proponiendo que la sociedad tiene propiedades de mutabilidad.

"En la teoría crítica de Theodor Adorno, uno de los más importantes representantes de la llamada escuela de Frankfurt, se produce una especie de desmoronamiento en el modo de entender la relación entre la teoría y la praxis." (Tischler Visquerra, Sergio, & García Vela, Alfonso Galileo, 2017, p. 198). Adorno cuestiona la razón práctica que fue heredada por Kant a Marx en que a partir de la razón invitaba a la acción, debido a que la razón práctica se concibió como una razón de tipo subjetiva que terminó siendo fundamento de la sociedad capitalista y a lo que él denominó: razón instrumental. Según Contreras (2006) Max Horkheimer a este respecto también la llamó razón subjetiva, determinando que esta era causante de la destrucción del humanismo de la Ilustración: esta perseguía fines individuales que se alcanzaba a través del uso de medios de igual forma particulares, obviando fines más supremos que agrupara un fin

colectivo, más cerca de una razón objetiva que lograra valores más universales y de relación entre los hombres.

Para el sentido educativo, según Morales (2014): “cuando se habla de pensamiento crítico, en términos generales, se hace referencia a ejercicios de cuestionamiento y de valoración, que nos permitan finalmente emitir un juicio o tomar una posición con respecto a un hecho” (p.3). Los estudiantes desde este punto de vista, poseen un papel en el que su actividad de indagar, preguntarse e inquietarse por lo que les sucede al interior del plantel educativo, como por fuera de él, van a marcar la diferencia al momento de transformar la realidad, construir el conocimiento, generar relaciones de confianza, entendimiento y respeto mutuo dentro del debate plural con posturas afines y dispares que ubican la identidad de cada actor dialogante en un proceso de construcción colectiva y de razón objetiva humana y humanizante.

Abordando otro los de los principales teóricos de la Escuela de Frankfurt, Herbert Marcuse pensaba que todo era posible, que las cosas en el mundo no eran eternas y que, por el contrario, podía llegar a ser transformado (Vogel, 2004). Según lo mencionado por Vargas (2006): “En efecto, El hombre unidimensional [obra de Marcuse] trata críticamente acerca de una forma de educación que se ha implementado contra los seres humanos: la implantación de una ideología de control social que se manifiesta como conciencia feliz” (p. 147). Con base en ello, se asume que los seres humanos han aceptado prácticas, situaciones e ideas que han ido en contravía del bienestar de sí mismos, pero que, por su imposibilidad de tener una consciencia más clara apoyada en el pensamiento, no han asumido el compromiso de transitar por rumbos alternativos que sean de beneficio para la humanidad. Es precisamente lo que con la Pedagogía Crítica se quiere atacar: la individualidad, dominación y explotación humana que se materializan por seguir reglas de juego de clases dominantes que luchan por sus intereses, en menosprecio e inanición de

otras existentes. Empero, se manifiesta que Marcuse se ciñó más a una teorización filosófica (no tuvo en cuenta otras disciplinas pertenecientes a las ciencias sociales).

Para dar mayor claridad entre los dos conceptos: Pedagogía Crítica y teoría crítica, esta última derivada de la escuela de Frankfurt, se aduce que “mientras la teoría crítica de la educación tiene un enfoque más académico, más científicista, la Pedagogía Crítica tiene un carácter menos explicativo y más orientado hacia la práctica, o si se prefiere, hacia la *praxis*, término predilecto de los pedagogos críticos” (Morales, 2014, p.10). Es así, que aunque hay diferencia entre los conceptos, no son completamente excluyentes, y por el contrario, la teoría crítica refuerza la práctica de la pedagogía para la toma de conciencia que promueve los cambios a nivel social, económico, educativo y en otras dimensiones, a partir del análisis de temáticas relacionadas con la educación: reproducción social, desigualdad escolar, currículo, y demás, que con la aplicabilidad del método científico dan pautas de actuación y mejoramiento de la práctica para la disminución de la opresión, entendida como represión del conocimiento y de la libertad de expresión del educando.

Habermas (como se citó en Monje, P.,2015) por su lado, afirma que “El conocimiento o la interpretación se basan necesariamente en presupuestos implícitos que están enraizados en la historia y en la tradición, pero de esto no se desprende que los diferentes conjuntos de presupuestos sean igualmente válidos [...]”. Es así, que Habermas piensa que la historia es fundamental para conocer la evolución de una sociedad, pero también acata a que como historia no existe como tal una justificación concreta sobre las circunstancias que motivaron o no un hecho histórico, como consecuencia de las diversas interacciones que se dan y puntos de vista variados que pueden llegar a legitimar o no lo que pudo haber sucedido como explicación a dicho acontecimiento o contexto.

Por ende, para Habermas la racionalidad de la acción “es la manera en que los sujetos con capacidad de expresarse, hacerse entender y actuar, hacen uso del conocimiento a través de la manifestación simbólica y significativa de sus relaciones con el mundo objetivo, con otros sujetos y consigo mismos” (Vila, 2011, p. 6). De esta manera, se pasa de una razón instrumental en el que existe fragmentación de intereses, opiniones, y propósitos individuales, a una acción comunicativa que busca a partir del lenguaje, la interacción y la intersubjetividad llegar a acuerdos sociales que permitan coordinar el accionar bajo el principio del entendimiento entre unos y otros. A efecto, se desea obtener una armonización entre los diferentes fines donde todos los miembros de la sociedad puedan conseguirlos respetándose entre sí y dando paso a una libertad compartida provechosa para el colectivo.

Para el caso educativo con base en lo que Habermas aporta sobre la racionalidad de la acción, los docentes, estudiantes, padres de familia, directivos docentes y demás actores tienen una responsabilidad única de utilizar el conocimiento para construir un modelo educativo que cifre en el diálogo la conformación de una sociedad justa, equitativa, cultural, y promotora de su propio desarrollo, sin intereses que se sobrepongan al bienestar general, esto mediante la acción comunicativa que da la posibilidad a cada individuo de decir su palabra, sumamente relevante y válida como cualquier otra sin dependencia directa de la condición social que ostenta uno u otro. En definitiva, es garantizar que, con las habilidades y capacidades adquiridas en el sistema educativo, el educando pueda defender su integralidad, su identidad, su historia, su esencia y ser en interacción con los demás, no desconociendo el rol y conocimiento de los otros miembros de la comunidad educativa que también ocupan un lugar fundamental para hacer una mejor sociedad que convive, participa, reflexiona y transforma su realidad.

De acuerdo con lo expresado hasta este punto, se puede observar el avance significativo de lo que se constituye como teoría crítica, identificándose la articulación de los teóricos abordados, que, de manera complementaria, le dan un sentido a la emancipación del ser humano a través del sentido de una vida social, colectiva, integrada y con una orientación contrapuesta a una sociedad capitalista que promueve unos principios singulares y subjetivos en la educación; desarrollos que favorecen y son un soporte para la Pedagogía Crítica que tiene como centro de acción el diálogo intersubjetivo para avanzar en la liberación o emancipación del ser humano.

Para concluir, la escuela de Frankfurt se aleja del positivismo para estudiar de mejor manera los hechos sociales que no podían ser explicados desde una perspectiva reduccionista en la que no se incluía a la sociedad para entender sucesos históricos y educativos. Ana Maestre (2009) indica que “la pedagogía crítica extrae la tesis de Adorno, Benjamín y Marcuse acerca de cómo a través de la cultura la conciencia sobre el lenguaje se podría orientar a la humanidad hacia una praxis de la intersubjetividad, mediante una acción pedagógica” (p. 2). Desde este punto de vista, la escuela de Frankfurt expresa un pensamiento más comunitario, colectivo y social a partir de la participación conjunta de los sujetos en el análisis de su situación presente. Puede decirse que el riesgo de la reproducción social se encuentra latente, pero el estilo pedagógico para solucionar los problemas y transformar el entorno es la vía para trascender y poder confirmar en las generaciones venideras una forma de construir sociedad, un modelo de educación distinta y liberadora, que al involucrar las palabras propias de cada sujeto con respecto a sus vivencias particulares tiende a fortalecer procesos colectivos, esto es: la Pedagogía Crítica como camino para la configuración del presente y del futuro, apoyada en la teoría crítica que con la validez de conocimiento ayuda a orientar los esfuerzos de la práctica y el diálogo.

2.1.1.4 Pedagogías Críticas Latinoamericanas

De acuerdo con Cabaluz (2016) existen unos nudos constitutivos de las pedagogías críticas latinoamericanas, que el autor los centra en cuatro (4) principalmente: pedagogías contrahegemónicas, territorializadas, de la alteridad y de la praxis; que constituyen en esencia el motivo, razón de ser y propósito del surgimiento de estas en la parte sur del continente americano y, que han sido desarrolladas por autores de la región como: Paulo Freire, Darcy Ribeiro (Brasil); Claudia Korol, Norma Michi (Argentina); Hugo Zemelman (Chile), Marco Raúl Mejía (Colombia), José Luis Rebellato (Uruguay), entre otros.

Para ampliar los nudos que menciona el respectivo autor, el primero, contrahegemónico, tiene que ver con la fuerte idea de ir en contra de las relaciones sociales de dominación, generando procesos educativos que busquen realizar cambios sociales de gran envergadura que contengan y acaben prácticas hegemónicas que pretenden ocultar el carácter político de la educación. El segundo, territorializadas, se centra en lo local y en la necesidad de recuperar lo propio del territorio desde un pensamiento histórico, cultural y situado desde un contexto común diferente a los parámetros y concepciones establecidas por quienes ejercen dominación. En cuanto al tercer nudo, alteridad, radica en hacer una pedagogía desde el otro y con el otro, a partir de un reconocimiento de la realidad que vive alguien diferente y en otro tipo de condiciones económicas, políticas, sociales, entre otros, que configura la oportunidad de reivindicar la dignidad humana de cualquier clase social. La última, praxis, vincula la relación entre pensamiento y acción como medio para la transformación.

Cabaluz da un sentido al ámbito educativo, siendo que el educando no puede encontrarse dentro de la institución educativa en una relación de sujeción al conocimiento del maestro, sino por el contrario, debe ser un integrante participe de lo que sucede en la escuela. Así mismo, el

estudiante ha de conocer el territorio, su origen, y cómo este lo ha formado, estableciendo comunicación con otros sujetos, como presupuestos esenciales para la acción y el cambio social. Por tanto, cuando existe un vínculo de dominación en el colegio, se afecta la convivencia, justificado en que el ser no puede ser bajo ningún contexto ya que es relegado el pensamiento crítico a la obediencia e imitación.

En las pedagogías críticas latinoamericanas existe una influencia de la filosofía de la liberación “[...] que, junto con la pedagogía de la liberación, constituyó una clara iniciativa para configurar un pensamiento latinoamericanista auténtico, ávido de nuevos modelos interpretativos que generaran prácticas sociales más justas y creativas; asimismo representó una crítica radical al pensamiento occidental desde la periferia latinoamericana” (Cuero, 2014, p.44). Para esto, la praxis se considera un elemento fundamental en el que el educando debe ser un promotor de su propia educación, de su pensamiento y orientación, que se reafirma con la evolución de su mente crítica que es el vehículo para la liberación, desde la consigna de “aprender a aprender” que pone como punto de referencia el involucramiento del sujeto en su permanente construcción a lo largo del tiempo.

En la pedagogía latinoamericana, la práctica, materializada en el dialogo intersubjetivo es el medio para la transformación social. Freire es el principal referente con el proceso de alfabetización que desarrolló en Brasil, en que los campesinos de las áreas rurales del país a través de su propio contexto le dieron sentido a su vida y cultura, fundamentando su aprendizaje en lo que conocían y hacía parte de su diario vivir, es decir, desde su propia experiencia. De esta forma, los sujetos podían conocer mucho mejor su realidad y aprender significativamente, siendo que se expresaba un reconocimiento social hacía sí mismos y su trasegar humano. Entonces esta pedagogía sudamericana es contextual, tiene en cuenta la pluriculturalidad, la experiencia y el

conocimiento formal y/o empírico de los pobladores en la construcción de sociedad. Así que incluye a todos sin excepción, puesto que la participación colectiva es fundamental para la vida y el desarrollo social y comunitario. Por tanto, en Colombia como país subcontinental indagar sobre la adopción de la Pedagogía Crítica constituye una labor primordial que con base en los planteamientos se configura en una alternativa viable para educar en conocimiento y el ser, esto es, enseñar y aprender recíprocamente en convivencia con prácticas sociales más justas en contraposición a una visión de corte occidental instaurada en los países del sur.

2.1.1.5 Pedagogía Crítica en la educación colombiana

En las investigaciones y producción científica sobre el tema, no reposan experiencias relacionadas con el desarrollo de la Pedagogía Crítica en las aulas de clase de las instituciones educativas colombianas. Sin embargo, se ha generado estudios por parte de la Universidad Pedagógica Nacional para reivindicar el pensamiento de Paulo Freire, que llevó a impulsar iniciativas como: la creación de una línea de investigación en educación en el año 1994, la fundación de un grupo de estudio y la cátedra de Paulo Freire y, se realizaron seminarios sobre educación popular y Pedagogía Crítica en la ejecución del programa de Maestría en Educación de la misma universidad (Ortega, 2014). Esto conlleva a un avance en el tratamiento de la temática para ponerla en vigencia en el país, una muestra de ello es que actualmente la Universidad Javeriana cuenta con una línea y énfasis de investigación en Pedagogía Crítica y Escuela dentro de la Facultad de Educación.

Sin embargo, una de las razones por las cuales no se conoce acerca de la aplicación de la Pedagogía Crítica en las escuelas probablemente, es que existe según Ortega (2014) una “Ausencia de esta perspectiva en la formulación y desarrollo de políticas educativas por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN)”. De manera, que no se ha transversalizado este

enfoque pedagógico institucionalmente a lo largo y ancho del sistema educativo colombiano, quedando en manos de cada uno de los planteles educativos la potestad de incluir o no este tipo de pedagogía por la comunidad educativa en los PEI, que, por lo general para las instituciones educativas oficiales, no se publica por ningún canal de comunicación externa.

La Pedagogía Crítica aparece en Colombia con el desarrollo de la educación popular en la década de los ochenta, que es aquella que se funda como método para que los ciudadanos se conviertan en verdaderos sujetos políticos mediante el diálogo y reconocimiento de su contexto como contraposición a la educación formal o tradicional del momento que era de corte vertical y/o jerarquizada. Esto a partir de que para Freire (2000) “la lectura crítica del mundo es un quehacer pedagógico político indicotomizable del quehacer político-pedagógico, esto es, de la acción política que implica la organización de grupos y de clases populares para intervenir en la reinención de la sociedad” (p. 42). Como quiera que sea, cada ser humano debía intervenir en la conformación de su mundo.

De acuerdo con esto, la educación fundamentada en el pensamiento de Freire, fue más del sector popular, de la propia gente, que de la estructura gubernamental del sector educación en un primer momento. Luego, dicha pedagogía ha sido retomada en su estudio por las instituciones de educación superior que ven una alternativa de su práctica para formar ciudadanos democráticos, con pensamiento crítico y conscientes de su propia realidad, que no son un límite, sino un insumo para ir más allá de sus propias barreras.

Por lo tanto, se puede inferir que, aunque se llegue a encontrar ciertos matices relacionados con la Pedagogía Crítica, no existe un estudio formal ni informe por parte del Ministerio de Educación Nacional u otra organización gubernamental o privada, acerca de la adopción de la Pedagogía Crítica para los niveles de formación de preescolar, básica, media y superior en

Colombia. Por otro lado, si bien se ha estudiado e investigado el tema en el país, esto no quiere decir, que se esté aplicando e implementando los fundamentos teóricos de la Pedagogía Crítica en el sector educativo, lo que demandaría un estudio riguroso por grupos de investigación y actores interesados. Pero si bien a nivel público no se ha prestado atención para generar una política pública o dar directivas al respecto, existen en Colombia escuelas de educación popular no reconocidas por el estado creadas por los propios ciudadanos y principalmente jóvenes que buscan reafirmar su emancipación a través de actividades culturales, musicales, entre otros que encarnan sus propios intereses de clase.

2.1.2 Marco teórico

2.1.2.1 Pedagogía Crítica de Paulo Freire para un mundo globalizador

Para la investigación, es primordial abordar los postulados de la Pedagogía Crítica de Paulo Freire, con la finalidad de tener en cuenta los elementos centrales de su pedagogía que sirvan como base para el mejoramiento de la convivencia escolar. A partir de ello, se describirán sus aportes, a través del respectivo análisis para evidenciar el propósito, concepción y método que surgido desde el ámbito educativo propone para la transformación de la sociedad.

Dentro del sustento de Paulo Freire (como se citó en Molina, 2011) se habla del diálogo de saberes, que, según él, es entendido “como [un] proceso educativo [que] implica la toma de conciencia y la adquisición de aprendizajes que proporcionan significados para una interacción positiva de cara al desafío de los problemas, es un núcleo común de conocimientos e intercambios de experiencias con la que llegan a la escuela o a cualquier acto pedagógico los educandos [...]”. De esta forma, se piensa la interacción como una herramienta necesaria en la construcción del sujeto, contemplada en la idea de que el hombre aprende, pero también aporta a la transformación de la sociedad mediante un proceso reflexivo permanente sobre la realidad que

le circunda; que al interior de una dinámica educativa resulta vital y característico de este tipo de pedagogía para el desarrollo del pensamiento individual y colectivo.

Para Freire (2005) "Alfabetizar es concienciar" (p.13). Con relación a lo señalado hasta el momento, cuando una persona entra en contacto con un objeto o situación cognoscible, está dando cuenta de manera reflexiva de la realidad circundante de la cual hace parte, desde su propio lenguaje, la escritura, lectura y su propia historia que es estudiada para comprender su propia vida y contexto. Por esta causa, la Pedagogía Crítica no es globalizante, sino por el contrario localiza y ubica al individuo dentro de su propio espacio y ubicación para entender su entorno, historia y proyección.

La concienciación implica una oportunidad para tener una lectura del mundo de una forma diversa y opuesta a lo que tradicionalmente se ha instaurado en la mentalidad de las personas que están sujetas a un escenario de control y sujeción de un ser dominante, a un pensamiento ajeno, distante, opuesto y perteneciente a otro espacio geográfico en donde no ha tenido cabida. De cualquier modo, intentar implementar un modelo de educación extranjero, afecta la identificación y construcción propia de la persona que no ve exaltado sus valores y creencias de donde hace parte.

Según Freire (como se citó en Duran, Abarca, Hidalgo, Vallejo y Vera; 2018) "alfabetizarse no es aprender a repetir palabras, sino a decir su palabra, creadora de cultura"(p.190). Alfabetizarse no corresponde a dar vida a una palabra que no tiene significado ni connotación para quien la pronuncia o escribe. Es más bien, dar vida a palabras que tienen sentido para sí y, que van en pleno encuentro con lo que ha sostenido un vínculo cultural. La palabra ha de ser usada para expresar sus intencionalidades y dar cuenta de lo que le rodea desde su propia idiosincrasia y naturaleza.

Con base en lo anterior, por el contrario, para Freire (como se citó en Gil, 2013) "la conciencia crítica, [...] es anárquica" (p.136). En Concordancia, la conciencia crítica es interpretada por los opresores como una condición en que los oprimidos producen desorden en la sociedad; como todo aquel pensamiento que no va en línea con la lógica instaurada en el mundo por ellos, susceptible de ser adoptada por su proceso de alienación y control. Se debe indicar que los opresores pueden ser en este caso cualquier persona que prescribe y genera cierto tipo de control sobre un particular.

Freire determina que los programas de educación no deben ser pensados solo por una de las partes interesadas, y a este respecto, se indica que "la educación no se hace de A para B o de A sobre B sino de A con B mediatizados por el mundo. Mundo que impresiona y desafía a uno y a otro y origina visiones impregnadas de anhelos, dudas, esperanzas en los cuales se constituirá el contenido programático de la educación" (Torres, 1983, p. 147). Por esto, hacer partícipes a toda la comunidad educativa en la selección de la educación y contenidos que quieran desarrollar durante la formación, es el principio sobre el cual se erige una educación pensada para la liberación.

Por consiguiente, se afirma que "No es posible para Freire "ser humano" sin hallarse de alguna manera vinculado con alguna práctica educativa, debido a que el ser humano jamás deja de educarse y uno de los cuestionamientos de Freire es hacia la política de la ciudad, que prohíbe, limita, o minimiza el derecho de las personas, al negar dentro de sus políticas, la educación para todos" (Guzmán, 2017, p.121). Por dicha razón, no solamente la escuela se considera gestora de concienciación, alfabetización y autonomía, sino también como un espacio en el que se da paso a un estado humanístico de los miembros de la sociedad. Para tal propósito, alinear la escuela con las políticas gubernamentales que promuevan la garantía de libertades para

ejercer con total capacidad el modo de vida e intencionalidades, es menester con motivo de poder brindar un espacio de dialogicidad y entendimiento a nivel intersubjetivo que construya el conocimiento.

Pero este dialogo no solo debe ajustarse exclusivamente a instituciones o actores gubernamentales y personas, también se hace indispensable que exista un diálogo de saberes entre disciplinas, áreas o departamentos de la escuela, que produzcan un apoyo mutuo que integre los diferentes campos del conocimiento al servicio del desarrollo del individuo en el conglomerado social, fundamentando el por qué y para qué de dichos conocimientos que con sentido aporten al progreso y mejoramiento de las condiciones del educando y oprimido, en su proceso de emancipación y dignificación.

Así se puede inferir, que “[...] mientras que en la educación domesticadora existe una dicotomía necesaria entre los que manipulan y los que son manipulados, en la educación para la liberación no hay sujetos que liberen y objetos que sean liberados” (Escobar, 1985, p.90). El ser humano se libera así mismo, realizando una introspección y estrechando vínculos; nadie libera al otro de manera alguna, ya que se da una independencia y se respeta el lugar de cada persona dentro del contexto. Si bien se puede dar opiniones y hablar en sentido estricto de algo en especial, es por decisión del propio sujeto que se comparte o no un argumento o interpretación específica del mundo.

En este orden de ideas, Ocampo (2008) refiriéndose a la educación bancaria expuesta por Freire afirma que en “este tipo de educación, el maestro es el sujeto de la educación y el educando es el receptor que recibe todos los contenidos de la sabiduría. La tarea del maestro es llenar a los educandos con los contenidos de sus conocimientos” (p.65). Algo con lo que difería Freire en cuanto a que dicho tipo de educación se configuraba en un acto de dominación. Para él,

la educación tiene que ser diferenciada, el educando ha de ser partícipe de su proceso de formación, ser consciente de donde vive, su descendencia, su cultura, sus costumbres, creencias autóctonas, sobre las que construya y de lectura a su realidad que le es propia georeferencialmente. Hacer un análisis pormenorizado de la codificación y reglas existentes en la situación de opresión, da vida a un estado de conciencia y reconstrucción de pensamientos y enfoques experienciales que posibilita ir más allá de lo conocido hasta cierto momento, lo que es denominado por Freire como “descodificación”. Por esto, es plausible que Freire (2005) afirmara que "la realidad social, objetiva, que no existe por casualidad sino como el producto de la acción de los hombres, tampoco se transforma por casualidad" (p.50). Es decir, la transformación de la realidad se da por motivo de la intervención de diferentes agentes que co-crean la realidad donde viven, surgido de la misma necesidad y no por efectos del azar. Los seres humanos a través de su interacción es que le dan forma a su existencia, a su contexto, pero siempre de manera dialogante con los hombres, con el pronunciamiento de su propia palabra no enajenante.

Bien pareciera por todo lo anterior, que la humanización ha de ser el eje central del desarrollo de la sociedad, reconocer que cada individuo que existe sin importar su status social, se merece una condición digna, un trato respetuoso, nuevas oportunidades, y formación, para avanzar hacia su propio desarrollo personal que desencadenaría en el progreso general del conglomerado social del cual *es* parte. Freire (como se citó en Sánchez, 2008) asevera que “El diálogo como encuentro de los hombres para la “pronunciación” del mundo es una condición fundamental para su verdadera humanización”, lo que implica que no solo se trata de que las personas “hagan parte de” sino que “sean parte de”, como premisa fundamental para la transformación. En este sentido, es vital la participación activa de cada uno de los miembros de la sociedad para la construcción de la realidad, porque únicamente se puede entender el pensamiento de los demás a partir de la

acción comunicativa del otro, sin desconocer que también desde nuestro hecho de pensar, dado que no se puede comprender lo que transmiten los demás si no se piensa y reflexiona.

Lo anterior nos conlleva a examinar el concepto de praxis, debido a que, si bien pensar y reflexionar es condición para la transformación, solo esta última puede ser real si se acude a la acción. “la pedagogía del oprimido como pedagogía humanista liberadora, tendrá, pues, dos momentos distintos, aunque interrelacionados. El primero, en el cual los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación y, el segundo, en que, una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación” (Freire, 2005, p. 55). Entonces, la pedagogía del oprimido no se suprime en ningún momento, no se acaba. Esta pedagogía permanece en el tiempo, primero engendrando un proceso de transformación, para luego seguir acompañando los cambios que permitirán a las personas seguir su proceso de liberación. La praxis se convierte en algo sistemático: una reflexión sobre la acción y una acción sobre la reflexión, contemplándose un cambio sobre el cambio, una transformación continua y vinculante, que es producto de la nueva palabra que transformada y transformante da origen a una nueva realidad contextual.

De aquí que la praxis debe centrarse en la vivencia específica de los educandos, ya que como lo asegura Masi (2008) citando a Freire: “la praxis teórica es lo que hacemos desde el contexto teórico, cuando tomamos distancia frente a la praxis que se ha realizado o se está realizando en un contexto concreto con el fin de clarificar su sentido” (p.78). De este modo, hay una brecha entre el cuerpo teórico y la realidad de los miembros de la sociedad. Por este motivo, la tarea entonces radica en darle sentido a la teoría, dilucidando desde la práctica su aplicabilidad o posible modificación como acercamiento a una realidad social presente vista desde los sujetos.

Bajo este entendido, la educación ha de ser concebida desde los mismos intereses, limitaciones, potencialidades y entorno de los estudiantes y no impuesta o prescrita por el docente o directivos. Por el contrario, debe ser la manifestación o expresión del diálogo con los estudiantes, de manera que se apoye su proceso de emancipación, recordando que la educación es una construcción colectiva que le permite al hombre “ser”, más no “aparentar ser”, es decir, siendo un ser enajenado que cumple ideales externos a él y que no le posibilita *ser* en ningún sentido conforme a sus expectativas.

Cabe señalar, que para emprender un verdadero diálogo, es prerequisite tener la disposición de escuchar y hablar para entablar un flujo de comunicación efectivo entre docentes y estudiantes. De esta manera, se considera primordial reconocer lo que pueden aportar cada uno de los sujetos desde su pensamiento, porque cada palabra puede llegar a cambiar el rumbo y creencias de la comunidad educativa, dando por sentado, que no hay respuestas absolutamente válidas y acabadas, siendo que es precisamente a partir del diálogo que se construye la verdad. Entonces, dentro de la escuela, no ha de existir un individuo que esté por encima o debajo de alguien más; lo que existe bajo la perspectiva de Freire, consiste en un diálogo horizontal donde todos sin importar su condición, tienen la misma importancia y relevancia para la construcción y deconstrucción del mundo. La transformación se logra con el otro, no consigo mismo desde sí mismo. Solo cuando existe una relación con los demás, es que verdaderamente el educando puede nutrir su vida de significados, darse cuenta de lo correcto e incorrecto, y dar lectura de lo que ve, siente, oye, comprende y habla.

Llegado a este punto, la participación implica un diálogo que involucra una acción comunicativa en sentido ético. La participación, es preciso decir, no es que los estudiantes vayan y realicen lo que la escuela desea, sino en sentido contrario, que sean constructores de esa

escolaridad. Es así como la ética se relaciona en esa intención, con asegurar un ambiente de participación, pero también con el sentido de que el objeto de esta sea la liberación crítica del sujeto. La convivencia en este orden de ideas no subyace del tratamiento moral de los comportamientos, sino en las formas en que las personas se comunican y actúan en la institución como una comunidad, es en últimas, que la heterogeneidad tenga un lugar bajo los principios de respeto y entendimiento.

Según Freire (2005) "cuanto más descubren, las masas populares, la realidad objetiva y desafiadora sobre la cual debe incidir su acción transformadora, tanto más se insertan en ella críticamente". El interés que se da de parte de los hombres por conocer la realidad en la que se mueven y de la que son objeto de opresión, facilita que se involucren en mayor medida en la acción de cambio desde una postura crítica al respecto. Así pues, a través de la interacción entre los hombres es posible conocer e identificar lo que Freire denomina "temas generadores", que se constituyen como aquellos problemas y situaciones que viven los miembros de la sociedad, que le son propios y que no les permite trascender. En este sentido, identificarlos conlleva a la reflexión y superación de las "situaciones límite", que son aquellos obstáculos que limitan precisamente que una persona pueda ser más de lo que es o podría ser. Es por ello, que el dialogo a partir de los temas generadores se convierte en un medio para la transformación de las situaciones que le son adversas a al ser humano, coadyuvándole a su humanización.

Con base en lo anterior, dentro de la tarea de quienes imparten la educación, "El educador tiene como tarea primordial el respeto a la capacidad crítica del educando. Con este fin, el educador emplea rigurosidad académica para acompañar al educando en la reconstrucción y en la construcción de saberes". (Bell, 2017, p.42). lo que indica que no depende la enseñanza y aprendizaje exclusivamente del docente, por el contrario, el estudiante es quien a través del

diálogo va mostrando la ruta que quiere seguir, para lo cual, el educador con su conocimiento disciplinar y capacidades aporta a la construcción de una nueva interpretación sobre los conceptos existentes con relación a los saberes previos de los educandos que se derivan de su propio proceso de descubrimiento de la realidad.

El elemento crítico aparece cuando los estudiantes y docentes tienen la oportunidad de expresar sus opiniones, conocimientos y comentarios, que, en interacción y antagonismo, se transforman para dar lugar a una nueva realidad. La escuela bajo este entendido es un escenario para que ese encuentro de saberes y miradas se dé con principios de respeto por la diferencia y validación de cada palabra emitida por los distintos integrantes de esta, porque todos ocupan un lugar, pero también son parte de su constitución y objeto trascendente de gestación del cambio social.

Por tanto, como lo asegura Freire (2008): “el papel del orientador no puede ser un programador de la vida intelectual del orientado, estableciendo reglas sobre lo que puede o no puede escribir” (p. 185). Afirmación que conlleva a cuestionar también la existencia de currículos genéricos para los estudiantes del país emanados del Ministerio de Educación Nacional que prescriben lo que deben o no deben aprender los educandos en las instituciones educativas del país. Que, a su vez, condicionan el papel de los docentes en las aulas de clase con temáticas oficiales que, en algunas ocasiones, se alejan de las necesidades locales que demandan los ciudadanos de un territorio. En esta dirección, los estudiantes terminan por reproducir los conceptos que la sociedad quiere que apropien y manejen dentro de sus relaciones interpersonales, laborales y académicas, restringiendo en últimas, su misma capacidad creadora, investigativa y propositiva acerca de un nuevo modo de ver las dinámicas sociales en las diferentes dimensiones: políticas, económicas, ambientales, entre otras.

Sin embargo, es justo decir que la institución educativa también cuenta con una autonomía en la forma en que desarrolla pedagógicamente el proceso educativo. La escuela responde al modelo que la comunidad educativa sugiere y propone, y desde este punto de vista, invita a pensar que el colegio no es un cuerpo egoísta que regla la vida humana, sino más bien, los individuos son quienes promueven su liberación o no en su contexto. Por ende, es requerido analizar si lo que ocurre en el entorno escolar es la perpetuación de la educación bancaria que se ha instaurado en la cultura a lo largo de los años, debido a que el colegio puede adaptarse a cambios manifiestos que se busquen implementar desde el PEI con los recursos humanos y financieros con que cuenta la institución.

A consecuencia, la educación en vez de ser de carácter bancario ha de ser problematizadora como medio para la liberación de las conciencias, como lo concibe Freire. A este respecto, es indispensable despertar la curiosidad de los estudiantes desde interrogantes surgidos de la misma dinámica de diálogo, con la finalidad de que se propenda por encontrar soluciones y respuestas que transformen su mundo de manera colectiva; en contraposición al elemento jerárquico de solución de problemas que instaura la institución hoy en día y que obstaculiza la participación estudiantil, por dar primacía a las respuestas del docente, quien toma las riendas de la clase, determinando consideraciones absolutas que son transcritas por los estudiantes y evaluadas de igual forma sin dar lugar a su análisis o discusión. Freire y Faundez (2013) al respecto dicen lo siguiente:

Insisto en que la educación en general es una educación de respuestas, en lugar de ser una educación de preguntas, que es la única educación creativa y apta para estimular la capacidad humana de asombrarse, de responder al asombro y resolver los verdaderos problemas esenciales, existenciales, y el propio conocimiento. (p.76).

Educación que se evidencia en Colombia por causa de un énfasis en la creación contenidos más que de preguntas, además de la puesta en práctica del traslado de conocimientos sin mediación más que la del docente de forma regular, y que el alumno deposita en su cerebro sin cuestionamientos que le permitan apoyar o rechazar dicha información que le es depositada, esencialmente porque se brindan respuestas que no favorecen el pensamiento crítico. Por causa de esto, pensar en una educación centrada en la indagación e interacción, se convierte en el camino que haga de los educandos seres liberados y conscientes de su propia vida, problemas y dinámicas sociales. Así los docentes tienen un rol fundamental en desarrollar una educación creativa que haga participe a los educandos de los fines de la educación con sentido político, democrático y social.

En esta misma vía, Flores (2014) afirma que: "Una Pedagogía orientada a la transformación debe priorizar el conocimiento conscientizador, por encima, de las prácticas de reproducción ideológica eurocéntrica o anglocéntrica. Esto implica trabajar en la construcción de una nueva epistemología y una nueva teoría con énfasis en los excluidos" (p. 63), que refiriéndonos a lo tratado hasta aquí, insta a que sea cada individuo el que reflexione y llegue a conclusiones en comunicación con los demás, sin olvidar que dentro de la Pedagogía Crítica, es fundamental la coherencia entre la palabra que se dice y el acto que se realiza, debido a que el principal modo de transformación se encuentra en la acción; acciones que son endémicas a un territorio y que, por ende, da paso a nuevas epistemologías, que no pueden ser en ningún caso, impuestas, transferidas e impuestas externamente sin tener en cuenta los procesos internos que se dan en la sociedad objeto de intervención. En el caso de haber sido transferidas y reproducidas, es propósito de los mismos pobladores, buscar la verdad desde su propia consciencia. Con base en lo anterior, la educación que se brinda en los planteles educativos debe propiciar un espacio de

reflexión sobre la historia de los pobladores del territorio, asumiendo una consciencia crítica con respecto a los diferentes hechos que ocurrieron dentro, para reactivar y reconocer la identidad y la idiosincrasia de carácter autóctono.

Pero si bien es de menester conocer el espacio cultural, también el reto consiste en revisar los conocimientos y temas de las diferentes áreas del conocimiento que se imparten por la escuela que no están inscritos dentro de un contexto genuino relacionado con la localización geográfica de los hombres. Por tanto, se infiere que en “Cuanto más asuman los hombres una postura activa en la investigación temática, tanto más profundizan su toma de conciencia en torno de la realidad y, explicitada su temática significativa, se la apropian” (Freire, 2005, p.132)

Cabe enfatizar que, para Freire, el único ser histórico es el ser humano, que tiene consciencia; diferente de los demás animales que los considera ahistóricos, por no tener la habilidad de pensar y reflexionar sobre lo que les sucede, en este sentido, sus actos se conectan con impulsos e instintos que en ningún caso cambian con el pasar del tiempo, porque obedecen a actos de supervivencia y satisfacción de necesidades fisiológicas o primarias. En cambio, de manera opuesta, el hombre después de su proceso reflexivo puede cambiar su destino, metas, formas de comportamiento, lenguaje y modos de relacionamiento con los demás. Por lo tanto, la acción humana instituye una causal de evolución y de transformación permanente, aunque existen otras posturas que cuestionan qué tan histórico o no puede ser el hombre contemplando su proceder en contacto con los demás y el sentido de su propia vida originaria de su pasado.

En coherencia con lo anterior, lo que trata Freire no es establecer una ideología inamovible desde su concepción de la educación, más bien, como lo expresa, es una pedagogía que busca organizar un modo de desarrollo de la educación, pero que en ningún momento será única y

aplicable sin distingo de lugar y contexto, ya que precisamente, los educandos son quienes marcan sus alcances y descifran el tipo de educación que anhelan para sí.

Los individuos son inacabados como lo menciona Freire, y esto quiere decir, que no hay seres terminados a lo largo de la existencia, no hay una educación definitiva y normativa que se extienda a lo largo de los años, no hay unos mecanismos de participación válidos para todos los momentos históricos, y no permanecerán los mismos conocimientos para siempre, por una única razón: estamos en proceso de construcción y evolución. Por tanto, cada época mantiene una interpretación diferente con base a fundamentos presentes de ese específico momento y, sobre todo, por las condiciones y formas de relación que establecen los sujetos intersubjetivamente en la dimensión social que es innata al ser humano, tanto como la acción política que no puede ir separada o aislada de la misma existencia humana. Es por esto, que como se menciona en párrafos precedentes, el hombre es un ser histórico, que desde su misma creatividad está determinando simultáneamente cambios en los demás miembros, que ocasionan de manera seguida nuevas creaciones, ideas, interpretaciones sobre lo que ocurre tangencialmente en la sociedad.

Con base en lo expuesto, para Freire la Pedagogía Crítica termina por ser una práctica de la libertad que aporta a la humanización del mundo, en el sentido de que hace partícipes a los seres humanos de la propia construcción de su realidad, a través del diálogo y la reflexión, para luego, con el accionar como factor transformador de la sociedad (sin imposiciones ni dominación de unos sobre otros) se logre el propósito colectivo. Por el contrario, el entendimiento mutuo está enmarcado por el respeto y reconocimiento solidario como valores humanos esenciales para el desarrollo de las relaciones sociales en condiciones de igualdad, sin importar el origen o circunstancias económicas que detente cada persona.

2.1.3 Marco Conceptual

Teniendo en cuenta la necesidad de delimitar algunos conceptos primordiales para el desarrollo de la investigación relacionados con la convivencia escolar, en este apartado se precisará el concepto de convivencia escolar a la luz del sector de educación colombiano, así como el significado de manual de convivencia y sus características, con miras a centrar el análisis con respecto a lo que se trabaja en las instituciones educativas del país en conjunción con el direccionamiento del gobierno nacional en la materia.

Para explicitar lo que contempla el concepto de convivencia escolar es necesario revisar lo que el Ministerio de Educación Nacional de nuestro país entiende por dicho término, para lo cual se revisan documentos oficiales, a partir del cual se registra lo que se enmarca en la guía 49: “Guías pedagógicas para la convivencia escolar”, como producto del desarrollo de la ley 1620 de 2013 junto con su decreto reglamentario 1965 de 2013. De esta manera se define como lo siguiente:

La convivencia escolar se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral. (Ministerio de Educación, 2013, p.25)

Dicho concepto manifiesta que no solo la convivencia es entendida como un ambiente idóneo para la interrelación de las personas que coexisten y habitan en la institución educativa, sino, además, contempla que debe apuntar a lograr los fines mismos de la educación y la formación integral de los estudiantes. Por ende, en la convivencia se busca materializar el libre desarrollo de la personalidad, el respeto, la participación ciudadana, la adquisición de conocimientos en las

diferentes áreas, la comprensión crítica del contexto nacional, incluyendo su cultura; exhortar al ejercicio de los derechos humanos, la protección de estos, entre otros aspectos fundamentales para la vida en sociedad. Se puede inferir así, que la convivencia escolar es aquella que permite trascender al ser humano en cuanto a las dimensiones del saber, ser y saber hacer, siendo que no solo se adquieren valores, sino también conocimientos para implementar en la vida real. Esto justifica que para las instituciones de educación como la autoridad competente la convivencia ocupe un tema central en la vida nacional, ya que no solo se trata de alcanzar unos resultados concretos dentro del tiempo en que se encuentra inmerso el estudiante en el proceso de formación, sino que es a partir de lo que puede lograr ese estudiante, que transmita la existencia de paz y armonía a nivel general en la ciudadanía cuando este cambie de rol a nivel social conforme pasan los años y se presenten conflictos de distinta índole.

Por otro lado, otro factor que ocupa los propósitos de la investigación es el manual de convivencia, por lo que es necesario de igual modo determinar su concepto, que para el mismo Ministerio de Educación (2013): “Es una parte fundamental del Proyecto Educativo Institucional (PEI) en la cual se deben definir los derechos y obligaciones de todas las personas de la comunidad educativa en aras de convivir de manera pacífica y armónica”. (p.26). El manual de convivencia en este sentido es la manifestación y declaración que hace la institución con respecto a la convivencia, se constituye en la expresión de lo que percibe la comunidad educativa sobre el plantel educativo y cuál debe ser la participación de cada uno de los actores para lograr alcanzar lo que se tiene previsto en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), que determina el objetivo macro de lo que a nivel de directriz se sueña de la institución y de sus integrantes, que por otro lado, establece la ruta de acción a nivel pedagógico, académico y administrativo como medio para cumplir con esas expectativas signadas a nivel documental por la institución.

Entre tanto, si el manual de convivencia como parte importante del PEI, define procesos, valores, y mecanismos para generar una convivencia al interior del plantel educativo y propender por una formación integral del ser humano, esto exige obligatoriamente la participación activa de todos los miembros que componen la comunidad educativa en su elaboración. Aquí se articula lo expuesto por la escuela de Frankfurt y la Pedagogía Crítica de Freire en relación con el conocimiento educativo y la práctica para alcanzar los objetivos de gestar un pensamiento crítico adaptado a las realidades de los sujetos ubicados en un espacio determinado.

Gardner brinda una postura importante de evidenciar con respecto al manual de convivencia que invita a la reflexión, partiendo de la disciplina como factor de tensión en la vida escolar, aduciendo lo siguiente:

Los sistemas escolares tienden a cargar amplios conjuntos de normativas y procedimientos.

Muchas de estas normativas y procedimientos no tienen más que una aplicabilidad cuestionable para el funcionamiento cotidiano de las clases y para el aprendizaje de los estudiantes y, sin embargo, todos los maestros y administradores deben observarlas. (Gardner, 1997, p. 146).

De esta forma, habría que cuestionarse acerca de si la normativización excesiva de la escuela es un camino para mejorar las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa y sí son un aspecto imprescindible para reforzar los procesos de enseñanza y aprendizaje y, en caso tal, definir cuál sería la manera adecuada de concebirla, estableciendo componentes esenciales que impiden alterar la convivencia. Lo anterior, con base a lo que manifiesta Gardner sobre la aplicabilidad cuestionable de esos procedimientos y normas que se crean en la escuela, que terminan siendo en el fondo una relación de poder entre unos y otros justificado en el éxito académico de los estudiantes, cuya aplicación va a depender del docente y

directivos como autoridades nominadoras de la convivencia al interior del colegio. Por tanto, el manual debe ser producto de un consenso o acuerdo conjunto entre quienes hacen parte de la institución educativa.

De otra parte, los rasgos característicos del contenido del manual de convivencia se asocian según Valencia (2002) con las reglas de higiene personal, criterios de respeto a los elementos individuales y colectivos, pautas de comportamiento, normas de conducta tanto para profesores y estudiantes y procedimientos para formular inconformidades, resolución de conflictos, reglas de presentación personal y definición de sanciones disciplinarias. (p. 52). Por tanto, son elementos que permitirán conducir la revisión del manual de convivencia bajo la adopción de estas condiciones mínimas que debe contener dicho documento como guía de relación para la convivencia escolar.

En este orden de ideas, se puede afirmar que en ningún caso en el manual de convivencia debe establecerse normas o principios no concertados y que lleguen a representar a todos de manera simétrica e indiferenciada, cuando existe diversidad de población con características probablemente diferentes según su contexto, a menos que sea el resultado de un diálogo entre educandos, docentes, padres de familia y demás que valide dicha decisión. De igual manera, tener en cuenta que las normas dentro del manual en lo posible no deben ser excesivas para dar paso a un ambiente de más libertad e interacción para la construcción de la convivencia dentro de la escuela, siendo que el diálogo y la transformación social tiende a ser una acción permanente a medida que se avanza en el sistema educativo.

De ahí que el cambio en la educación con base en los cuestionamientos de la Escuela de Frankfurt sea cada vez más demandado, estableciendo una distancia de la formación bancaria o tradicional que define la vida de los individuos sin procesos reflexivos, por la adopción de un

diálogo permanente bajo la perspectiva de Freire que abogue por una educación problematizadora en donde perdure la pregunta, la problematización y el análisis, que junto con lo que denomina Habermas respecto a la acción comunicativa, permitiría a través de la intersubjetividad llegar a consensos o acuerdos que dignifiquen al ser humano por su activa participación –que involucra el habla y escucha– para el logro del entendimiento mutuo.

El Manual de Convivencia en esa dirección es un mecanismo para orientar las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, con la finalidad de delimitar las conductas que ayuden a la buena convivencia. De ahí que las normas que sean formuladas para su implementación en la institución, deban ser producto del consenso unánime de quienes la conforman con motivo de que sean respetadas las diferencias culturales, sociales, económicas y demás, sin que lleguen a ser excesivas, puesto que terminarían materializando una relación de poder y sujeción en la escuela.

2.1.4 Marco Legal

Para el objeto de esta investigación, se presentan las normas que se relacionan con la convivencia escolar en marco del proceso educativo, que son vinculantes para las instituciones del sector público y privado en Colombia. Esto nos lleva a aseverar, que coexisten directrices de orden nacional, obligatorias y que se entienden como guía para implementar en las diferentes instituciones para construir un entorno pacífico y tranquilo donde la comunidad educativa interactúe en sus diferentes roles y facetas, con la finalidad de conseguir los objetivos trascendentes de la educación.

La ley 115 de 1994 “Por la cual se expide la ley general de educación” en su objeto señala que “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y

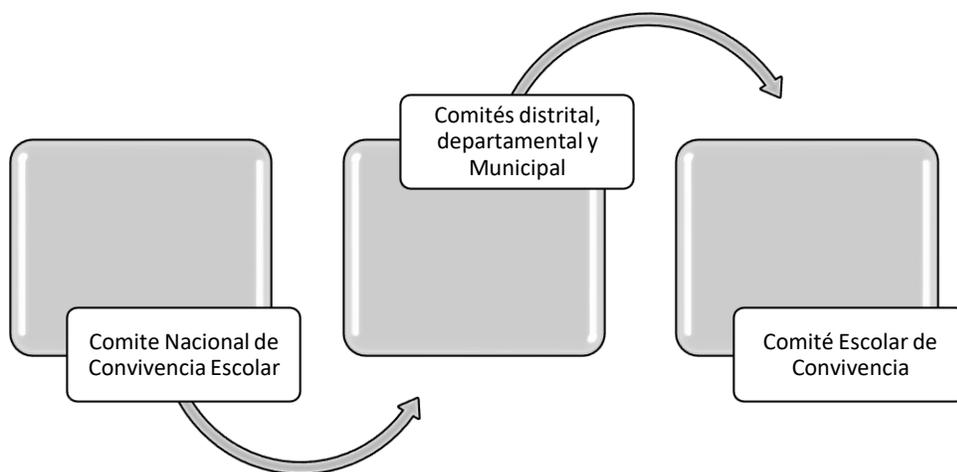
de sus deberes”. (Congreso de la República, 1994, p.1), afirmación que va ligada a lo que pretende alcanzar la convivencia escolar. En este sentido esta ley está contenida de diversos aspectos que dan funcionalidad al sector de educación, indicando el tipo de niveles existentes, lo que se comprende por servicio educativo, educación formal e informal, educación diferencial, condiciones y requisitos para prestar el servicio, currículo, evaluación, beneficios, foros educativos, financiación, entre otros. De igual modo, se destaca el rol de cada uno de los miembros de la comunidad educativa en la puesta y marcha de las actividades académicas e institucionales que van dirigidas a brindar un mejor porvenir.

Por su parte, con motivo de brindar herramientas para una mayor convivencia escolar, teniendo en cuenta, los conflictos que con el tiempo se fueron desarrollando al interior de los planteles educativos por los mismos problemas estructurales del estado, familias disfuncionales, crisis sociales, violencia, entre otros factores, se dio origen a la ley 1620 de 2013 “Por la cual se crea el 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.”. Esta ley busca aportar a la formación de ciudadanos más activos que participen de democráticamente en la sociedad, respetando el pluralismo y la participación de todos los ciudadanos, por medio de la creación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar, siendo que, por la misma evolución del tipo y formas de violencia, se actualiza los protocolos y estructura del funcionamiento institucional para afrontar conflictos y faltas de conducta que afecten la paz y tranquilidad del colectivo. (Congreso de la República, 2013, p.1). No cabe duda, que se da mayor fuerza y herramientas a las instituciones educativas para garantizar un clima escolar apropiado.

La ley 1620 de 2013 establece el funcionamiento de un Comité Nacional de Convivencia Escolar integrado por representantes de entidades de orden nacional. A su vez, contempla la

conformación de comités departamentales, distritales y municipales que han de ser constituidos por entidades de acuerdo con su nivel político-administrativo. También se da origen al Comité Escolar de Convivencia, y de igual forma, se concibe el manejo de un sistema de información que canalice el registro y seguimiento de los casos de convivencia reportados de manera adicional.

Ilustración 1. Sistema Nacional de Convivencia Escolar (ley 1620 de 2013)

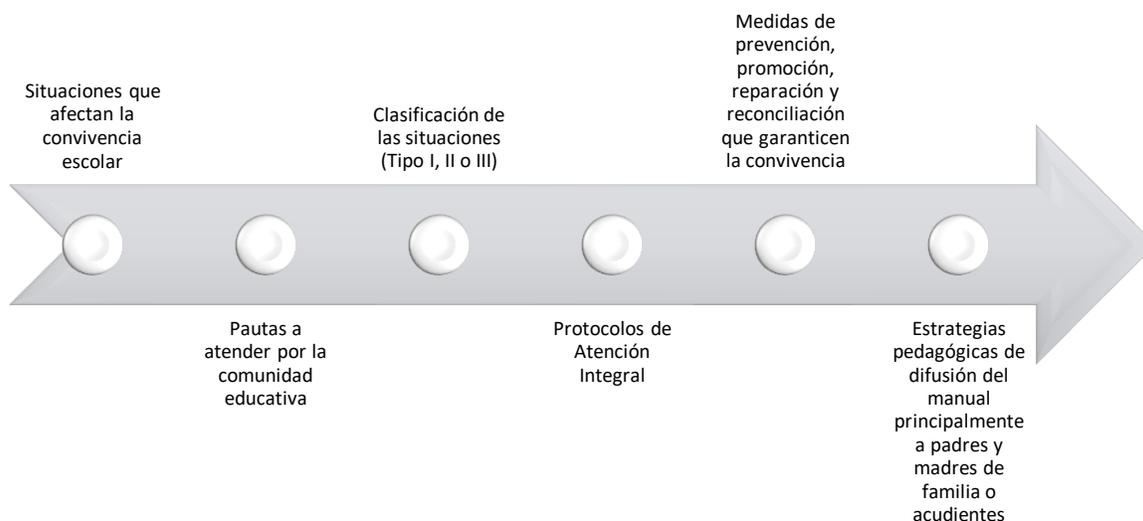


Fuente. Elaboración propia.

Por último, se expide por el Ministerio de Educación Nacional el decreto reglamentario de la ley mencionada anteriormente con el consecutivo 1965 de 2013, en donde se brindan de manera específica los lineamientos para ajustar los manuales de convivencia del país, conforme a la ley, y haciendo uso de los comités y sistema de convivencia escolar, de manera que, se realicen meticulosamente los cambios necesarios para que se mejore el ejercicio y garantía de los derechos humanos, y así los sujetos políticos por naturaleza, participen de las decisiones y planes que se construyen a nivel institucional, junto con otras entidades que prestan asistencia o apoyan las actividades de formación de los estudiantes en el colegio para el mejoramiento de la convivencia. En ese sentido, conforme a la norma se debe conocer las situaciones más comunes

que afectan la vida escolar, las pautas y acuerdos colectivos que deben atender la comunidad educativa, la clasificación de las situaciones consagradas en el artículo 40 del presente decreto reglamentario, los protocolos de atención, medidas y las estrategias pedagógicas de divulgación.

Ilustración 2. Aspectos para actualización del manual de convivencia.



Fuente: elaboración propia.

Se observa con base en los documentos normativos, que se acerca a la sociedad civil en la causa de la educación, como actores que son reconocidos y legítimos para desempeñar un papel protagónico en la definición de la prestación del servicio educativo, así como de su calidad y pertinencia, con base en sucesos reales que experimentan los ciudadanos en su ámbito geográfico, que implícitamente asume asuntos culturales, sociales, académicos, entre otros.

De otra parte, surge el desafío de verificar si las disposiciones de la ley y el decreto reglamentario son tenidas en cuenta por la I.E La Armonía de manera que se aporte al mejoramiento de la convivencia escolar, sin desconocer su contexto. Cabe destacar que para ayudar a las instituciones educativas del país, el Ministerio de Educación Nacional elaboró la Guía 49: Guías pedagógicas para la Convivencia Escolar que orienta la implementación de la ley

con la finalidad de aterrizar sus disposiciones en el nivel local, de manera que resulte más sencillo el ejercicio de actualización del manual teniendo en cuenta el contexto en el cual está inscrita la I.E.

Por ende, el diálogo, la participación, la acción comunicativa, la reflexión continua y la acción como medio para la transformación social, tienen un rol en el mejoramiento de la convivencia a nivel escolar, siendo que como se enuncia en la normatividad vigente de la materia, se persigue la adecuación del manual de convivencia contemplando las necesidades sociales de cada colegio del país, acudiendo a los miembros de la comunidad educativa que desde su conocimiento y vivencia pueden aportar a diseñar la ruta más conveniente para gestionar los conflictos que se dan por efecto del entrecruzamiento de relaciones entre uno y otro de los miembros, los valores y principios rectores, mecanismos de participación, comités y espacios de participación, así como los deberes y derechos a cumplir para mantener paz y tranquilidad al interior de la escuela donde evolucionan los estudiantes en compañía de los demás actores educativos.

2.1.5 Marco Contextual

La I.E La Armonía se erige en el año 2013 en el Municipio de Mosquera. Dicha institución se encuentra ubicada en la Calle 23 No, 20ª- 93 en la vereda Siete Trojes, la cual pasó de ser un anexo del Colegio Roberto Velandia a un plantel independiente con su propia personería jurídica. Desde el año de su fundación ha ido ampliándose, brindando cobertura a los diferentes grados del nivel básica y media, incluyendo el ciclo de preescolar y primaria. Cuenta con una sede adicional llamada Francisco de Paula Santander, la escuela más antigua del municipio. En el año 2015 se realizó la inauguración del nuevo colegio con presencia en ese tiempo, del presidente Juan Manuel Santos, donde se entregó una infraestructura moderna, dotada, y accesible para los niños y jóvenes del municipio. Los beneficiarios hacen parte de familias de estrato 1, 2 y 3 que

viven en zonas aledañas al colegio, y algunos viven en la ciudad de Bogotá, principalmente en la zona de Fontibón. A continuación, se precisa la ubicación:



Ilustración 3. Ubicación I.E La Armonía

La Institución para la construcción del PEI y manual de convivencia congregó a padres de familia y estudiantes en distintas sesiones y niveles para realizar talleres con acompañamiento de la orientadora y equipo directivo con la finalidad de tener insumos para la concreción de un documento rector que guiara los esfuerzos del colegio. De igual manera, participaron los docentes que desde su punto de vista contribuyeron a la construcción de distintos procesos como compromiso de su rol de educador. Sin embargo, si bien hubo una convocatoria amplia, muchos de los miembros de la comunidad educativa, principalmente padres de familia no acudieron al llamado, ni tampoco se dio un punto de encuentro en el que todos pudieran confluír conjuntamente para validar opiniones, posturas, y demás que facilitarían la generación de un acuerdo colectivo consensuado con respecto al modelo de institución que se quería proyectar a futuro.

El 20 de febrero de 2016, mediante acuerdo CD-002-0216 del Consejo Directivo, se adopta el manual de convivencia de la institución educativa, el cual ha estado vigente desde entonces. Fue publicado en la página web del colegio y entregado de manera física a la comunidad educativa a finales del año 2018 luego de entrega de notas finales. Para el año 2019, se llevó a cabo una semana de inducción a todos los estudiantes donde el asunto central fue la socialización del manual de convivencia, pero para el caso de los padres de familia no hubo dicha actividad a través de la cual se pudiera mediar una apropiación mucho más profunda de las disposiciones del manual como guía de las actuaciones colectivas.

Hoy en día, hacen parte de la institución nuevos estudiantes provenientes de otras regiones del país y también de origen venezolano por causa de la situación política y económica de su nación que podrían despertar un nuevo análisis para la actualización del manual de convivencia institucional, lo mismo que ocurre con la población con condición de discapacidad.

Si bien el manual de convivencia es un documento rector de las actuaciones en el establecimiento educativo, no se trata de que sea el principal mecanismo para obtener un ambiente escolar propicio para la convivencia. Contrario a esto, el principal objetivo reside en que la comunidad educativa pueda comprender que el respeto, la honestidad, el compromiso, el cuidado del cuerpo, la solidaridad, participación, entre otros valores, son los que permiten construir una sociedad humanizadora, que gestada desde la conciencia y reflexión sobre el entorno y las actuaciones humanas sirven de beneficio para todos.

Por tal motivo, la inducción académica no debe ser un proceso de adoctrinamiento para que los educandos sigan pautas sin tener la mínima oportunidad de poderlas socializar conjuntamente, es más bien un espacio de reflexión colectiva sobre el rol y propósitos institucionales para que la convivencia y educación sean una realidad mediada por sus miembros.

3. CAPÍTULO III

3.1 Marco Metodológico

La investigación se construye con base en el “Modo Tres” de producción del conocimiento, que según Roa (2016) “reconoce al sujeto que subyace a la investigación y la intervención, ya que se pasa del sujeto receptor de estas a un sujeto con potencial, que asume una postura política y puede transformar su propia realidad” (p.18). En este orden de ideas, se caracteriza por ser transcultural, diverso, creador de valor social, bajo la premisa de que son los actores objeto de la investigación, quienes colaboran en la construcción de las alternativas de solución a partir de su contexto y características con la finalidad de que sus demandas educativas se materialicen.

Lo anterior, permite la incorporación de categorías para el análisis de documentos relacionados con la convivencia escolar y que son producto de saberes y conocimientos compartidos por integrantes de la comunidad académica, con el propósito de generar un cambio desde la intervención y ejecución de prácticas normatizadas institucionalmente. De igual modo, se conocerá la opinión de los estudiantes principalmente, como sujetos que se encuentran de manera permanente en la institución, acerca de lo que sucede en su relación con otros individuos, tales como: el ambiente escolar, la interacción, participación y comunicación intersubjetiva de la que hacen parte.

3.1.1 Paradigma de la investigación

Esta investigación incorpora el paradigma sociocrítico, que según Alvarado y García (2008) “se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo” (p. 190), lo cual contrasta con la teoría Freireana, teniendo en cuenta que busca llevar a cabo una reflexión sobre la forma en que opera la Institución Educativa la Armonía, a partir del manual de convivencia y la ley reglamentaria que rige la convivencia escolar, analizados desde los postulados de la

Pedagogía Crítica del mencionado autor y, la postura de los estudiantes como sujetos activos dentro del proceso educativo de manera complementaria para recoger las demandas que podrían contribuir al mejoramiento convivencial. Lo anterior, con la finalidad de identificar un potencial de cambio desde la estructura formal de la institución, que implique el mejoramiento de nivel de pensamiento crítico y acción de los estudiantes y demás integrantes de la comunidad educativa, de manera que exista armonía en las relaciones intersubjetivas de los diversos actores involucrados.

De igual manera, este tipo de paradigma, de acuerdo con Ricoy (citado por Ramos, 2015) “implica que el investigador busque generar un cambio y liberación de opresiones en un determinado contexto social. La búsqueda de transformación social se basa en la participación, intervención y colaboración desde la reflexión personal crítica en la acción” (p.13). Por esto, se adoptará en gran medida el pensamiento y análisis del investigador, las opiniones de los estudiantes, los documentos construidos colectivamente de convivencia, para obtener al final, una propuesta a manera de intervención para la mejora y transformación social, buscando propiciar una mayor convivencia y autonomía escolar en la institución, en marco de un mundo globalizado, interdependiente, holístico y compartido por grupos sociales multiculturales, desde un aporte autorreflexivo

3.1.2 Enfoque metodológico

A esta investigación le corresponde el enfoque holístico, teniendo en cuenta, que acoge elementos cualitativos y cuantitativos para dar respuesta a la pregunta central y objetivos planteados. “Los estudios cualitativos intentan describir sistemáticamente las características de las variables y fenómenos ... así como el descubrimiento de relaciones causales, pero evita asumir constructos o relaciones a priori”. (Quecedo & Castaño; 2002; p. 12). De manera que, en

el enfoque cualitativo no hay parámetros normativos para desarrollar la investigación, más bien, se proponen lineamientos de orientación para conducirla, incorporando el contexto y a las personas como un todo sin abocarse a realizar generalizaciones, lo que da lugar a la utilización de diversos instrumentos y técnicas para llevar a cabo los estudios de manera creativa por el investigador. Partiendo de esto, el proceso investigativo se configuró periódicamente con base en la recolección de información empírica, que incidió en el ajuste de la perspectiva epistémica desde donde se abordó el problema.

Por su parte, la investigación cuantitativa según Salas (2011) “busca explicar las regularidades observadas en los eventos de la naturaleza humana estableciendo sus determinantes con altos niveles de confianza estadística, para generalizar como conocimiento esas funciones explicativas al consensuarse en una comunidad epistémica la aceptabilidad racional de sus resultados” (p.13), lo que conlleva a utilizar elementos estadísticos que permitan interpretar desde las tendencias los comportamientos y pensamientos de los individuos con respecto a situaciones dadas en su entorno y medio social. Por este motivo, resultó primordial la aplicación del instrumento de cuestionario, que se realizó para conocer la postura de los estudiantes acerca de la convivencia en la escuela, luego de un proceso de tabulación y gráfica.

Para integrar el enfoque cualitativo y cuantitativo que corresponde a un modelo mixto de investigación, es necesario precisar que de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) se concibe como:

Un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. (p. 546)

En coherencia, existe un complemento entre ambos enfoques que permite generar y validar interpretaciones de la realidad, que, sin lugar a duda, ayuda a verificar la información tratada cualitativamente, pero a su vez, analizar los datos cuantitativos desde otras perspectivas que desde un estudio netamente estadístico no podría vislumbrarse. A consecuencia, para mayor fiabilidad de los resultados se tuvo en cuenta el enfoque cuanti-cuali o mixto.

3.1.3 Tipo de investigación

Esta investigación se fundamentó en el tipo de investigación-acción que según Suarez (2002) se refiere a “una forma de estudiar, de explorar, una situación social, en nuestro caso educativa, con la finalidad de mejorarla, en la que se implican como “indagadores” los implicados en la realidad investigada” (p.42). En este caso, la intencionalidad principal es mejorar la convivencia escolar en la I.E La Armonía del municipio de Mosquera, bajo el análisis de lo que ocurre a su interior, mediante una reflexión de las prácticas sociales y educativas que se circunscriben en el proceso educativo y cuya información se recopila mediante distintos instrumentos. Cabe destacar, que, dentro de este tipo de investigación, se clarifica que cuando no es posible realizar la indagación permanente y directa en conjunto con los demás actores involucrados, la IA se puede realizar individualmente bajo un proceso de autorreflexión auxiliándose de procedimientos que puedan contribuir a recabar información de los investigados; lo que fue pertinente y adoptado para esta investigación, soportado en los objetivos que se establecieron alcanzar en esencia.

De la misma forma, la investigación- acción tiene relación estrecha con el paradigma sociocrítico, sustentado desde la intención de interpretar la realidad para formar seres más críticos y conscientes de sus posibilidades y limitaciones, procurar un cambio social, y aplicar a un contexto determinado el conocimiento, en este caso educativo, que por efecto mejore la

práctica educativa desde la reflexión continua del investigador y las visiones de los involucrados en cuanto a la convivencia escolar.

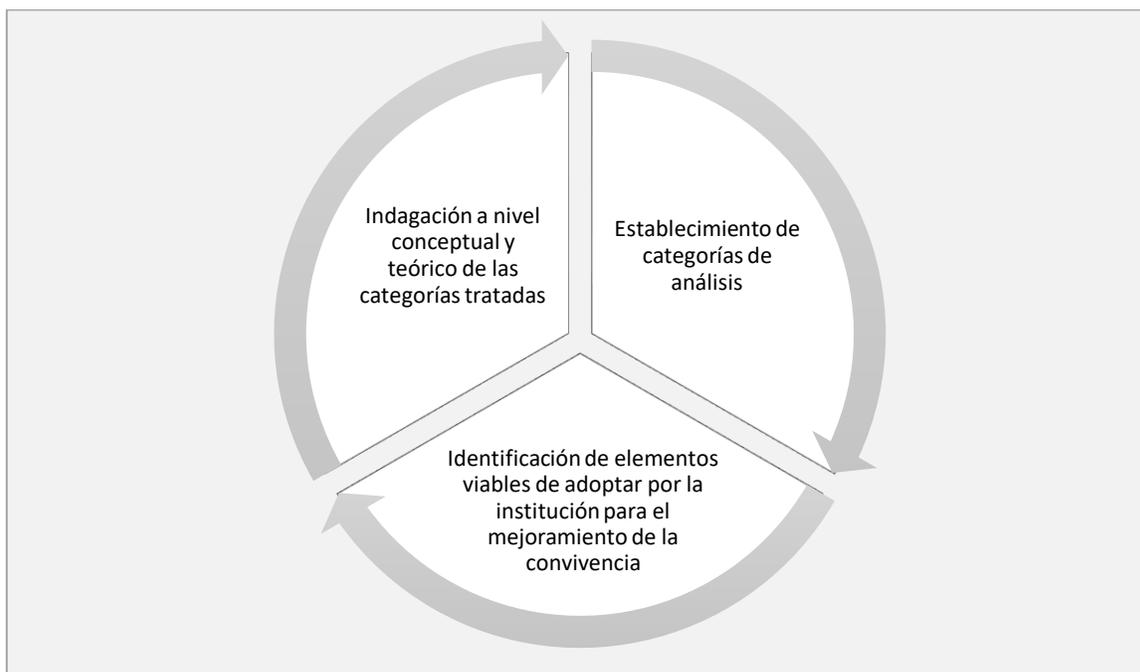
3.1.4 Diseño de la investigación

El diseño de investigación corresponde a un diseño de investigación transeccional o transversal que es aquel en el que se “recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (Sampieri, Fernández y Baptista; 2010; p. 151). Esta investigación, utilizó la aplicación de un instrumento de recopilación de información en un solo momento, con la finalidad de tener elementos de análisis sobre lo que piensan los estudiantes acerca de la convivencia desde su propia experiencia en la institución educativa La Armonía del municipio de Mosquera, teniendo en cuenta, el enfoque cuantitativo. Sin embargo, como se mencionó, debido a que se aplica también un estudio cualitativo dentro del trabajo, se precisa que se acompañará con la investigación acción que corresponde al tipo de investigación seleccionado para complementar dicho análisis.

Para abordar la investigación, primero se realizó una indagación a nivel teórico y conceptual de las categorías tratadas y presentes en el problema de investigación para determinar el enfoque de Pedagogía Crítica bajo la mirada del Paulo Freire, uno de los principales exponentes de dicho pensamiento en América Latina. Como segundo momento, a partir de dicha revisión, se establecieron las categorías de análisis con base en las cuales se realizó una revisión del manual de convivencia de la I.E la Armonía y la ley 1620 de 2013, con objeto de determinar si efectivamente se incluyen en ellos aspectos relacionados con la pedagogía sustentada en Freire que promueva el mejoramiento de la convivencia escolar, partiendo de los fines del paradigma sociocrítico. Del mismo modo, como valor adicional, verificar la existencia de una articulación

entre la norma nacional vigente y el manual, documento rector de la convivencia y relaciones entre los diferentes miembros que conforman la comunidad educativa, con apoyo de un análisis de las opiniones de los estudiantes con respecto a cada una de las categorías con información recopilada mediante la aplicación de un instrumento de encuesta. Como tercer y último momento, a partir de los pasos precedentes, identificar elementos que sean viables y factibles de adoptar por la institución para el mejoramiento de su manual de convivencia, como producto del análisis realizado por el investigador bajo los preceptos de Pedagogía Crítica freireana y, en este mismo sentido, sugerir a nivel reflexivo otros factores claves susceptibles de aplicación por la institución y entes nacionales que se vinculen con dicha perspectiva de acuerdo a los hallazgos presentados durante la investigación.

Ilustración 4. Diseño de la investigación.



Fuente: elaboración propia.

3.1.5 Categorías inscritas en el problema de investigación: Pedagogía Crítica y convivencia escolar.

3.1.6 Técnica de recolección de datos

La etapa de recolección de datos según Hernández et.al (2010) implica la elaboración de un plan en el que se indiquen los procedimientos que conlleven a reunir información con un propósito determinado, identificando las fuentes de las cuales se obtendrán los datos, en dónde se llevará a cabo la recolección, establecer los medios y procedimientos a utilizar para realizar el proceso y de qué forma se dispondrá la información para el análisis.

En este caso, se recabó información acerca de la convivencia escolar para poder centrar un análisis desde los fundamentos de la pedagogía de Paulo Freire con apoyo de fuentes de información como el manual de convivencia del colegio y la ley 1620 de 2013 de la República de Colombia como documentos base de la investigación, y se contó con apoyo de otros documentos claves como las actas del comité de convivencia, observador del alumno, talleres de padres y reportes. Por otra parte, se captó información de los estudiantes a través de la técnica de encuesta y el instrumento de cuestionario con motivo de conocer la percepción de los estudiantes por cada una de las categorías tenidas en cuenta para el análisis de la convivencia desde los postulados de Freire que se encuentran después de este apartado. Las doce (12) preguntas que se plantearon fueron de tipo cerrado para facilitar el diligenciamiento del instrumento, por causa de la existencia de una muestra diversa con diferentes características y edad. En concordancia con lo expresado, primero se realizó un pilotaje del instrumento con estudiantes tomados al azar para validar su pertinencia antes de ser aplicado a la muestra seleccionada, el cual fue satisfactorio. (ver anexo 1).

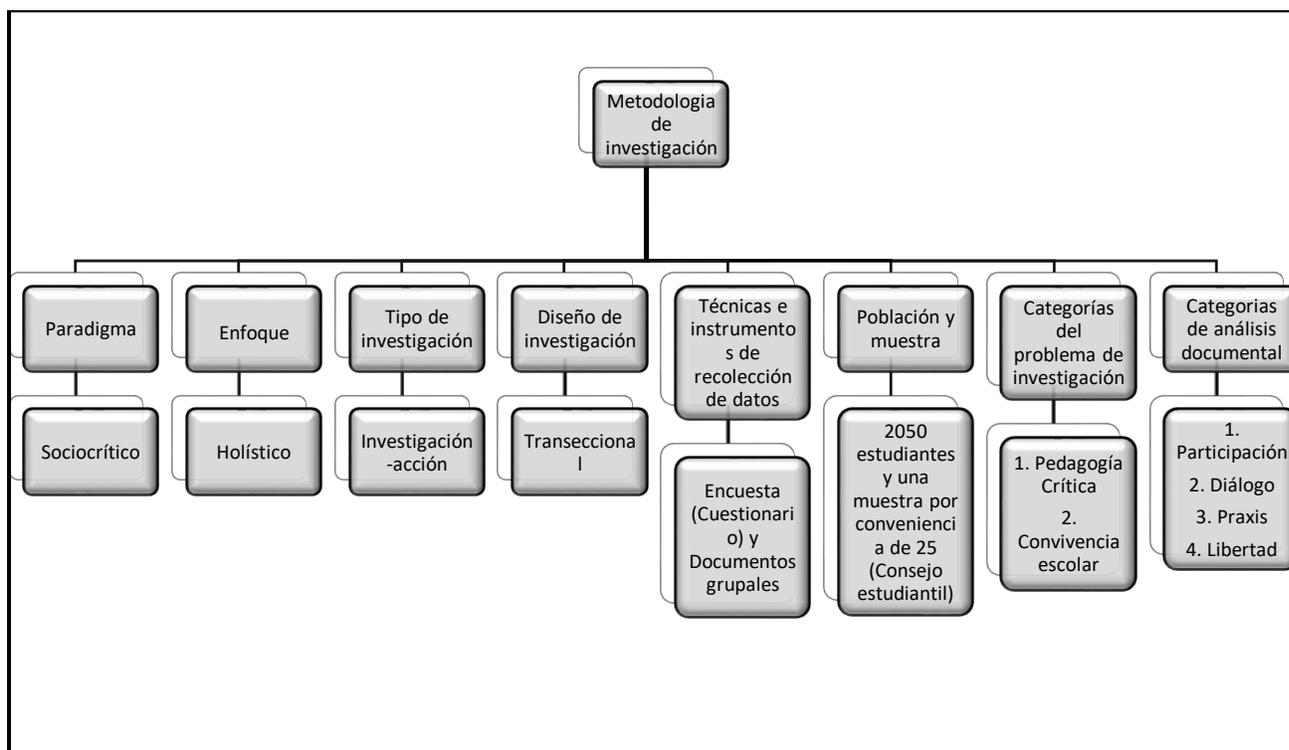
3.1.7 Población y muestra

La población es de 2050 estudiantes. Del universo poblacional se tomó como muestra al Consejo Estudiantil por considerarse representativo para la investigación, adoptando en tal caso

un muestreo intencional o de conveniencia que permite seleccionar a aquellos sujetos que son accesibles y tienen proximidad con el investigador. (Otzen y Manterola, 2017, p. 230). En ese sentido, se eligió a los miembros del consejo estudiantil como uno de los estamentos del gobierno escolar, que se integra por los representantes electos de cada curso y que tienen contacto directo con el área de ciencias sociales quien lidera dicho proceso; área a la que se encuentra inscrito el investigador. El número de miembros del consejo descrito es de 25 estudiantes.

En el siguiente diagrama se esquematiza la metodología de investigación propuesta para la investigación:

Ilustración 5. Metodología de la investigación



Fuente: elaboración propia.

3.1.8 Categorías propuestas para el análisis

Participación: como factor fundamental para el desarrollo de una Pedagogía Crítica, la participación ocupa un lugar preponderante, siendo que es a partir del relacionamiento con los

demás que se da apertura a la interacción, a la formación colectiva, a la construcción de saberes, y a la posibilidad de transmitir distintos puntos de vista que puedan ser conocidos por los individuos con quien existe relación en el ejercicio de actividades cotidianas propias de cada ser humano, en este caso, propios de la comunidad educativa. En este sentido, la participación garantiza la promoción del diálogo y, por ende, es necesario conocer los actores que actúan y hacen parte de los espacios que propicia y ha creado la institución educativa, las pautas de relacionamiento y los estamentos erigidos al interior del plantel educativo. Se Tomaron los siguientes elementos de comprobación y de articulación relacionados con el manual de convivencia y la norma:

- Espacios de participación
- Actores activos involucrados
- Convivencia

Diálogo: en esta categoría se tiene en cuenta la identificación de normas establecidas que facilitan el dialogo y la difusión de acuerdos, conclusiones, sucesos o acciones que se ejecutan en la institución en línea con el proceso educativo de los estudiantes, ya que comunicar es parte del proceso de dialogo que modifica, retroalimenta y transforma la percepción, pensamiento, sentido y objeto de la interacción humana dentro de los actores que participan en la institución educativa. El criterio de análisis perteneciente a esta categoría es:

- Interacción / Comunicación

Praxis: es fundamental detectar que dentro de las normas de convivencia se indiquen apartados que promuevan la reflexión de los distintos actores involucrados sobre lo que realiza la institución educativa con base a la planeación y objetivos fijados a alcanzar de manera institucional y/o colectiva, como base para actuar dentro del plano de la escuela y su entorno. De

esta forma, es indispensable observar los mecanismos que tienen los miembros de la comunidad educativa para materializar acciones en el colegio y de esa manera de forma cíclica y permanente invitar a la reflexión. Los criterios para realizar el análisis corresponden a:

- Reflexión
- Acción

Libertad: la libertad para Freire es condición para la participación de los estudiantes, docentes, directivos docentes, padres de familia, y comunidad vinculada con la institución educativa. Por esto, resulta primordial que existan disposiciones que garanticen la transmisión de pensamientos, ideas y perspectivas entre los participantes de la labor educativa relacionada con la enseñanza y /o aprendizaje. Sin embargo, si bien es una condición, también es un propósito final de la praxis y la participación conjunta de los actores que desde el propio contexto se emancipan teniendo en cuenta los intereses de los involucrados. Para esta categoría el criterio de análisis es el siguiente:

- Respeto a la libre expresión

Para simplificar y clarificar las categorías de análisis e incluir la descripción de los criterios para tener en cuenta en la revisión documental prevista dentro de la investigación, se considera importante condensar la información (Ver Tabla No.1), con el propósito de facilitar la comprensión del lector, y así brindar un panorama general pero explícito de lo que se desea examinar, para posteriormente, sugerir elementos a incorporar en los documentos analizados:

Tabla 1. Categorías de análisis

Categoría	Criterios	Descriptor
Participación	- Espacios de participación	Verificación de órganos, comités o estamentos creados dentro de la institución educativa

	- Actores activos involucrados	Sujetos que tienen oportunidad de incidir y/o participar de la transformación del plantel educativo.
	- Convivencia	Pautas de relacionamiento, respeto por la diferencia y ambiente escolar.
Diálogo	- Interacción /comunicación	Disposiciones que dan apertura al diálogo entre los diferentes actores de la institución educativa de forma horizontal y que posibilitan la comunicación abierta a todos los miembros sobre lo que ocurre al interior del colegio.
Praxis	- Reflexión	Pautas establecidas que facilitan procesos de reflexión acerca de las prácticas institucionales
	- Acción	Mecanismos de accionar institucional vista desde los diferentes actores.
Libertad	- Respeto a la libre expresión	Facultades que garantizan la posibilidad de cualquier actor de transmitir posturas, pensamientos y propuestas dentro del escenario educativo con base a su contexto de manera autónoma.

Fuente: elaboración propia.

4. CAPITULO IV

4.1 Análisis de resultados

Para el análisis de resultados se realiza, en un primer momento, una interpretación de los resultados obtenidos del cuestionario aplicado al Consejo Estudiantil de la institución sobre preguntas relacionadas con cada una de las categorías: participación, diálogo, praxis y libertad. En un segundo momento, se lleva a cabo una revisión del manual de convivencia de la I.E La Armonía y la ley 1620 de 2013 sobre convivencia escolar a partir de las categorías de previamente mencionadas propuestas con base en los postulados de Paulo Freire. Para ello, se tomaron apartes de dichos documentos como fundamento del estudio, los cuales se encontrarán

en letra cursiva para identificarlos claramente y facilitar su abordaje específico por aparte, para luego generar un cruce con la finalidad de contemplar hallazgos vinculando los dos, observando la relación entre las respuestas dadas por los educandos y los documentos marcos de convivencia.

4.1.1 Análisis de Resultados Encuesta

1. ¿Cómo ha ejercido su participación?

Ilustración 6. Formas de participación de los estudiantes



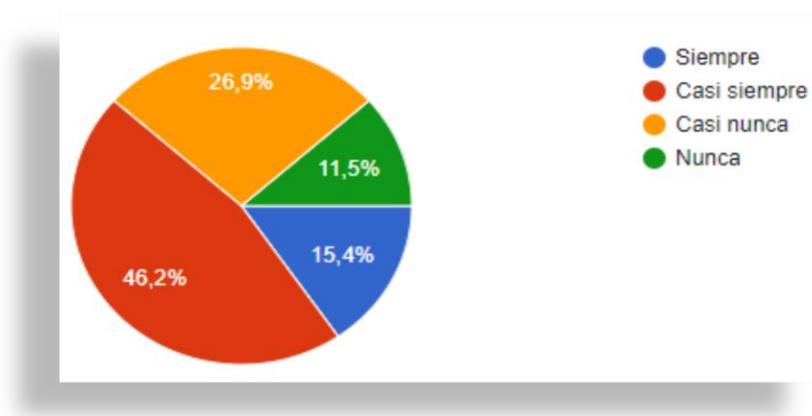
Fuente: elaboración propia

De acuerdo con las respuestas la participación dentro de la institución se lleva a cabo a través del ejercicio del voto y realizando actividades lúdicas, culturales, artísticas y/o deportivas, cada una con un porcentaje del 42,3%, siendo el más bajo con un 15,4% la asistencia a reuniones y/o escenarios de discusión. De este modo, Giroux (2013) afirma que "la Pedagogía Crítica intenta provocar a los estudiantes a reflexionar, analizar, involucrarse en el diálogo crítico, abordar cuestiones sociales importantes y cultivar una serie de capacidades que les permitan ir más allá del mundo que ya conocen" (p.19). Si bien son importantes los escenarios de diálogo, todas las formas

de participación coadyuvan al ser humano a tener contacto con su realidad, entenderla y buscar cambios a través de diversas expresiones que hacen parte de su esencia humana y cultural. Debido a esto, de manera libre proponen que se desarrollen actividades pedagógicas diversas para el aprendizaje y se creen otros espacios donde puedan generar conocimiento, sentarse y compartir con los compañeros de clase de manera tranquila propiciando en efecto la convivencia.

2. ¿Conoce los diferentes espacios de participación en los cuales usted puede incidir en la toma de decisiones dentro del plantel educativo?

Ilustración 7. Espacios de participación en el plantel educativo.



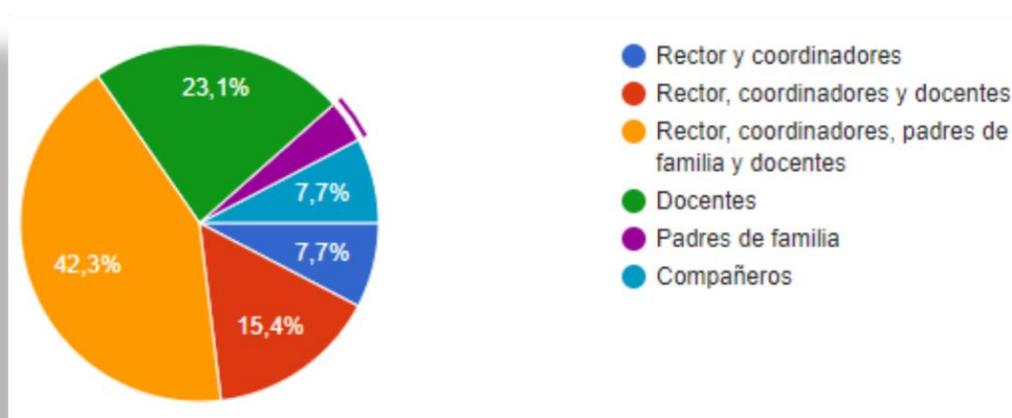
Fuente: Elaboración propia

Para el caso del conocimiento de los escenarios de participación, la respuesta más relevante con un 46,2% fue casi siempre, después con un 26,9% la opción casi nunca, enseguida con un 15,4% siempre y, por último, con un 11,5% nunca. En este orden de ideas, para ampliar el grado de participación de la comunidad educativa, "las metas centrales de todo proceso educativo deben ser contribuir a la 'concientización' de los sujetos, entendida ésta como un reconocimiento del mundo, no como un mundo dado sino como un mundo en construcción" (Freire, 1985, p.106). Desde esta perspectiva, los escenarios de participación son un medio primordial para ser parte de la construcción del mundo, y al no ser conocidos por parte de los estudiantes, podría convertirse en

una debilidad significativa para facilitar el diálogo entre los miembros de la comunidad educativa en su proceso de acordar y definir conjuntamente las acciones pedagógicas y administrativas que permitan el buen desarrollo de la educación al interior de la institución educativa que es eje fundamental para la proyección de un futuro esperanzador y liberador para los estudiantes y demás actores que conviven, se comunican y respetan la diferencia en el otro.

3. Cuando participa, los actores involucrados con quien tiene contacto son:

Ilustración 8. Actores con quien tiene contacto el estudiante



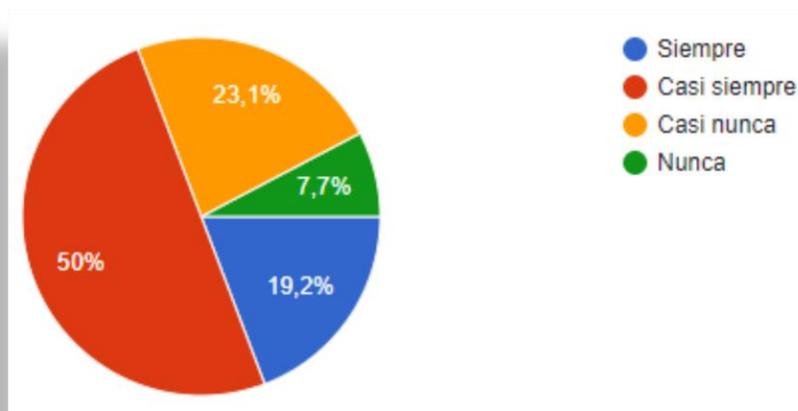
Fuente: elaboración propia

Por su parte los actores con los que más se involucran los estudiantes al momento de participar son el rector, coordinadores, padres de familia y docentes con un 42,3%, le sigue en orden con un 23,1% los docentes, y los demás actores como padres de familia, compañeros, rector y coordinadores tuvieron un resultado por debajo del 8%. "La acción comunicativa, conduce a que el hombre se libere de la dominación de la comunicación impuesta externamente por el sistema para constituirse en una comunicación libre" (Pont, 2015, p.35). Por ende, la interrelación del educando con el resto de los actores del establecimiento educativo facilita llegar a estados de entendimiento mucho más amplios en donde se codifica y decodifica la información para llegar a acuerdos colectivos desde una comprensión mutua mediada por el lenguaje. También como lo

revelaron algunos educandos, estos ansían ser escuchados al interior de cada escenario de la institución educativa y adicionalmente, que sean acompañados en la construcción de su proyecto de vida personal, como ejercicio fundamental para la definición del horizonte o visión de logro personal dentro de la humanidad que se fundamenta para todo propósito en los procesos de interacción humana que es innata a los seres humanos. Por esta razón, con base en los resultados obtenidos, aún queda un trabajo importante por parte de los padres de familia, compañeros y otros integrantes para que se evidencie una verdadera sinergia y articulación por parte de quienes hacen parte de la vida de la escuela con motivo de comprometer a todos en la transformación educativa, social y cultural de su entorno y su propia persona. Entre más contacto exista entre los diferentes miembros de la escuela, mucho mejor será el diálogo.

4. ¿Existen escenarios de diálogo donde los estudiantes puedan comunicar sus necesidades, expectativas e intereses?

Ilustración 9. Existencia de escenarios de diálogo para los estudiantes



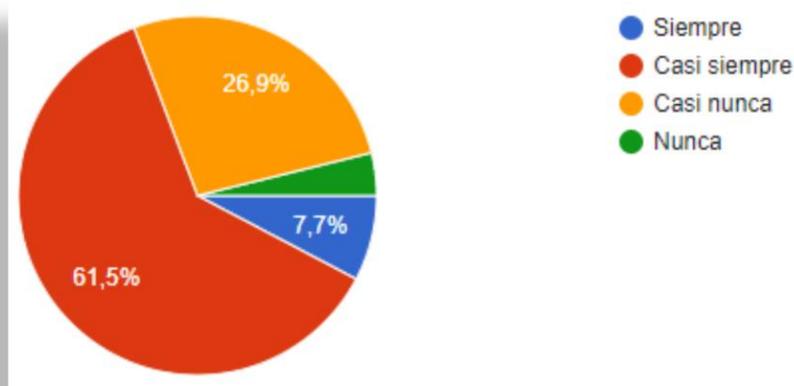
Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a los escenarios de diálogo donde los estudiantes pueden comunicar sus necesidades, el 50% de los estudiantes aseguran que existen casi siempre, un 23,1% manifiestan que casi nunca,

el 19,2% siempre y el restante considera que nunca con un 7,7%. Freire (2005) asevera que: “el educador que aliena la ignorancia se mantiene en posiciones fijas, invariables. Sera siempre el que sabe, en tanto los educandos serán siempre los que no saben. La rigidez de estas posiciones niega a la educación y al conocimiento como procesos de búsqueda” (p.73). Entonces el diálogo desaparece, y no solo con el docente, sino con directivos, padres de familia, entre otros, que ejercen control e influncian las acciones de los estudiantes para detentar cierto poder y dominio en distintos ámbitos. Por este motivo, no es menester exclusivamente contar con espacios de participación, sino debe avivarse y garantizarse la escucha y la facultad de hablar por parte de todos para construir una nueva sociedad, un nuevo mundo que dignifique al individuo y le permita ser parte de la gestación de un planeta más humano y armónico, teniendo en cuenta, las características particulares de todos los sujetos.

5. ¿Los estudiantes escuchan las opiniones de otras personas pertenecientes a la institución educativa para llegar a acuerdos conjuntos?

Ilustración 10. Escucha de opiniones por parte de los estudiantes



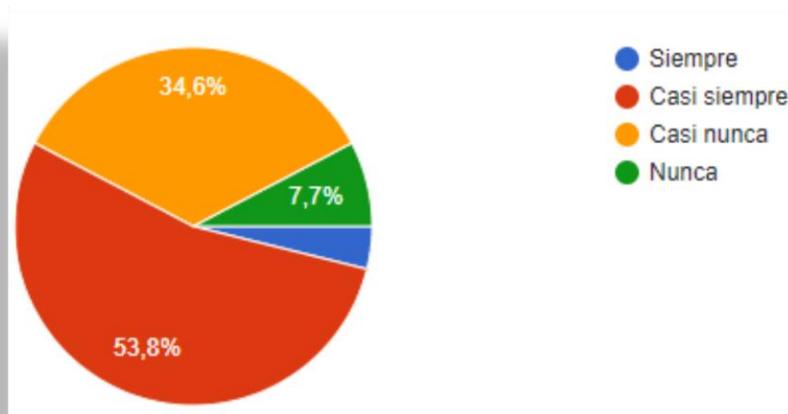
Fuente: elaboración propia.

Con base en el gráfico se puede afirmar que casi siempre se escuchan las opiniones de otras personas para llegar a acuerdos, evidenciado en un porcentaje del 61,5% de los encuestados, por

su parte, el 26,9% manifiestan que casi nunca tienen en cuenta lo que dicen los demás miembros de la comunidad educativa, de igual forma, el 7,7% expresan que siempre y un 3,9% nunca lo hacen. "La acción comunicativa, conduce a que el hombre se libere de la dominación de la comunicación impuesta externamente por el sistema para constituirse en una comunicación libre" (Pont, 2015, p.35). Esta característica ha de estar presente permanentemente además del proceso de escucha que es apenas un proceso de la cadena de la efectiva comunicación que termina por darle un sentido mucho más profundo a cada palabra, gesto y símbolos que se usan en el escenario de la escuela. Hasta el momento, los estudiantes no han desarrollado la habilidad de escuchar a los demás de manera regular, aunque casi siempre lo hacen, lo que podría ser causa de conflictos en el aula de clase y en otros espacios del colegio, siendo que muchos de los casos contemplados en el observador del alumno corresponden a reacciones emanadas de la falta de diálogo y la respuesta directa y contundente a manera de agresión física o verbal entre ellos. Eso sin destacar el resultado de aquellos que casi nunca o nunca escuchan, los cuales son aún más propensos a vulnerar la convivencia escolar.

6. ¿Son tenidas en cuenta sus propuestas, comentarios o aportes cuando existe la oportunidad de dialogar con los demás miembros del plantel educativo?

Ilustración 11. Propuestas de los estudiantes que son tenidas en cuenta.



Fuente: elaboración propia.

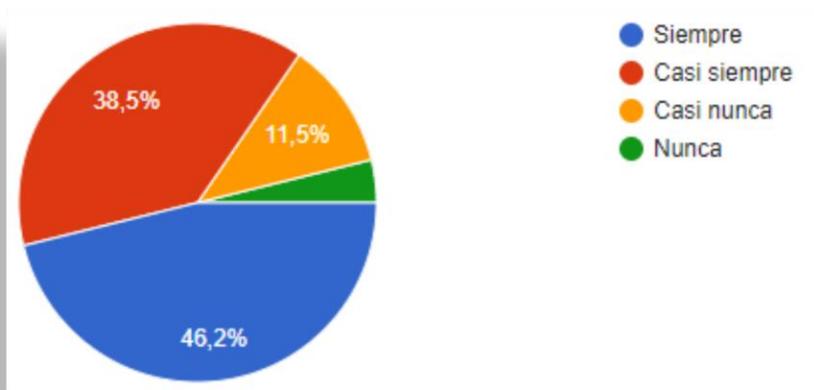
Teniendo en cuenta el gráfico, el 53,8% de los estudiantes encuestados afirman que son tenidas en cuenta sus propuestas dentro de la institución, el 34,6% casi nunca, el 7,7% nunca y el restante que obedece a un del 3,9% expresan que siempre. Freire (citado por Tovar, 2015) asegura que "Una de las fuentes del miedo a la libertad es la prescripción. La prescripción es uno de los elementos básicos que media la relación opresor-oprimido, ya que el comportamiento del oprimido es guiado por pautas (prescripciones) impuestas por el opresor" (p.158). Aparentemente por el reducido diálogo establecido, no es posible llegar a consensos, generándose una relación intersubjetiva con carga prescriptiva que no podría ser aceptada en un 100% por ninguna de las partes involucradas en dicha dinámica. Esto tomado desde el resultado de que casi nunca o nunca son vinculantes los comentarios o participaciones de los estudiantes en el quehacer educativo, aproximadamente un 42% coincidió en ese aspecto. Se manifiesta entonces un desconocimiento de las realidades de los individuos en el plantel educativo, por lo que el espíritu de participación no estaría siendo avivado como consecuencia de la falta de reflejo de las aspiraciones y aportes de los estudiantes en la implementación de los planes o programas que se desarrollan por la I.E la Armonía. Esto es que se dan prescripciones por los demás como lo denomina Freire, que determinan lo que deben hacer o no los alumnos por el pensamiento posiblemente anclado de que

aún no cuentan con las capacidades necesarias para poder coadyuvar a crear un modelo pedagógico u otros planes institucionales que los incluya junto con sus expectativas de vida y de permanencia en el espacio académico.

Los estudiantes expresaron no contar con un baño que tuviera las condiciones apropiadas para su uso. Así, se dijo de la inexistencia de papel higiénico dentro del espacio, de puertas en los sanitarios que les permitiera no ser vistos por sus compañeros, cúmulos de agua en el piso generados por juegos de los estudiantes, aunque se asearan por el personal encargado de dicha función diariamente. Un ejemplo claro de que a pesar de las demandas estudiantiles hasta el momento no ha habido un cambio significativo que satisfaga por completo esa necesidad sentida de los niños y jóvenes, lo que podría explicarse por diversas causas: el débil diálogo entre actores, falta de escucha o desconocimiento de las opiniones de los estudiantes por las demás estructuras.

7. ¿Le son comunicadas las actividades, planes, proyectos pedagógicos y académicos de la institución oportunamente como producto del diálogo constructor de acuerdos?

Ilustración 12. Comunicación de las actividades por la institución



Fuente: elaboración propia.

En esta pregunta, el 46,2% de los estudiantes confirman que le son comunicadas las actividades, planes, proyectos pedagógicos y académicos oportunamente, al igual que el 38,5% sostiene que casi siempre. Con relación a la respuesta casi nunca, se observa que con ello coinciden el 11,5% y el 3,8% de diferencia indican que nunca le es comunicado algo. Desde la óptica académica:

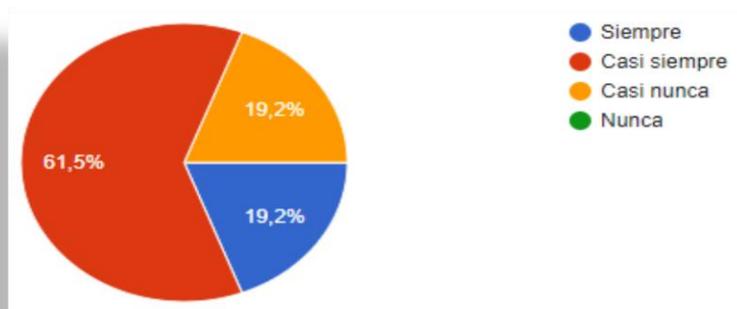
"Los planes y programas que deberían ser coherentes con las necesidades e intereses de nuestros alumnos, así como la elección de tema y la profundización de los mismos, parecen estar más bien sujetos a la preferencia del profesor, y a veces ni siquiera de él, sino de un sistema educativo abstracto pero omnipresente, que opera con fines mercantiles e ideologizantes, y que suele despojar, tanto al educando como al educador, de su derecho a elegir y participar en la revisión constante y reestructuración de contenidos y la forma de abordarlos" (Calderón y López, 2016, p.24).

Por esto, la función no tendría que basarse en la radicación o transmisión de la información o comunicación unilateral acerca de las estrategias, políticas y/o proyectos. Por el contrario, se vuelve vital hacer partícipes a los estudiantes de la adaptación o ajuste del modelo pedagógico del colegio, planes de incentivos, actividades culturales, y demás que apoyan el conocimiento de la realidad, del contexto y de sus propias aspiraciones.

La comunicación en diferentes vías debe fluir para que todos puedan confluir en la acción transformante de su entorno, adquieran sentido de pertenencia, participen de todos los órganos colegiados de la institución educativa y a su vez produzcan nuevos enlaces de información que restablezcan las relaciones interpersonales entre los padres de familia, estudiantes, docentes, egresados, directivos y administrativos, ya que en el encuentro se da la humanización, el cuestionamiento, y se dirimen los conflictos desde el reconocimiento del otro.

8. ¿En las asignaturas de clase se realizan actividades de análisis o reflexión sobre las temáticas vistas, así como situaciones que ocurren en el colegio que afectan a los estudiantes?

Ilustración 13. Actividades de reflexión en el aula de clase.

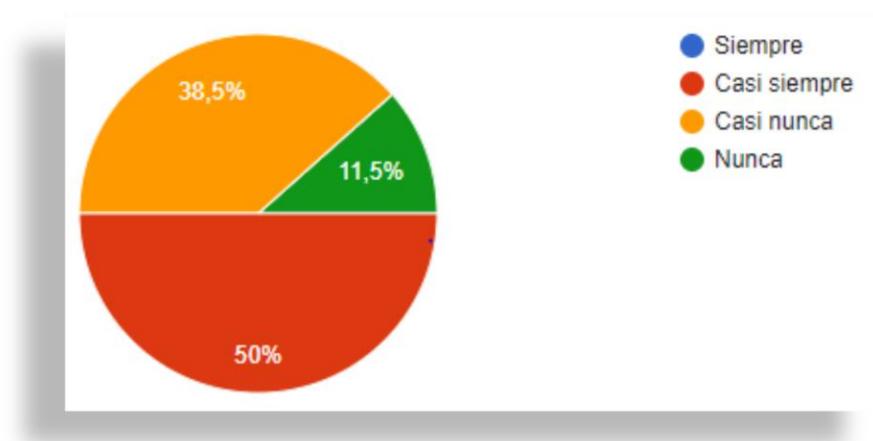


Fuente: elaboración propia.

Con relación a la pregunta, el 61,5% expresan que casi siempre en clase se realizan actividades de reflexión tanto académicas como de otros eventos que suceden en la institución, reafirmado con un 19,2% que asegura que siempre sucede lo anteriormente dicho. Por último, el 19,2% está de acuerdo con que casi nunca se llevan a cabo esa serie de actividades previamente mencionadas. Giroux (2013) puntualiza que: "la Pedagogía Crítica intenta provocar a los estudiantes a reflexionar, analizar, involucrarse en el diálogo crítico, abordar cuestiones sociales importantes y cultivar una serie de capacidades que les permitan ir más allá del mundo que ya conocen" (p.19). Ahora, con relación a las preguntas que han precedido, es posible pensar que las actividades de reflexión no incluyen a todos, sino que son dirigidas y realizadas por los docentes en el salón de clase sin una participación directa de estudiantes, que tampoco escuchan y apropian lo que dice el resto acerca de lo que acontece en el ámbito de la escuela y la sociedad.

9. ¿Los estudiantes realizan acciones que mejoran el clima escolar con base a procesos de reflexión previa?

Ilustración 14. Estudiantes y su accionar en el clima escolar

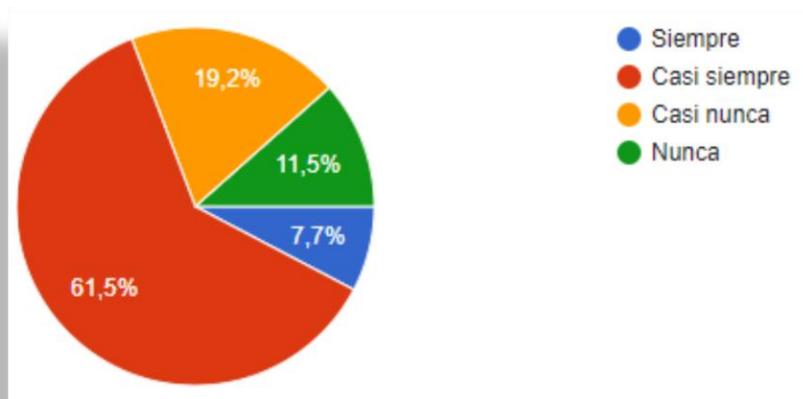


Fuente: elaboración propia.

A partir de la gráfica, se refleja que el 50% de los encuestados manifiesta que se realizan acciones que mejoran el clima escolar en la institución, aunque en contraste con dicho resultado, el 38,5% dice que casi nunca y el 11,5% nunca. Para Freire: “Ser consciente no es, en esta hipótesis, una simple fórmula o un mero slogan. Es la forma radical de ser de los seres humanos, en cuanto seres que no sólo conocen, sino que saben que conocen” (Freire, 1977, pp. 35-36). Como se ha manifestado la transformación social es un propósito central de la Pedagogía Crítica y es solo a través de la praxis que contempla la reflexión y la acción que se puede denotar un cambio en la consecución de acciones de mejoramiento del clima escolar. En ese sentido, hay una abstención a contribuir con los esfuerzos personales a un mejor colegio donde puedan compartir las personas sin importar sus características

10. ¿Se propicia por parte de las autoridades de la institución espacios de reflexión individual y colectiva?

Ilustración 15. Autoridades y su labor de propiciar espacios de reflexión



Fuente: elaboración propia.

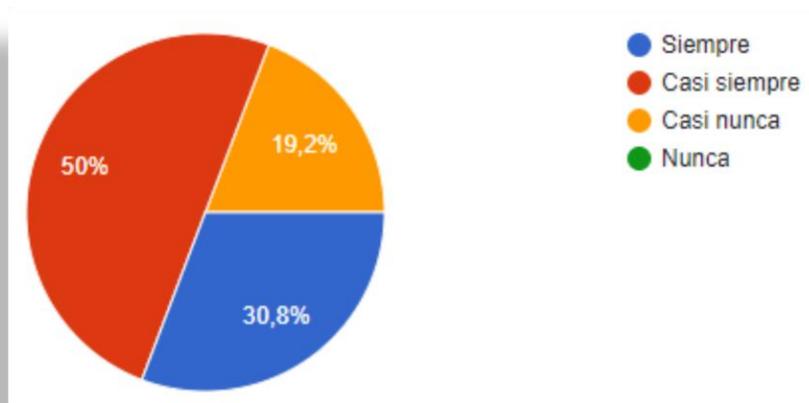
Relacionado con la pregunta 10 señalada preliminarmente, el 61,5 % contestó que casi siempre se propician espacios de reflexión por autoridades del plantel educativo, el 19,2% casi nunca, el 11,5% nunca y el 7,7% siempre.

"El enfoque pedagógico crítico, reflexivo y creativo, presenta un énfasis en el desarrollo integral de la persona, de un tipo de ciudadano capaz de tomar en cuenta el punto de vista de otros, argumentar sus propuestas y sustentar sus decisiones de manera reflexiva y creativa, más cooperativo en la solución conjunta de los problemas y de mayor consistencia moral en su quehacer cotidiano" (p.134)

De ahí que no sea necesario exclusivamente que se reflexione, piense, analice e interprete las situaciones para enseguida dialogar, también se debe garantizar por parte de las autoridades escolares los medios para que surja ese encuentro grupal en donde sin restricciones puedan los seres humanos expresar y transmitir sus verdades.

11. ¿Puede expresar sus ideas sin restricción a compañeros, docentes, y directivos en la institución educativa?

Ilustración 16. Expresión de ideas de los estudiantes

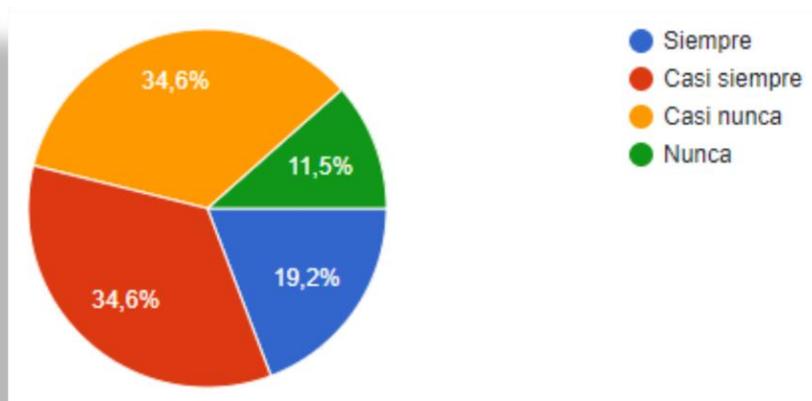


Fuente: elaboración propia.

Como resultado de la pregunta sobre si es posible expresar ideas sin restricción a compañeros, docentes y directivos docentes del establecimiento educativo, el 50% manifiesta que casi siempre, el 30,8% siempre y el 19,2% casi nunca. Por consiguiente, como lo menciona McLaren (citado por Ramírez y Quintal, 2011): "Las escuelas son entonces, de acuerdo con la Pedagogía Crítica, instituciones decididamente políticas, en donde diversas fuerzas sociales luchan por imponerse". (p.116). Aun se presentan relaciones de jerarquía justificadas desde la misma estructura de como están conformadas las instituciones educativas del país. Sin embargo, se puede observar una disposición al relacionamiento intersubjetivo, que, con el tiempo como todo proceso, terminará por volverse parte del camino para la emancipación, que por supuesto, requiere de la participación de todos, con la finalidad de cambiar la mentalidad impositiva de una educación bancaria arraigada en algunos de los maestros.

12. ¿Existe respeto por las diversas personalidades y características físicas e intelectuales entre estudiantes y demás actores de la comunidad educativa?

Ilustración 17. Respeto por lo diverso.

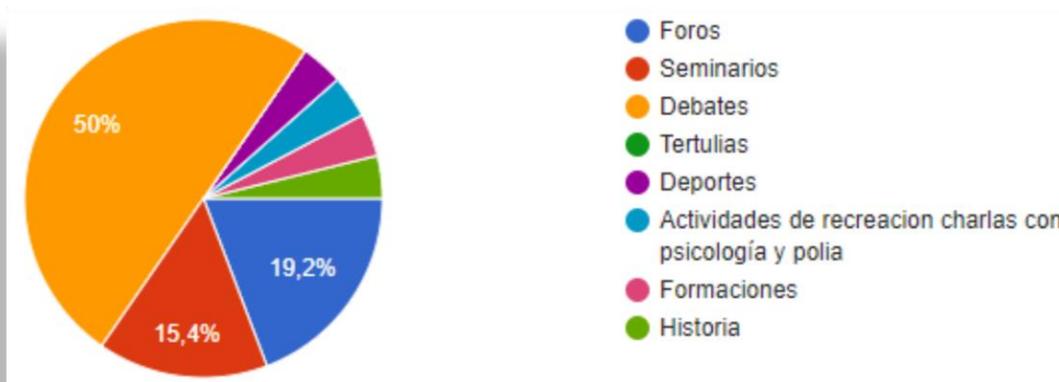


Fuente: elaboración propia.

Con respecto al respeto entre miembros de la comunidad educativa conforme a diferentes características personales, el 34,6% expresan que casi siempre ocurre, el 19,2% siempre, y de manera opuesta, el 34,6% responden que casi nunca junto con un 11,5% que niega rotundamente que exista respeto por la diferencia. Se evidencia de manera preocupante problemas de convivencia y un ambiente desfavorable para el intercambio de ideas, de propuestas y/o comentarios, que son efecto del poco respeto existente entre compañeros y comunidad en general. Es así, que "la realidad social, objetiva, que no existe por casualidad sino como el producto de la acción de los hombres, tampoco se transforma por casualidad". (Freire, 2005, p.50). Por tanto, el cambio mismo radicaría en el mismo sujeto, con la convicción de que los demás también en un determinado momento darán un paso para fomentar el respeto en el intercambio de ideas, visiones y perspectivas que se ha elaborado en el transcurso de la vida por los individuos para ser contadas, adoptadas y reconocidas por los demás sin interesar su origen o condición.

13. La institución promueve frecuentemente actividades relacionadas con:

Ilustración 18. Actividades que promueve la institución



Fuente: elaboración propia.

Las respuestas a esta pregunta en orden se evidencia que en la institución se promueven en un 50% debates, seguidamente 19,2% foros, 15,4% seminarios, y con un porcentaje equivalente a 3,8% para cada una de las actividades restantes con base al total: tertulias, deportes, formaciones e historia. “El estudiar es una forma de reinventar, de recrear, de reescribir, tarea del sujeto y no del objeto” (Freire, 1990, p. 40). Por ende, las actividades en sus distintas expresiones, son potencializadoras de la capacidad personal del sujeto para afrontar su vida y tener injerencia en lo que sucede a su alrededor; no solo en el centro educativo, también en la familia y amigos.

4.1.2 Análisis de la revisión documental

A continuación, se trata de analizar con base en las categorías propuestas desde la perspectiva de Freire el contenido del manual de convivencia y la ley de convivencia, las cuales se abordarán por aparte teniendo en cuenta la sistematización de resultados generados en la aplicación del instrumento de encuesta a estudiantes de la I.E La Armonía.

Manual de convivencia

En la revisión del manual de convivencia se buscaron expresamente las categorías de análisis, exceptuando el de praxis, en la que se indagó sobre la acción y reflexión como aspectos propios

de dicha categoría. A continuación, se presenta la información asociada en conjunto con un análisis por cada apartado encontrado.

Participación

Al inicio del manual se enuncia lo siguiente:

Desde el momento mismo de ingresar al plantel el estudiante se compromete a acatar las normas que lo orientan hacia la autonomía, la libertad, que está condicionada y limitada por las exigencias de la convivencia; la participación y la autoestima y no a la represión o miedo físico y social; por ello acatará, aceptará y acogerá libremente los deberes que la acercan a la identificación y la pertenencia a la Institución.

El manual de convivencia comprende la participación como uno de los elementos fundamentales para el logro de la libertad y autonomía. Al mismo tiempo, establece que para tal fin el estudiante ha de cumplir con las normas estipuladas que lo orientan hacia esos valores, dejando un espacio para pensar sobre cuáles si y cuáles no lo harían, lo que parece inadecuado bajo el postulado de que el manual de convivencia de manera integral posee el propósito de aportar al mejoramiento del buen clima escolar sin excepción. Por otra parte, menciona que la libertad se encontraría condicionada al cumplimiento de las exigencias de convivencia, hecho que expresa un sentido de opresión e instauración de la pedagogía de premio y castigo, bajo esquemas que no favorecerían desde esa mirada la integración de los miembros de la comunidad educativa y el encuentro diverso, en esta vía se orienta más a una posición de heteronomía institucional en vez de diálogo que fomente la convivencia y la concienciación.

Luego se puede observar que la participación se clasifica de acuerdo con un nivel de desempeño de los estudiantes que al final tiene ciertas retribuciones, aseverando que puede:

Ser estimulado por la participación excelente en los diferentes aspectos tales como: académicos, deportivos, apropiación de valores humanos, culturales, científicos, tecnológicos, empresariales y de protección del medio ambiente.

El estímulo a un estudiante visto desde una participación excelente por su parte en diferentes dimensiones o actividades que se relacionan con la labor educativa resulta inapropiado en la intención de generar una armonía entre los educandos que verían reflejada su vida en el principio de la competencia como medio para adquirir dichos beneficios, en vez de dirigir sus esfuerzos a la construcción de comunidad como lo sustenta Freire desde los objetivos de una educación popular y crítica. Es más, dicha práctica se asocia a la educación tradicional que junto con un enfoque positivista a partir de la calificación no tendría en cuenta las características del sujeto en su máximo esplendor, generando inquietudes acerca de quién y por qué sería excelente un sujeto frente a otro, si en últimas la valoración se haría por criterios que probablemente no estarían ajustados al contexto de cada uno, es decir, desconociendo la realidad particular.

Por su parte además de otros órganos que hacen parte de la escuela, se hace énfasis en el Consejo estudiantil, que como lo manifiesta el manual:

El Consejo Estudiantil es el máximo órgano colegiado que asegura y garantiza el continuo ejercicio de la participación por parte de los educandos.

De este modo, la participación de los estudiantes en el colegio se garantiza con la creación de un órgano representativo que interactúa con otros estamentos de la institución. Sin embargo, dentro de las funciones no se define una vinculada con la apertura de espacios de deliberación con los estudiantes representados para llegar a acuerdos que sean susceptibles de ser transmitidos a otras instancias como resultado de un proceso colectivo, consensual y dialógico que sustenten las necesidades de todos.

También se encuentra uno de los derechos del rector que se relaciona a continuación:

Exponer sus ideas, inquietudes y desarrollarlas con la participación de sus colaboradores.

En este caso, el rector cuenta con el derecho de expresar sus ideas e inquietudes a sus colaboradores que además tendrían la facultad de participar en su desarrollo. En este sentido el manual de convivencia faculta a los diferentes miembros de la comunidad educativa para participar del proceso de organización de la institución sin propiciar exclusiones de ningún tipo.

Así mismo, como deber del docente se identifica una que apoya la transformación a nivel institucional:

Aportar ideas, sugerencias u opiniones a través de las instancias de participación previstas en la institución.

Lo curioso de este deber del docente relacionado en el manual, es que para los demás miembros de la comunidad educativa no existe tal deber, eliminando el compromiso del sujeto en la definición y construcción del horizonte institucional del plantel educativo que establece las metas y formas de relación para todos sus miembros.

Después de esto, los padres de familia cuentan con un espacio para incidir en el presente y futuro de la institución educativa, es así que:

El Consejo de Padres de familia es un órgano destinado a asegurar su continua participación en el proceso educativo y a elevar los resultados de calidad del servicio.

Las familias en este orden de ideas tienen una responsabilidad en el mejoramiento de los procesos académicos y convivenciales de los estudiantes en la institución, así como gestar desde su participación junto con otros actores iniciativas y actividades que coadyuven a la calidad educativa que presta el colegio a lo largo de su actuar.

Por otro lado, el gobierno escolar, que hace partícipes a todos los miembros de la comunidad educativa, es señalado por el manual asegurando que:

Se define el Gobierno Escolar como la instancia de participación democrática, que permite la toma de decisiones involucrando a todos los estamentos de la comunidad educativa, con el fin de apoyar el cumplimiento de la misión, visión y velar por la sana convivencia de la institución.

De manera positiva se incluye a miembros de los diferentes actores de la comunidad educativa en las decisiones institucionales que coadyuven con el cumplimiento de los fines de la educación enmarcadas dentro de la ley 115 de 1994. Aun así, desde la experiencia del investigador, se observa que muchos de los representantes de los estamentos son elegidos por motivo de que nadie más desea ser parte de esos espacios de participación o simplemente para agilizar la terminación de reuniones con los asesores de curso por la premura de ir a cumplir con su jornada laboral, situación por la cual acceden a firmar cualquier acta de nombramiento de representación. Por consiguiente, queda el vacío de establecer si existirá un involucramiento real de los sujetos en las decisiones del plantel educativo a lo largo del año académico. Cabe enfatizar que el gobierno escolar es la máxima expresión de participación en la institución y está conformado por el Consejo Directivo, el Consejo Académico y el Rector.

En este sentido, existe expresamente dentro del escrito formal una relación multidireccional entre los actores de la acción educativa que se ven involucrados en el mejoramiento de la convivencia. Así que se afirma que:

Uno de los principios fundamentales para el manejo de las situaciones que afectan la convivencia escolar, dentro del colegio, es la corresponsabilidad con la familia, la sociedad y el Estado, de acuerdo con lo consagrado en el artículo 5 de la Ley 1620 en donde se reconoce que la formación ciudadana es asunto de todos, y por tal razón, las acciones encaminadas a prevenir

e intervenir los incidentes siempre conciben la participación activa de toda la comunidad educativa.

La convivencia escolar se circunscribe a la participación activa y corresponsable de los diferentes sectores de la sociedad que tienen un compromiso directo con el sector educativo en los diferentes niveles. Por esta razón, los inconvenientes que se produzcan en la escuela deben ser atendidos por todos sin restricción, partiendo del hecho de que los efectos de las decisiones son extendidos por completo a la comunidad educativa. De esta manera, ha de garantizarse siempre la presencia de los actores públicos y privados que sean convenientes y necesarios para restablecer o prevenir los daños que se causen a nivel social y cultural.

La categoría de participación está expresa en varios apartados del manual de convivencia, sin embargo, no hay una claridad absoluta en su abordaje, ya que se deja dentro del texto normativo del manual una idea suelta de la forma en que podría concretarse, aunque da libertad al individuo para lograrla bajo sus propias orientaciones. De todas maneras, es necesario indicar que “la escuela necesita preparar al ciudadano para participar en una sociedad planetaria. La escuela tiene que ser local, como punto de partida, pero tiene que ser internacional e intercultural, como punto de llegada” (Gadotti y Torres, 2001, p.85). A esto, el hecho de ser parte de la vida de una sociedad comienza por dar un lugar a lo que nos rodea en un primer anillo, para la proyección de una convivencia que incluya otras áreas espaciales en que sin importar donde se ubique el individuo pueda entrar en contacto para entender y construir lo impensable desde la humanidad que lo caracteriza.

Por consiguiente, el involucramiento de cada uno de los miembros de la comunidad educativa: padres de familia, estudiantes, docentes, egresados y directivos, tiene que estar atravesando permanentemente la vida de la escuela como principal referente de las actuaciones

humanas. Cuando la mirada del individuo detecta restricción, represión u obligación en el desarrollo de alguna actividad sin un factor consciente, quebranta la idea de que mediante la participación se puede organizar y reorganizar el mundo dando vida a los deseos y expectativas de las personas según su contexto. De esta manera, la comunidad académica debe conocer los espacios de participación institucionales para incidir en cada acción que acontece dentro y alrededor del plantel educativo que también tiene unos efectos sociales de mayor alcance, que tiene que ver con el desarrollo de habilidades para participar de otros escenarios democráticos dispuestos por el Estado.

Diálogo

A propósito de esta categoría no hubo gran cantidad de coincidencias con la palabra dentro del escrito del manual, pero se trató aquellos apartes que incluían el parámetro de búsqueda. De esta manera se encuentra una primera que va dirigida al desarrollo de las clases y superación de las asignaturas que se relaciona a continuación:

Fomentar instancias de diálogo sobre el desarrollo de las asignaturas, para identificar avances, dificultades y concertar planes de mejoramiento.

Con respecto a este deber del docente, por experiencia del investigador se evidencia que la identificación de los avances, dificultades y elaboración de planes de mejoramiento se hace por medio del parámetro de la calificación, mas no mediante un diálogo expreso con el educando para conocer a profundidad las causas del bajo rendimiento académico o comportamiento dentro del desarrollo de la asignatura. Debido a esto, a pesar de estar normativizado en el manual, en la práctica educativa se opta entonces por un tipo de educación mucho más tradicional en donde recae el examen del proceso educativo principalmente en el docente, desconociendo el contexto del estudiante que puede estar motivando los resultados desfavorables en el colegio.

De otra parte, adicionalmente se reconoce la necesidad de la existencia de medios de comunicación que deben ser auspiciados y creados por los padres de familia, estableciéndose lo siguiente:

Fomentar los medios de comunicación masiva en la institución para expresar libremente su opinión.

Los medios de comunicación son un medio eficaz para enterar a toda la comunidad educativa sobre las decisiones que se toman en la institución, los acuerdos y desacuerdos, así como las actividades a desarrollar que fomentan la participación de todos. En todo caso, se otorga esta responsabilidad solo a los padres de familia, no incluyendo a los demás actores que de igual modo deben velar por la amplia difusión de la información institucional y de la perteneciente a otros estamentos, que inviten y fortalezcan la democracia escolar.

Luego se halla un fragmento relacionado igualmente con procesos de comunicación en cabeza de la figura del personero (a):

Promover el cumplimiento de los derechos y deberes de los estudiantes, para lo cual podrá utilizar los medios de comunicación interna del establecimiento, pedir la colaboración del consejo de estudiantes, organizar foros u otras formas de deliberación.

Como tarea del personero, este debe ser un agente activo en la promoción de los derechos y participación de los estudiantes en la vida escolar y, por tanto, ha de conseguir los mecanismos necesarios para garantizar que existan muchas más voces detrás de él que legitimen las acciones de la institución, teniendo como base los propósitos educativos expresados por los actores educativos como producto del diálogo intersubjetivo.

En últimas, se referencia una función del rector en la garantía y promoción de la utilización de un lenguaje apropiado al interior de la institución por los miembros que la componen, determinando que:

El rector de la institución es el representante legal por nombramiento oficial de la secretaria de educación. Se debe desempeñar como líder en los procesos académicos, administrativos y formativos, fomentar la comunicación asertiva a través de los adecuados canales de comunicación entre los diferentes estamentos de la comunidad.

El rector como directivo de primera línea del colegio debe propiciar que los padres de familia, estudiantes, docentes, egresados y demás personal de la institución se involucren en el funcionamiento del servicio desde el proceso de planeación hasta la evaluación misma para el mejoramiento de los procesos institucionales internos. Como líder ha de asumir el compromiso de promover un lenguaje idóneo para la interrelación social que asegure un ambiente favorable de diálogo y encuentro de saberes para el propio beneficio de la sociedad.

La categoría de diálogo manifiesta en el manual de convivencia es un acto que se da en paralelo con la participación, en ese orden de ideas, quien no asume la tarea de comunicar, o expresar ideas y sentimientos ante otros sujetos, no puede de ninguna manera ser parte activa de los espacios de participación que se crean, y, por ende, de su vinculante capacidad para transformar las dinámicas que ocurren al interior del establecimiento educativo. Así se afecta igualmente la libertad del individuo, que se aleja del conglomerado social y de los propósitos de vida común. Como lo afirma Flecha (2004) “Hay que empezar diciendo que el diálogo no es la mera conversación, sino el modo de coordinar la acción entre las personas para alcanzar una finalidad común” (p.28). De ahí que los argumentos tengan más peso que la posición de autoridad de cualquiera de los actores que hacen parte de la escuela. Es preocupante que

conforme a lo que manifestaron los estudiantes, no hay una escucha activa, debido a que no se refleja en la ejecución de actividades de la institución educativa las necesidades que declaran tener como producto de su experiencia y vivencia dentro del espacio que los reúne para llevar a cabo su proceso de formación.

Praxis

Esta categoría se abordó desde el planteamiento de Paulo Freire con respecto a los elementos de reflexión y acción que son factores que la constituyen, que como fin buscan la transformación del mundo. Por ende, se detectó:

Que el Manual de Convivencia debe ser la expresión del acuerdo de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa, fruto de la participación, reflexión e interiorización de los procedimientos, normas, pautas y acciones definidos para la convivencia.

La reflexión ha de ser permanente para interiorizar, detectar y ajustar el manual de convivencia, ya que no es un documento estático y que sobrepase las barreras del tiempo. Por el contrario, debido a los cambios sociales acelerados el manual se vuelve más susceptible de modificación por efecto directo de la globalización y la interculturalidad.

A su vez, se comenta que es un compromiso de la comunidad educativa el siguiente:

Reflejar en cada una de sus acciones la ética profesional fundamentada en valores, tales como: respeto, responsabilidad, empatía, cortesía, serenidad, puntualidad, justicia, tolerancia, prudencia, organización, autodisciplina, actitud, voluntad de servicio, lealtad y sentido de pertenencia.

La acción como mecanismo de transformación de la realidad, tiene que ir orientada a la fundamentación moral y ética que amplíe los beneficios de los valores mencionados en los

criterios que debe reunir el personal administrativo y de apoyo de la institución. que la ley no incorpora pero que muchos valoran por ser integrantes claves en el funcionamiento del colegio.

Sin embargo, desde la concepción del manual se determina lo siguiente en cuanto a la responsabilidad individual frente a las normas estipuladas:

El desconocimiento e incumplimiento por acción o por omisión del pacto de convivencia previsto en este Manual de Convivencia afecta a todos los miembros de la comunidad educativa.

Si bien a la luz de la legalidad colombiana una persona es responsable por omisión u acción, como se ha mencionado, la comunicación y difusión del manual es necesaria para el logro de una excelente convivencia, siendo que, si hay descontento por alguna de las partes por desconocimiento de la norma, el producto de la situación sería la oposición irrestricta a lo establecido.

Por tanto, para mitigar los efectos de la acción u omisión de los actores de la comunidad educativa se designa que se debe:

Liderar en los establecimientos educativos acciones que fomenten la convivencia, la construcción de ciudadanía, el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos y la prevención y mitigación de la violencia escolar entre los miembros de la comunidad educativa.

Los comités de convivencia tienen una función muy destacable de servir como garante en la promoción de una participación democrática y ejercicio de derechos por parte de los miembros de la comunidad educativa. No obstante, en la mayoría de los casos solo se reúne para tratar casos concretos de sanción sobre estudiantes que han cometido comportamientos inaceptables a la luz de las normas contempladas en el manual de convivencia. De tal manera que su función resulta más punitiva que formativa y conciliadora; contrario a una educación problematizadora y gestora de valores colectivos que sean resultado del entendimiento conjunto.

La Institución Educativa La Armonía lleva a cabo diversas acciones y estrategias en la implementación de programas que sirvan como garante de la promoción de la sana convivencia escolar, eje promotor de la prevención y mecanismo concreto de respuesta a las necesidades reportadas desde la activación de la RAI (Ruta de Atención Integral).

El equipo de convivencia con base a lo expresado realiza distintas actividades que van encaminadas a mejorar la convivencia, aunque enfatiza su labor en el seguimiento de compromisos suscritos por los padres de familia y estudiante luego de haber cometido una falta sancionable. Muchas de las veces, se desconoce el sentimiento, emociones y opiniones de los docentes en cuanto a los hechos convivenciales que se dan en el desarrollo de sus clases por parte del área directiva, motivada por la falta de rigurosidad en el proceso de conducto regular del educador, sobre lo cual se expresa, no puede llevarse un control y adopción de decisiones de fondo por exigencias normativas del Estado Colombiano que protege en primera instancia al menor.

La praxis, entendida como los procesos de reflexión y acción, es un componente para determinar sobre qué dialogar, cómo hacerlo y para qué, que junto con ayuda de la acción de los individuos logra volverse una realidad tangible u observable en la vida escolar. Debido a esto, la labor continua de reflexionar tiene que ser constante con el propósito de dar cabida a los cambios del contexto justificado en que los efectos generados provocan consecuencias para toda la comunidad educativa sin excepción. Por este motivo, el grado de convivencia que tiene lugar en la I.E la armonía directamente obedece a la falta de reflexión, diálogo y participación continua de todas las personas que hacen parte de la institución. Cuando los sujetos en su totalidad no hacen parte del acuerdo colectivo, se encuentran fallas de comunicación, ejecución e interés de participar, por tanto, no solo la reflexión teórica es el camino, la práctica es para Freire el modo

de transformar la sociedad y liberarse, cambiando las estructuras que lo reprimen y manejan sin razón por designio de otros sujetos. Por esto la praxis exige voluntad de los individuos para ser protagonistas de su propia vida y de la comunidad donde viven, comprometiéndolos con el cambio que desean. Cabe enfatizar que en el colegio los estudiantes hoy en día no pueden hacer autónomamente lo que quieren a causa de que son los docentes y padres de familia quienes definen sus conductas sin tener en cuenta lo que opinen los estudiantes, acudiendo a lo comúnmente aceptado por la sociedad.

Libertad

Esta categoría no se evidenció con gran fuerza dentro de la revisión del manual. No obstante, se desarrolla lo encontrado. En un primer acercamiento se indica que:

Desde el momento mismo de ingresar al plantel el estudiante se compromete a acatar las normas que lo orientan hacia la autonomía, la libertad, que está condicionada y limitada por las exigencias de la convivencia.

La libertad se contempla desde el cumplimiento de las normas que regula el manual de convivencia. En ese sentido, es el único camino para alcanzarla a toda costa descartando cualquier otro medio para ser partícipe de la emancipación individual y/o colectiva.

De otra parte, se señala que el estudiante tiene como prerrogativa:

Ser respetuoso por sus creencias religiosas favoreciendo la libertad de culto.

Solo dentro de los derechos del estudiante se encontró un fragmento dedicado a la libertad, y particularmente, a la libertad de cultos. En ninguno de los demás capítulos se mencionó este aspecto lo que puede ser preocupante, por motivo de que es el valor clave a alcanzar dentro de una Pedagogía Crítica sustentada en Freire en la que se busca la emancipación del sujeto.

La categoría de libertad de acuerdo con la revisión del manual queda sujeta a las normas establecidas por el plantel educativo, aunque, por otra parte, habla acerca de la libertad de cultos, reconociendo la diferencia de creencias entre las distintas personas. La libertad en todo caso como lo manifiesta Freire (2001) “es asimismo curiosidad, creatividad, innovación; sin libertad no habría historia” (p.40). Es con la libertad en este caso que se puede incidir en el cambio, en la apertura a nuevos conocimientos, a diversas formas de aprender, de dialogar, participar y comprender lo que sucede en el mundo.

Ley de Convivencia 1620 de 2013

En la revisión de la ley de convivencia se identificaron expresamente las categorías de análisis, exceptuando el de praxis, en la que se buscó por los parámetros de acción y reflexión como factores propios de la categoría. A continuación, se presenta la información relacionada en conjunto con un análisis por cada apartado encontrado.

Participación

En cuanto a la participación se encontró en la ley aspectos vinculados con la categoría, tales como:

Fomentar y fortalecer la educación en y para la paz, las competencias ciudadanas, el desarrollo de la identidad, la participación, la responsabilidad democrática, la valoración de las diferencias y el cumplimiento de la ley, para la formación de sujetos activos de derechos.

Tomando la manifestación del objetivo del Sistema Nacional de Convivencia, se percibe el compromiso latente de promover valores cívicos a lo largo de la formación de los estudiantes junto con sus familias, denotando el compromiso social del cual son partícipes todos los ciudadanos para el cabal funcionamiento de las escuelas. De esto dependerá, la positiva proyección humana para poder vivir en y para la sociedad.

A su vez, existe dentro de la ley el principio de participación dentro del sistema que se relaciona enseguida:

Participación. En virtud de este principio las entidades y establecimientos educativos deben garantizar su participación activa para la coordinación y armonización de acciones, en el ejercicio de sus respectivas funciones, que permitan el cumplimiento de los fines del Sistema. Al tenor de la Ley 115 de 1994 y de los artículos 31, 32, 43 Y 44 de la Ley 1098 de 2006, los establecimientos educativos deben garantizar el derecho a la participación de niños, niñas y adolescentes en el desarrollo de las estrategias y acciones que se adelanten dentro de los mismos en el marco del Sistema. En armonía con los artículos 113 y 288 de la Constitución Política, los diferentes estamentos estatales deben actuar en el marco de la coordinación, concurrencia, complementariedad y subsidiariedad; respondiendo a sus funciones misionales.

Establecer como principio del sistema de convivencia la participación, es garantía de la prevalencia que tienen los sujetos en la vida de la escuela y formación ciudadana de los estudiantes. La escuela es parte de algo mucho más complejo: el sistema educativo de la nación y el desarrollo de la sociedad. Por esto, la articulación entre los distintos grupos de interés es primordial para crear entre todos un modelo de educación pensado para la convivencia como primer factor de éxito académico, siendo que el buen ambiente escolar favorece el proceso de aprendizaje. Por otra parte, la ética de los educandos, sustentado en que las intencionalidades individuales estarían direccionadas al bienestar general, es decir, la puesta al servicio del conocimiento para fines trascendentes de la humanidad.

Transformar las prácticas pedagógicas para contribuir a la construcción de ambientes de aprendizajes democráticos y tolerantes que potencien la participación, la construcción colectiva

de estrategias para la resolución de conflictos, el respeto a la dignidad humana, a la vida, a la integridad física y moral de los estudiantes.

Es claro, que, desde esta perspectiva, el modelo pedagógico como la práctica del docente debe ir encaminada a fortalecer los procesos democráticos no atinentes exclusivamente al gobierno escolar, sino también a la participación activa dentro del aula de clase en el desarrollo de las asignaturas del currículo adoptado por la institución educativa.

Por otra parte, se trata sobre la finalidad del manual de convivencia dentro del ámbito escolar al aclarar que:

Es una herramienta construida, evaluada y ajustada por la comunidad educativa, con la participación activa de los estudiantes y padres de familia, de obligatorio cumplimiento en los establecimientos.

En esta medida, enmarca como obligatorio el cumplimiento de las disposiciones que queden consignadas en el manual para toda la comunidad educativa, la cual también debe ser partícipe de la elaboración y ajuste del manual de convivencia conforme a las normas vigentes en el país y las necesidades propias del contexto en donde se ubica geográficamente el plantel educativo. Sin embargo, no hay que dejar de lado que, si bien se constituye como de obligatorio cumplimiento en los establecimientos educativos, no siempre ocurre por la orientación garantista de la corte constitucional sobre ciertos temas relacionados con la orientación sexual, dificultades económicas, el debido proceso, entre otros aspectos que se amparan bajo derechos fundamentales. Lo anterior, son hechos que debe tener en cuenta la institución y sus miembros a la hora de llevar a cabo los procesos de actualización de los manuales, que, por otro lado, deben ser difundidos para conocimiento de todos.

El Estado, consciente de la importancia de la familia incluyo dentro de la ley lo siguiente:

Participación de la familia (art. 22) Participar en la formulación, planeación y desarrollo de estrategias que promuevan la convivencia escolar, los derechos humanos, sexuales y reproductivos, la participación y la democracia, y el fomento de estilos de vida saludable. Participar en la revisión y ajuste del manual de convivencia a través de las instancias de participación definidas en el proyecto educativo institucional del establecimiento educativo.

La familia como núcleo de la sociedad, tiene un rol concreto de intervenir en la educación de sus hijos y eso incluye participar de todas las actividades que lleve a cabo el plantel educativo, no solo en asuntos de convivencia, sino pedagógicos y académicos. También resulta apremiante no solo definir junto con la institución los lineamientos para una buena educación sino se debe acompañar desde el hogar a que se efectúen estos para fortalecer dichos propósitos en articulación con los docentes y directivos docentes.

El componente de promoción se centrará en el desarrollo de competencias y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos. Este componente determina la calidad del clima escolar y define los criterios de convivencia que deben seguir los miembros de la comunidad educativa en los diferentes espacios del establecimiento educativo y los mecanismos e instancias de participación del mismo, para lo cual podrán realizarse alianzas con otros actores e instituciones de acuerdo con sus responsabilidades.

Es un elemento fundamental para tratar los problemas de convivencia que se evidencien en la escuela, estableciendo pasos claros para la solución de los mismos con un enfoque integral en donde participan las instituciones garantes de los derechos de los menores y sus familias. En esta medida, es importante conocer las características de la población estudiantil para acordar una ruta que incluya a todos bajo el principio de equidad.

La categoría de participación dentro de la ley de convivencia tiene un desarrollo que garantiza que los miembros de la comunidad educativa puedan ser parte de todas las acciones que se emprendan por la institución, aclarando que son ellos mismos quienes pueden en toda ocasión ajustar, evaluar y crear nuevas formas de relación que propendan por el desarrollo de competencias ciudadanas. Para lograrlo, se hace indispensable la transformación de prácticas pedagógicas y administrativas que garanticen que los niños, niñas, jóvenes y adultos participen realmente de los escenarios escolares y comunitarios.

Cabe precisar, que la participación se encuentra inmersa en la expresión máxima de los regímenes democráticos, como ocurre en el caso de Colombia, aunque no se lleve a la práctica en forma directa por todos los ciudadanos, por lo cual, se ha convertido en un reto del sistema educativo incorporar en la cultura colombiana la idea de opinar y emitir posturas sobre lo que sucede en el Estado, que, de igual forma, actúa como mecanismo de legitimación, no dejando solamente en manos de los representantes elegidos el destino de la ciudadanía.

Diálogo

El diálogo solo se observó dentro de un apartado de “proyectos pedagógicos”, aduciendo lo enunciado a continuación:

La educación para el ejercicio de los derechos humanos en la escuela implica la vivencia y práctica de los derechos humanos en la cotidianidad escolar, cuyo objetivo es la transformación de los ambientes de aprendizaje, donde los conflictos se asumen como oportunidad pedagógica que permite su solución mediante el diálogo, la concertación y el reconocimiento a la diferencia para que los niños, niñas y adolescentes desarrollen competencias para desempeñarse como sujetos activos de derechos en el contexto escolar, familiar y comunitario. Para esto, el proyecto

pedagógico enfatizará en la dignidad humana, los derechos humanos y la aceptación y valoración de la diversidad y las diferencias.

Se identifican tres aspectos propios de la Pedagogía Crítica de Paulo Freire, los cuales están relacionados con el diálogo, la concertación y el reconocimiento a la diferencia. Que de acuerdo con el tema de proyectos pedagógicos se convierten en el camino de solución de los conflictos al interior del plantel educativo. Lo anterior tiene un significado especial para el desarrollo de la convivencia escolar.

De esta manera, como lo manifiesta el escrito de la ley de convivencia, el ejercicio de los derechos humanos no es posible si los estudiantes y demás miembros de la institución no los perciben en su cotidianidad y vivencia, de igual modo, ocurre con los valores humanos, tales como el respeto, solidaridad, responsabilidad, amor, entre otros. Un ser humano que no ama no puede enseñar a amar como lo expresa Freire, mucho menos a dialogar, concertar y reconocer la diferencia: allí el papel de los docentes y padres de familia resulta vital para hacer de la institución un ambiente de convivencia.

Praxis

Los criterios de acción y reflexión tuvieron como coincidencia dos apartados: el primero relacionado con las responsabilidades del Ministerio de Educación en cuanto al Sistema Nacional de Convivencia escolar, y el segundo, referente a la responsabilidad de los establecimientos educativos frente al Sistema de Convivencia. En cuanto al primero se expresa lo siguiente:

Producir y distribuir materiales educativos para identificar y utilizar pedagógicamente las situaciones de acoso escolar y violencia escolar, a través de su análisis, reflexiones y discusiones entre estudiantes, que orienten su manejo en los establecimientos educativos en el

marco del ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos y de la formación para la ciudadanía.

Los problemas de violencia y conflicto en los establecimientos educativos no pueden ser objeto de revisión únicamente del colegio. Esto es una labor que compete a entidades de orden nacional para hacer cambios estructurales de mucha más amplitud en las distintas zonas del país.

Para el segundo caso, los establecimientos deben:

Emprender acciones que involucren a toda la comunidad educativa en un proceso de reflexión pedagógica sobre los factores asociados a la violencia y el acoso escolar y la vulneración de los derechos sexuales y reproductivos y el impacto de los mismos incorporando conocimiento pertinente acerca del cuidado del propio cuerpo y de las relaciones con los demás, inculcando la tolerancia y el respeto mutuo.

Los establecimientos educativos conforme a los cambios y surgimientos de nuevas formas de violencia y agresión en la escuela deben propender por la reflexión continua de dichos sucesos que permitan dar respuestas específicas a todo lo que ocurre de manera imparcial. Sin embargo, no debe desconocer los otros tipos de conflictos que se pueden originar a partir de las interacciones humanas en la institución educativa.

La praxis en la normatividad marco de convivencia en Colombia, invita a la reflexión y acción de los individuos para hacer del establecimiento educativo un espacio de cuidado, armonía y aprendizaje, partiendo de las mismas experiencias que se enmarcan a su interior dándole un giro pedagógico para el entendimiento y la solución acertada y pacífica de los conflictos educativos y sociales. En este caso, la interdisciplinariedad y la sinergia entre todos los actores involucrados juegan un rol esencial para comprender y tratar las diferentes miradas que se proponen por los individuos dentro del proceso de reflexión, que no solo deben tener como

asunto lo local, sino que también debe leer lo que ocurre mucho más lejos, esto es a nivel regional, nacional e internacional, aun por encima de todas las disciplinas, que de igual modo, se van ajustando con los nuevos planteamientos de la globalidad e interculturalidad.

Libertad

En la ley de convivencia no hay ninguna expresión directa con la palabra libertad, que en el pensamiento de Paulo Freire es importante en el desarrollo del individuo y su propia realidad que le circunda.

La categoría de libertad requiere de desarrollo desde el legislativo para el caso de la ley de convivencia, aunque se da garantía de participación a las personas, el concepto de libertad le da un énfasis más fuerte a la libre expresión. En esta orientación, la participación no es una afirmación de libertad, porque depende como se conciba por parte de los diferentes actores, que puede referirse a una participación indirecta solamente para que algunos sujetos sean parte de los comités o espacios de participación y el resto no. Por este motivo, se debe generar claridad al respecto de forma explícita.

A continuación, se realiza un cuadro comparativo de los hallazgos por categoría para el caso de la encuesta de estudiantes, manual de convivencia y la ley de convivencia del Estado colombiano:

Tabla 2. Compilación de hallazgos

Categoría	Encuesta	Manual de convivencia	Ley de convivencia
Participación	- La participación de los estudiantes se ejerce mediante el voto y actividades lúdicas.	- Compromiso de acatar normas optando por la participación y no al miedo.	- Fomento de las competencias ciudadanas - La participación es un principio de todo

	<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes no conocen muy bien los espacios de participación con que cuentan en la institución. - Los estudiantes interactúan con el rector, coordinadores, padres de familia y docentes principalmente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estímulo a la participación en actividades escolares - Existencia de órganos de participación: consejo estudiantil, de padres, directivo, etc. - Desarrollar ideas mediante la participación y expresión de ideas - Gobierno escolar - Contempla la participación activa de la comunidad educativa 	<p>establecimiento educativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Principios de coordinación, concurrencia, complementariedad y subsidiariedad. - La transformación pedagógica desde la participación. - Participación debe respetar la dignidad humana. - La comunidad educativa puede participar para ajustar el manual de convivencia permanentemente. - Participación en la planeación de estrategias de convivencia. - Alianzas con otros actores.
Diálogo	<ul style="list-style-type: none"> - Los educandos manifiestan que existen escenarios de diálogo, pero no aplica para el concepto de todos. - Se identifica que no todos los estudiantes escuchan las opiniones de otras personas. - No son tenidas en cuenta en su mayoría las propuestas y comentarios de los estudiantes. - Se comunican en gran parte las actividades que se 	<ul style="list-style-type: none"> - Fomento de instancias de diálogo en las asignaturas. - Actividades de concertación escolar - Medios de comunicación masiva - Organización de actividades de socialización. - El rector tiene la función de fomentar la comunicación asertiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - Educación sobre Derechos Humanos implica la vivencia y su práctica. - Mediante el diálogo se transforman los ambientes de aprendizaje. - Desarrollo de competencias para el diálogo, concertación y reconocimiento de la diferencia.

	desarrollan en la institución.		
Praxis	<ul style="list-style-type: none"> - Existen procesos de reflexión en el aula sobre lo que ocurre en el colegio y la sociedad. - La mitad de los estudiantes no ejecutan acciones para el mejoramiento del clima escolar. - Se propicia por la institución espacios de reflexión. 	<ul style="list-style-type: none"> - El manual de convivencia debe ser la expresión del acuerdo de todos a través de la reflexión y la acción. - Reflejar en las acciones la ética profesional. - La comunidad educativa es afectada por acción u omisión de sus miembros. - En los establecimientos educativos una de las acciones fundamentales es el fomento de la convivencia. - La I.E la Armonía es garante de la promoción de la sana convivencia a través de la implementación de programas institucionales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Producción y distribución de materiales educativos desde la identificación de conflictos. - Reflexión y discusión como marco para el ejercicio de los Derechos Humanos. - Las acciones de la institución deben involucrar a toda la comunidad educativa. - Tolerancia y respeto mutuo para la reflexión y la acción de los actores involucrados en la escuela.
Libertad	<ul style="list-style-type: none"> - Se deja espacio para la expresión de ideas de los educandos. - No existe claramente un respeto por la diversidad de los sujetos en sus diferentes dimensiones: intelectual, física, etc. - Las actividades que más se realizan son debates y foros. 	<ul style="list-style-type: none"> - La libertad es un compromiso del estudiante a la luz de las normas del manual de convivencia. - Respeto de creencias religiosas o libertad de cultos. 	<ul style="list-style-type: none"> - No se encuentra la palabra de búsqueda en el documento.

Fuente: elaboración propia

5. CAPÍTULO V

5.1 Recomendaciones

Con base en los hallazgos se proponen las siguientes recomendaciones con las respectivas estrategias para el mejoramiento de la convivencia escolar en la Institución Educativa La Armonía por cada una de las categorías propuestas desde el pensamiento de Paulo Freire:

Categoría de Participación

1. Fortalecer el conocimiento sobre los espacios de participación que existen en el establecimiento educativo para cada uno de los miembros de la comunidad educativa.

Estrategias

- Realizar procesos de inducción mínimo dos (2) veces al año
 - Diseñar videos interactivos para publicar en la página web y abordar en las clases que hablen acerca de las características y funciones de las instancias de participación.
 - Hacer partícipes a los estudiantes y demás miembros de las reuniones de las instancias de representación.
2. La participación no debe centrarse únicamente en la capacidad de votar sino en otras actividades transversales para todos los niveles y cursos.

Estrategias

- Fomentar actividades educativas en clase donde todos hagan parte con la finalidad de estimular la participación con base intereses y necesidades particulares de los estudiantes.
- Realizar actividades deportivas, culturales, de emprendimiento, entre otras.

- Crear comités funcionales al interior de cada curso para promover la participación mediante el diálogo conjunto que facilite la construcción de consensos por encima de los métodos democráticos sustentados en las mayorías.
 - Desarrollar asambleas generales estudiantiles que permitan articular voluntades y causas que aporten al mejoramiento académico, administrativo y convivencial en la institución.
 - Abrir espacios de interacción para que los diferentes miembros de la comunidad académica puedan socializar en conjunto sus visiones y necesidades, de manera que se fortalezca la planeación institucional con enfoque participativo.
3. El manual de convivencia tiene que adoptar distintas perspectivas de participación de manera explícita para involucrar a los actores según sus propias características.

Estrategias

- El manual de convivencia debe establecer mecanismos de socialización continua con los espacios de participación.
 - De acuerdo con las expectativas proponer más espacios de participación que generen interés a los estudiantes conforme a su proyecto de vida.
 - Formalizar un protocolo para la presentación de los dignatarios pertenecientes a los distintos estamentos de participación de la institución.
4. Fortalecer el gobierno escolar como instancia liberadora y humanizante de la comunidad educativa.

Estrategias

- Capacitar en estrategias pedagógicas participativas a los candidatos que desean participar del gobierno escolar.
- Habilitar espacios de reunión para las instancias de participación

- Organizar foros de presentación de ideas de gestión de los estamentos para la comunidad educativa.
 - Permitir una metodología de presupuestos participativos con un énfasis en la labor de cada comité u órgano escolar.
5. Las autoridades escolares deben buscar propiciar una articulación entre todos los actores involucrados con la escuela.

Estrategias

- Impulsar canales de comunicación efectivos entre padres de familia, estudiantes, directivos, egresados y docentes.
- Establecer espacios de encuentro entre los diferentes representantes escolares y educandos.
- Establecer reuniones con otras organizaciones escolares del municipio y entidades de gobierno locales.

Categoría de diálogo

1. Promover escenarios de diálogo con la comunidad educativa en todos los ámbitos.

Estrategias

- El aula de clase como escenario de diálogo
 - Trabajo interdisciplinario en los espacios de diálogo que generen propuestas de educativas para el abordaje de las diversas necesidades estudiantiles.
 - Organizar reuniones conjuntas que incluyan a todos los miembros de la comunidad educativa, de manera que no se segmente las expectativas y aspiraciones de los integrantes de la institución.
2. Favorecer la pedagogía del diálogo con la finalidad de que exista la oportunidad de hablar y escuchar para construir desde la diferencia.

Estrategias

- Realizar talleres de comunicación asertiva, diálogo y resolución de conflictos.
 - Diseño y adecuación del modelo pedagógico de la institución para que se oriente al diálogo y la Pedagogía Crítica.
 - Los docentes deben abogar por la concertación de iniciativas colectivas.
3. Vincular los comentarios y opiniones de los estudiantes, padres de familia, docentes, egresados y comunidad en los programas que implementa la escuela desde la gestión directiva.

Estrategias

- Realizar actas de reunión en los procesos de diseño de iniciativas pedagógicas y educativas.
 - El plan estratégico u operativo de la institución debe contener acciones de los diferentes actores involucrados en la escuela, los cuales han de elaborarse a principio de cada año.
 - Determinar acciones de seguimiento a las acciones institucionales por parte del contralor y demás estudiantes.
4. Crear medios de comunicación masiva dentro del colegio.

Estrategias

- Crear una emisora estudiantil
 - Promover la elaboración de periódicos, boletines o revistas que den cuenta de lo que acontece en el colegio y que involucre en su producción a toda la comunidad educativa.
 - Fortalecer las redes sociales de la institución.
5. Profundizar el diálogo entre las diferentes instancias de participación y el resto de la comunidad académica.

Estrategias

- Implementar un seminario donde participen todos los espacios de participación para tratar temas educativos.
 - Apoyarse en los medios de comunicación para informar y recepcionar opiniones y/o inquietudes de los estudiantes, padres de familia, docentes, egresados y directivos.
 - Abrir espacios de expresión de ideas como murales, buzones, entre otros para conocer las necesidades de los estudiantes.
6. Los docentes del colegio la Armonía sin excepción deben promover el diálogo y el entendimiento.

Estrategias

- Los conflictos deben dirimirse a partir del diálogo entre los involucrados.
- No se deben llevar a cabo sanciones que limiten la libertad, el diálogo y la participación de los sujetos.
- El diálogo debe incluir a padres de familia, directivos, docentes y estudiantes permanentemente.

Categoría de praxis

1. Motivar por los profesores a los estudiantes en los procesos de reflexión dentro del aula.

Estrategias

- El docente debe generar estrategias que inviten a la reflexión individual y colectiva sobre hechos sociales de la escuela y su entorno.
- Generar socialización entre las reflexiones de todos para complementar y transformar las distintas miradas sobre temáticas específicas surgidas espontáneamente en el encuentro con los demás.

- Conocer el contexto de cada estudiante de manera particular para plantear acciones de carácter pedagógico.
2. Promover desde la reflexión de los estudiantes acciones para el mejoramiento del clima escolar.

Estrategias

- Proponer acciones para mejorar la convivencia en donde participen los docentes, padres de familia y estudiantes.
 - Concienciar sobre la necesidad de cuidar cada elemento de la institución.
 - Realizar talleres de cultura ciudadana.
3. Propender en los diferentes espacios de participación por una apertura al diálogo.

Estrategias

- Designar moderadores en los encuentros de diferentes actores para garantizar la participación de los asistentes.
 - Utilizar un lenguaje apreciativo que invite al diálogo interpersonal.
4. Las normas de la escuela tienen que ser producto de la reflexión y acción de todos los miembros de la institución.

Estrategias

- Para el respeto de las normas del manual de convivencia o cualquier otra que surja a partir de las dinámicas escolares, se deben involucrar en su planeación y ejecución a la comunidad educativa.
 - Hacer uso de los espacios de participación para socializar y construir las normas o valores escolares que seguirán todos los actores en su relacionamiento.
5. Acompañamiento del área de orientación a estudiantes, docentes y padres de familia.

Estrategias

- Escuela de padres
- Talleres con estudiantes de forma permanente al interior de la institución.
- Visitas domiciliarias o entrevista de entrada a todas las familias que hacen parte del establecimiento educativo.

Categoría de libertad

1. Garantizar la libre expresión de ideas de los actores de la comunidad educativa.

Estrategias

- Habilitar los canales de comunicación de la institución para que se expresen los estudiantes y demás miembros que hacen parte del plantel educativo.
 - Promover por parte de los docentes la escucha de toda idea al interior del aula de clase, omitiendo brindar posturas absolutas sobre todo contenido o temática.
2. Promover el respeto por la diferencia en los estudiantes.

Estrategias

- Implementar talleres de empatía.
 - Realizar estudios de casos que permitan la reflexión y el respeto por la diferencia.
 - Desarrollar jornadas institucionales de convivencia.
3. Permitir elegir por los educandos su modelo de educación.

Estrategias

- Realizar jornadas de diálogo para concertar el modelo de educación y horizonte institucional.

- Participación de los estudiantes en jornadas pedagógicas para el análisis de la planeación curricular.
 - Capacitación de los estudiantes en modelo pedagógico y otras herramientas brindadas por el ministerio de educación.
4. Facilitar la existencia de actividades de formación que aporten a las expectativas de los educandos.

Estrategias

- Organizar foros sobre diferentes temáticas que contemplen todas las áreas de formación de la educación primaria, básica y media.
- Ampliar las alianzas de formación técnica y universitaria.
- Talleres de orientación vocacional
- Dotación de la biblioteca escolar
- Creación de más espacios deportivos y culturales que generen mayor oferta educativa dentro del colegio.

Las estrategias de cada una de las categorías: participación, diálogo, praxis y libertad; se proponen por efecto de los resultados evidenciados en el estudio en el que se pudo identificar una marcada sujeción de los diferentes actores educativos a la parte directiva y docente de la institución. De esta manera, los padres de familia no se involucran totalmente con el proceso educativo de sus hijos, por otra parte, los estudiantes manifiestan no ser escuchados y tenidos en cuenta en las decisiones que se adoptan por la institución, y la libertad para expresar lo que sienten, piensan y quieren para si y para la institución no es relevante para el resto de la comunidad educativa, comenzando que los docentes desde el aula de clase reprimen el pensamiento diverso con la imposición de verdades absolutas que tienen que ser adoptadas por

los educandos, así como una serie de comportamientos que a la luz de los profesores son los aceptables para vivir en sociedad y obtener un ambiente de sana convivencia en el colegio.

Asimismo, los espacios de participación son únicamente representativos y quienes hacen parte de estos no dan flujo a la información ni involucran a las personas en los proyectos o actividades que se realizan por la institución, por lo que la construcción del modelo de educación no incluye un imaginario colectivo y, la que es escogida, no es conocida completamente por la comunidad a falta de mecanismos de comunicación idónea que retroalimente la labor desarrollada por el plantel educativo.

El manual de convivencia como la ley en su parte escrita tienen avances importantes en temas de participación, de diálogo, reflexión y acción, pero en la práctica no son observables dichas disposiciones establecidas en los miembros que componen el ente escolar, aunque es de resaltar que hay apartes que también requieren de mayor examen para ser modificados con objeto de que se involucre mucho más a la comunidad educativa en el funcionamiento de la institución.

Por tal razón, la transición hacia una pedagogía crítica exige buscar integrar los esfuerzos individuales a través del diálogo y garantía de espacios de participación, que mediados por la acción busquen transformar las situaciones que interfieren con el entendimiento intersubjetivo y la convivencia, que además de ser clave para asegurar un ambiente de libertad y respeto por la diferencia, ayuda al aprendizaje conjunto y significativo de los educandos que al ser reconocidos aumentan exponencialmente sus valores y anhelos de ser parte de los procesos educativos que se generan al interior de la institución.

6. CAPÍTULO VI

6.1 Anexos

6.1.1 Encuesta Consejo Estudiantil

Cuestionario

Nombre: _____ Curso: _____

Fecha: _____

El presente cuestionario se diseñó como parte del trabajo de investigación “Aportes de la pedagogía de Paulo Freire al mejoramiento de la convivencia escolar en la I.E la Armonía”, el cual está basado en realizar un análisis desde la Pedagogía Crítica freireana al manual de convivencia, la ley 1620 de 2013 “ley de convivencia escolar”, y la percepción de los estudiantes, con el fin de contribuir al mejoramiento de la convivencia en la institución. Lo anterior, con motivo de optar por el título de magister en educación de la Universidad Militar Nueva Granada.

Objetivo: conocer la percepción de los estudiantes de la I.E la Armonía, del municipio de Mosquera frente a la convivencia escolar.

Instrucciones:

1. Lea atentamente cada una de las preguntas del cuestionario antes de dar su respuesta.
2. Elija la opción de respuesta que se acerca más a su vivencia tenida en la institución.
3. Tómese el tiempo necesario para contestar cada pregunta.
4. Al final del cuestionario, si cree conveniente, realice observaciones, comentarios o apreciaciones adicionales que aporten a comprender de mejor forma aquellas situaciones que influyen en la convivencia escolar y relaciones en diferentes ámbitos de la vida académica.

Teniendo en cuenta lo anterior, responda por favor las siguientes preguntas:

14. ¿Cómo ha ejercido su participación?

- a. Ejerciendo el voto
- b. A través de la promoción de propuestas de corte educativo.
- c. Asistiendo a reuniones y/o escenarios de discusión
- d. Realizando actividades lúdicas, culturales, artísticas y/o deportivas.

15. ¿Conoce los diferentes espacios de participación en los cuales usted puede incidir en la toma de decisiones dentro del plantel educativo?

- a. Siempre

- b. Casi siempre
- c. Casi nunca
- d. Nunca

16. Cuando participa, los actores involucrados con quien tiene contacto son:

- a. Rector y coordinadores
- b. Rector, coordinadores y docentes.
- c. Rector, coordinadores, padres de familia y docentes
- d. Docentes
- e. Padres de familia
- f. Compañeros
- g. Otro. ¿Cual? _____

17. ¿Existen escenarios de diálogo donde los estudiantes puedan comunicar sus necesidades, expectativas e intereses?

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Casi nunca
- d. Nunca

18. ¿Los estudiantes escuchan las opiniones de otras personas pertenecientes a la institución educativa para llegar a acuerdos conjuntos?

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Casi nunca
- d. Nunca

19. ¿Son tenidas en cuenta sus propuestas, comentarios o aportes cuando existe la oportunidad de dialogar con los demás miembros del plantel educativo?

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Casi nunca
- d. Nunca

20. ¿Le son comunicadas las actividades, planes, proyectos pedagógicos y académicos de la institución oportunamente como producto del diálogo constructor de acuerdos?

- a. Siempre

- b. Casi siempre
- c. Casi nunca
- d. Nunca

21. ¿En las asignaturas de clase se realizan actividades de análisis o reflexión sobre las temáticas vistas, así como situaciones que ocurren en el colegio que afectan a los estudiantes?

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Casi nunca
- d. Nunca

22. ¿Los estudiantes realizan acciones que mejoran el clima escolar con base a procesos de reflexión previa?

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Casi nunca
- d. Nunca

23. ¿Se propicia por parte de las autoridades de la institución espacios de reflexión individual y colectiva?

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Casi nunca
- d. Nunca

24. ¿Puede expresar sus ideas sin restricción a compañeros, docentes, y directivos en la institución educativa?

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Casi nunca
- d. Nunca

25. ¿Existe respeto por las diversas personalidades y características físicas e intelectuales entre estudiantes y demás actores de la comunidad educativa?

- a. Siempre
- b. Casi siempre

- c. Casi nunca
- d. Nunca

26. La institución promueve frecuentemente actividades relacionadas con:

- a. Foros
- b. Seminarios
- c. Debates
- d. Tertulias
- e. Otra. ¿Cuál? _____

En el siguiente espacio puede brindar información adicional que contribuya al análisis del trabajo de investigación relacionado con el mejoramiento de la convivencia escolar en la I.E la Armonía. Por tanto, enuncie sugerencias que crea relevantes implementar o ser tenidas en cuenta por la investigación para ser transmitidas a la institución referentes a la convivencia escolar (*lo que más le gusta del colegio, lo que menos le gusta, qué propone para mejorar lo que no le gusta o qué se debe hacer para preservar lo que le gusta*):

6.1.2 Manual de Convivencia Escolar

En el presente link se encuentra el documento referenciado en el presente numeral:

<https://drive.google.com/file/d/0B7zHQXAoJD-wZUJaX2twOXZXbEF1VmF0QzZadjNwQWladTFB/view>

CONCLUSIONES

Los postulados de Paulo Freire para el mejoramiento de la convivencia escolar tienen fundamento desde la perspectiva de interrelación humana que facilita la construcción colectiva de conocimiento por medio del diálogo y la reflexión, que auxiliándose de la acción es capaz de transformar el mundo, en un proceso que resulta repetitivo y simultáneo en que la acción es motivo de reflexión para elegir un nuevo accionar que se ajuste al contexto.

La relación entre educador-educando en el enfoque de la Pedagogía Crítica para el mejor ambiente escolar, requiere de una interacción bilateral donde el estudiante y docente tiene ambos roles: de enseñanza y aprendizaje; ámbitos que se fortalecen en una línea de comunicación directa, homogénea, en que ningún sujeto está jerárquicamente por encima o debajo de otro. En este sentido, ambos son responsables de sus actos, opiniones, desacuerdos, sentimientos, pensamientos, entre otros, que en definitiva serán de influencia para la convivencia, siendo que la acción de los sujetos será el marco de referencia sobre lo cual determinará una correspondencia positiva o negativa de respuesta entre ellos mismos.

El diálogo con base en lo anteriormente expresado se convierte en el camino en que ningún individuo sale victorioso en absoluto. Este conduce a consensos y acuerdos, más no radica en un debate donde el argumento considerado más válido triunfa al final de una larga disertación. Por el contrario, es a través del habla que se recogen y analizan las experiencias de todos para construir una idea global de lo que sería bueno para el grupo: es una relación de ganar-ganar, donde siempre el objetivo general es el mejoramiento de las condiciones de la sociedad.

A este respecto, la educación problematizadora, en contraposición a una educación bancaria, fortalece los lazos de comunidad, identidad, reconocimiento, solidaridad, justicia, es una educación incluyente debido a que no existe una relación de opresión sino más bien un escenario

de libertad donde cada ser humano puede decir su propia palabra, aquella que desde su cultura, contexto y vivencia personal desea pronunciar para ser parte del mundo. Es decir, la acción se constituye a partir de un período de concienciación.

De ahí que las categorías centrales establecidas para el análisis de la convivencia en la Institución Educativa La Armonía fueran: participación, diálogo, praxis y libertad. En resumen, son los ejes claves de una educación problematizadora, generadora de respeto, entendimiento y comunión. Por ende, la garantía de estos cuatro principios estaría apoyando firmemente el mejoramiento del clima escolar como factor de mejoramiento de la convivencia escolar entre los diversos actores.

En la revisión del manual de convivencia y la ley 1620 de 2013, acompañada de una lectura de los estudiantes a través de la implementación de un instrumento de encuesta sobre preguntas relacionadas con las categorías, se pudo evidenciar de que a pesar de que existen espacios de participación para los miembros de la comunidad educativa, una gran parte no conoce las respectivas instancias, lo que conlleva a considerar que las personas no tienen idea acerca de las funciones, responsabilidades y propósitos de las mismas.

Por otro lado, si se participan en escenarios de la institución muy poco tienen en cuenta las opiniones de los estudiantes las cuales oyen pero no incorporan a los programas institucionales, desconociendo en todas sus formas las capacidades y forma de ser de cada uno de los educandos, que buscan dentro del establecimiento educativo adquirir ciertas habilidades para desarrollar sus talentos y cumplir con unas expectativas de vida que no son iguales para todos, sino por el contrario, diferenciadas y muy singulares dentro del espectro del mundo.

Adicional a lo anterior, la pedagogía docente no tiene como punto central el diálogo con todos los estudiantes, sino principalmente se concentra en aquellos que son buenos, que no generan

problemas, conflictos y mucho menos antagonismos, lo que agrava la situación de convivencia, que se aclara, no es igual a la ausencia de conflicto. Lo expresado estaría siendo causa de la falta de participación de los estudiantes, que primero, no son escuchados realmente, y segundo, tampoco son ayudados por los docentes en clase mediante su práctica a comunicar, organizar ideas y/o manifestar inconvenientes derivados de su permanencia en la institución.

En la misma vía, los estudiantes afirman que al interior de las aulas de clase se realizan reflexiones, aunque no hay claridad si se hace conjuntamente o es un análisis hecho por el mismo docente que las transmite a los educandos bajo la premisa de que manifiestan no ser escuchados, sin dejar de lado, la misma masificación que existe en cada salón donde lo integran un promedio de 40 estudiantes.

Ahora bien, la praxis es uno de los componentes más relevantes por el efecto de transformación que guarda el concepto, que a partir de la reflexión tiende a armar un sendero de tránsito para poner en práctica lo que se va aceptando en la mente de los educandos y educadores. Sin embargo, la reflexión debe ser mediada por el diálogo y coexistir mutuamente para que se brinde un panorama de transformación social que beneficie a la humanidad en los diferentes círculos geográficos: local, regional, nacional e internacional, sin olvidar que es un proceso sistemático que se va alterando cíclicamente.

La libertad por su parte no es tan renombrada en el manual de convivencia y en la ley de convivencia ni siquiera aparece mencionada. Si bien para Freire termina siendo un propósito central de su Pedagogía Crítica, también hay que enfatizar que es un medio para conseguirla de forma extraña. El individuo no puede ser libre si es controlado, nunca jamás. La libertad se gana con voluntad de los involucrados, que les da el mismo peso a todos, sin preferencias ni elecciones para que puedan expresar de buena parte todos los pensamientos, gustos y disgustos

que se evidencian dentro del plantel educativo, pero que no toman en serio para ser más puntual y tener una mentalidad de mejores resultados sin temor a una nota. La conciencia dentro del pensamiento de Freire marca la diferencia con respecto a cualquier otra pedagogía existente a nivel educativo que no tiene como fin emanciparse. Ser libres es tener la capacidad de ser autónomos.

En cuanto a recomendaciones para la institución sustentadas en la investigación surgen varias relacionadas con propiciar además de los espacios de participación unos recursos vitales para que el estudiante, padre de familia, docente o egresado se sienta cómodo y bien tratado en la institución, en ejemplo el suministro de papel higiénico, puertas en los baños, asientos en áreas comunes, entre otros recursos que terminan siendo decisivos en la percepción de convivencia escolar.

Del mismo modo, los docentes tienen como desafío promover la escucha y diálogo en sus clases y en todos los escenarios educativos, donde puedan ver reflejados sus aportes en el accionar pedagógico del maestro, pero también en los programas institucionales que son emitidos por el rango directivo del plantel, como respuesta a la interacción mutua y constructiva de la comunidad académica que cifra sus esperanzas y sueños en la estructura del sistema educativo del país.

REFERENCIAS

- Ahumada, M. (2015). Adaptación del método de Paulo Freire para la formación de adolescentes: una propuesta para la educación moral. (tesis doctoral). Universidad de Barcelona, Barcelona, España.
- Alvarado, L. y García, M. (2008). en marco de un mundo globalizado, interdependiente, holístico y compartido por grupos sociales multiculturales, desde un aporte autorreflexivo. *Sapiens*, 9 (2), 187-202.
- Álvarez, B. (2016). Estrategias para el mejoramiento de la lectura crítica en estudiantes de noveno grado del colegio Antonio Nariño de Cajicá, Cundinamarca. (Tesis de maestría). Universidad Militar Nueva Granada, Cajicá, Colombia.
- Bell, Ana. (2017). Educación para la transformación social: la propuesta pedagógica de Paulo Freire y el contexto universitario. *Revista posgrado y sociedad*, 15 (2), 37-48. Recuperado de: <https://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/posgrado/article/download/.../2202>
- Blanco, C. (2015). Pedagogía Crítica y formación teatral: prácticas y experiencia del colectivo "Fenix e ilusiones" en la cárcel de Colina 1. (Tesis de pregrado). Universidad de Chile, Santiago de Chile, Chile.
- Cabaluz-Ducasse, J. (2016). Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político. *Educación y Educadores*, 19 (1), 67-88.
- Congreso de la República. (1994). Ley 115 de 1994. 1- 55. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Congreso de la República. (2013). Ley 115 de 1994. 1- 23. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf

- Contreras, F. (2006). Estudio crítico de la razón instrumental totalitaria en Adorno y Horkheimer. *Revista Científica de Información y Comunicación*. (3). 63-84. Recuperado de: <http://institucional.us.es/revistas/comunicacion/3/art5.pdf>
- Cuero-Cera, Z. (2014). Educación para la liberación: una propuesta desde la filosofía latinoamericana. *La Colmena*,(82), 41-50.
- Diago, J. (2016). El territorio como eje articulador para la enseñanza- aprendizaje de las ciencias sociales en perspectiva socio-crítica: una propuesta en la IED Eduardo Umaña Mendoza.(Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Díaz Better, S. P. & Sime Poma, L. E. (2016). Convivencia escolar: una revisión de estudios de la educación básica en Latinoamérica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 49, 125-145. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/801/1321>
- Dorantes, C. y Matus, G. (2007). La Educación Nueva: la postura de John Dewey. *Odiseo*, revista electrónica de pedagogía, 5, (9). 1-7. Recuperado de: <http://www.odiseo.com.mx/2007/07/dorantes-matus-dewey.html>
- Duarte Duarte, J., & Jurado Jurado, J. (2008). Los procesos pedagógicos y su relación con la convivencia escolar. *Revista Colombiana de Educación*, (55), 62-81.
- Duran, A., Abarca, F., Hidalgo, R., Vallejo, E. y Vera, M. (2018). Paulo Freire. *Revista de Pedagogía Crítica*. (19). 179-206. Recuperado de: revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/download/858/1075
- Escobar, M. (1985). Paulo Freire y la educación liberadora. México: Ediciones el Caballito. Recuperado de:

http://ru.ffyl.unam.mx/bitstream/handle/10391/657/1985_Paulo_Freire_y_la_Educacion_Liberadora.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Flecha, R. (2004). La Pedagogía de la Autonomía de Freire y la Educación Democrática de personas adultas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (2), 27-43.
- Flores, O. (2014). Pedagogía, solidaridad y transformación social. *Educar em revista*. (53), 59-44. Doi: 10.1590/0104-4060.36581
- Frankenberg, G. (2011). Teoría Crítica. *Revista sobre Enseñanza del Derecho*. 9 (17), 67-84. Recuperado de: http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_academia/revistas/17/teoria-critica.pdf
- Freinet, C. (1979). *Las técnicas audiovisuales*. Barcelona: Editorial Laia (BEM).
- Freire, P., & Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (1985). *The politics of education: culture, power and liberation*, Massachusetts, Bergin & Garvey
- Freire, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*. España: Ediciones Morata.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido (Ed. 2)*. México: Siglo XXI Editores S.A.
- Freire, P. (2008). *Cartas a Cristina. Reflexiones sobre mi vida y trabajo (3.ª ed.)*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. *Pedagogia da indignação. Cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo. Editora UNESP. 2000. Página 42.
- Gadotti, Moacir y Torres, Carlos Alberto. (2001). *Paulo Freire una biobibliografía*. Siglo XXI editores, S.A. de C.V., México.

- Galafassi, G. (2002). La teoría crítica de la Escuela de Frankfurt y la crisis de la idea de razón en la modernidad. *Contribuciones desde Coatepec*, (2), 4-21.
- García, C. (2016). El aprendizaje basado en proyectos y la pedagogía de la Bauhaus como modelos de innovación para el aula de educación plástica, visual y Audiovisual de 4to de la ESO (tesis de maestría). Universidad Internacional de la Rioja. Barcelona
- García, F. (2018). Lectura crítica base de la transformación. (Tesis de maestría). Universidad Externado de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Gardner, R. (1997). La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas. Barcelona, España: Paidós.
- Gil, I. (2013). Regulación de la inclusión social de las comunidades nativas y campesinas a efecto de garantizar sus derechos sociales. Arequipa, 2011. (Tesis de Maestría). Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú.
- Gimeno, P. (2012). La evolución de la Teoría Crítica. Reflexiones y disgresiones sobre su vigencia para una educación crítica. *Revista Con-ciencia Social*. (16). 37-55. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4094155.pdf>
- Giroux, H. (2013). La Pedagogía Crítica en tiempos oscuros. *Praxis Educativa (Arg)*, XVII (1 y 2), 13-26.
- González, J. (2002). La teoría crítica de la Escuela de Frankfurt como proyecto histórico de racionalidad revolucionaria. *Revista de Filosofía*. 27 (2), 287-303. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RESF/article/viewFile/RESF0202220287A/9798> "
- Guzman, F. (2017). La acción liberadora de la educación en la pedagogía de Paulo Freire. *De raíz diversa*. 4 (8). 109-123. Recuperado de: <http://latinoamericanos.posgrado.unam.mx/publicaciones/deraizdiversa/no.8/04.pdf>

Hernández, R., Fernández, C y Baptista M. (2010). Metodología de la investigación, quinta edición. México: Mc Graw Hill.

Hernández, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, Pilar. Metodología de la investigación. Quinta edición. México: Editorial Mac Graw Hill, 2010. "

ICFES (2018). Resultados agregados de los establecimientos educativos en las pruebas Saber 11, 2018-2. Recuperado de: <http://www2.icfes.gov.co/instituciones-educativas-y-secretarias/saber-11/resultados-agregados-saber-11/resultados-agregados-2018-2>

López de Mesa-Melo, C., Carvajal-Castillo, C. A., Soto-Godoy, M. F., Urrea-Roa, P. N. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. Educ. Educ. Vol. 16, No. 3, 383-410

Lopez, V. (2014). Convivencia escolar. Apuntes: Educació y desarrollo post-2015. (4), 1-18. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/APUNTE04-ESP.pdf>

Maestre, Ana. (2009). Reflexión sobre la Pedagogía Crítica. Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas, (14), 1-16. Recuperado de: http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/ANA%20BELEN_MAESTRE_2.pdf

Masi, Ana (2008). El concepto de praxis en Paulo Freire. En Moacir Godotti, Margarita Victoria Gomez, Jason Mafra, Anderson Fernandes de Alencar (compiladores). Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía. (pp. 75-82. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

- Meirieu, P. (1998). *Frankenstein educador*. Segunda reimpresión. Barcelona, Alertes S. A. de Ediciones. 75
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Guía 49- Guías pedagógicas para la convivencia escolar: ley 1620 de 2013- decreto 1965 de 2013*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Molina, F. (2011). ¿y qué de las pedagogías críticas?. *Revista Educación, Comunicación, Tecnología*. 5 (10). 1-11. Recuperado de:
https://revistas.upb.edu.co/index.php/revista_Q/article/viewFile/7790/7110
- Monje-Reyes, Pablo Aurélio. (2015). La Teoría Crítica como perspectiva de análisis de las relaciones de dominación y los procesos de descentralización en Chile. *Cadernos EBAPE.BR*, 13(2), 402-409. Epub 00 de abril de 2015.<https://dx.doi.org/10.1590/1679-395116756>
- Morales Zúñiga, L. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 14 (2), 1-23.
- Moreno, D. (2015). *Aproximación a las competencias ciudadanas desde una pedagogía crítica en la IED Reino de Holanda de la localidad Rafael Uribe Uribe*. (tesis de maestría). Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia
- Ocampo López, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (10), 57-72.
- Olmos, O. (2008). La pedagogía crítica y la interdisciplinariedad en la formación del docente. *Caso Venezolano. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*. (1). 1
- Ortega, P. (2014). *Pedagogía Crítica en Colombia: un estudio en la escuela de sectores populares*. *Sophia*.10 (2). 219-232.

- Otzen, T. & Manterola C. Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol.*, 35(1):227-232, 2017.
- Paiva, A. (2004). La educación liberadora de Paulo Freire y el desarrollo del pensamiento. *Revista ciencias de la educación*, 2 (26), 133-142
- Pérez, C. (2016). Propuesta para gestionar los conflictos escolares y promover el liderazgo a partir del conocimiento de la inteligencia emocional. (tesis de maestría). Universidad Militar Nueva Granada, Cajicá, Colombia.
- Pont Vidal, J. (2015). La comunicación de Jürgen Habermas y el construccionismo sistémico de Niklas Luhmann: posibilidades de un paradigma de síntesis. *Espacio Abierto*, 24 (3), 23-41.
- Prieto, M. (2005). La participación de los estudiantes ¿Un camino hacia su emancipación?. *Theoria* 14 (1), 27-36.
- Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39.
- Ramos, C. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Revista Unife*, 23 (1). 9-17.
recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/282731622_LOS_PARADIGMAS_DE_LA_INVESTIGACION_CIENTIFICA_Scientific_research_paradigms
- Roa-Mendoza, C. (2016). Investigación en modo 3: Una alternativa para la articulación investigación e intervención en educación superior. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 14 (2)
- Ruz, P. (2018). Significados que le otorgan a la convivencia las estudiantes con respecto a sus compañeras y sus profesores. (Tesis de maestría). Universidad de Chile, Santiago de Chile, Chile.

- Salas, H. 2011. Investigación Cuantitativa (Monismo Metodológico) y Cualitativa (Dualismo Metodológico). *Cinta moebio* 40:1-21
- Salas, K. (2017). Propuesta para la implementación y fortalecimiento de las prácticas pedagógicas exitosas que median en la convivencia escolar del colegio distrital Sagrado Corazón de Jesús, en la sede No. 1, Zona Cachacal - Barranquilla. (Tesis de maestría). Universidad Militar Nueva Granada, Cajicá, Colombia.
- Sánchez Pirela, B. (2008). Pensamiento crítico, el diálogo y el entendimiento en Freire y en Lipman. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 9 (21), 98-107.
- Sánchez, N., Sandoval, E., Goyeneche, R., Gallego, D. y Aristizábal, L. (2017). La pedagogía crítica desde la perspectiva de Freire, Giroux, y McLaren: su pertinencia en el contexto de Colombia y América Latina. *Espacios*, 39 (10), 41-48
- Suárez Pazos, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la Investigación acción colaboradora en la Educación. *Revista Electrónica de enseñanza de las Ciencias*. Vol. 1 N° 1. Facultad de de Ciencias da Educación. Universidade de Vigo. Campus de Ourense. [Documento en Línea] Disponible: <http://saum.uvigo.es/reec/volumenes/volumen1/Numero1/Art3.pdf>
- Suárez, A. (2016). Pedagogía crítica y epistemologías del sur en las políticas públicas educativas, una mirada a la Bogotá Humana. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Tischler Visquerra, Sergio, & García Vela, Alfonso Galileo. (2017). Teoría crítica y nuevas interpretaciones sobre la emancipación. *Tla-melaua*, 11(42), 186-207. Recuperado en 09 de septiembre de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-69162017000200186&lng=es&tlng=es.
- Torres, C. (1983). *La praxis educativa de Paulo Freire*. México: Ediciones Guernica

- Tovar-Bohórquez, J. (2015). Pedagogía del oprimido: escrito dirigido al opresor. *Pensamiento y Cultura*, 18 (1), 155-173.
- Valencia, F. (2002). *El manual de convivencia. Elementos para su elaboración*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Vargas, R. (2006). Marcuse: vigencia de un pensamiento inactual. *Revista Filosofía Universidad de Costa Rica*. XLIV (111-112). 145-152. Recuperado de:
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filosofia/article/download/7437/7108>"
- Vila, E. (2011). Racionalidad, diálogo y acción: Habermas y la pedagogía crítica. *Revista Iberoamericana de Educación*. 3 (56). 1-15. Recuperado de:
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/3652Vila.pdf>
- Vogel, S (2004). Marcuse and the New Science en J. Abromeit y W.M. Cobb (eds.), *Herbert Marcuse: A critical reader*, Londres, Routledge.

