

Universidad de La Salle  
**Ciencia Unisalle**

---

Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras

Facultad de Ciencias de la Educación

---

1-1-2015

## Estudio de caso sobre las concepciones de los maestros: una mirada desde la formación ciudadana

Ashton Calvet Hooker Howard  
*Universidad de La Salle, Bogotá*

Luisa Estefanía Delgado Valencia  
*Universidad de La Salle, Bogotá*

Follow this and additional works at: [https://ciencia.lasalle.edu.co/lic\\_lenguas](https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas)

---

### Citación recomendada

Hooker Howard, A. C., & Delgado Valencia, L. E. (2015). Estudio de caso sobre las concepciones de los maestros: una mirada desde la formación ciudadana. Retrieved from [https://ciencia.lasalle.edu.co/lic\\_lenguas/413](https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/413)

This Trabajo de grado - Pregrado is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact [ciencia@lasalle.edu.co](mailto:ciencia@lasalle.edu.co).

**ESTUDIO DE CASO SOBRE LAS CONCEPCIONES DE LOS MAESTROS: UNA  
MIRADA DESDE LA FORMACIÓN CIUDADANA**

**ASHTON CALVET HOOKER HOWARD  
LUISA ESTEFANIA DELGADO VALENCIA**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS  
BOGOTÁ D.C., DICIEMBRE 2015**

**ESTUDIO DE CASO SOBRE LAS CONCEPCIONES DE LOS MAESTROS: UNA  
MIRADA DESDE LA FORMACIÓN CIUDADANA**

**ASHTON CALVET HOOKER HOWARD  
LUISA ESTEFANIA DELGADO VALENCIA**

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de  
Licenciado en Lengua Castellana Inglés y Francés**

**Tutor:  
ANDREA MUÑOZ BARRIGA**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS  
BOGOTÁ D.C., DICIEMBRE 2015**



**RECTOR:  
CARLOS GABRIEL GÓMEZ RESTREPO. FSC**

**VICERRECTOR ACADÉMICO:  
FABIO HUMBERTO CORONADO PADILLA. FSC**

**DECANO FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN:  
DANIEL LOZANO FLÓREZ**

**DIRECTOR PROGRAMA:  
VÍCTOR ELÍAS HUGO VÁSQUEZ**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:  
POLÍTICAS PÚBLICAS, CALIDAD DE LA EDUCACIÓN Y TERRITORIO**

**TEMA DE INVESTIGACIÓN:  
POLÍTICAS PÚBLICAS Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN**

**DIRECTORA TRABAJO DE GRADO:  
ANDREA MUÑOZ BARRIGA**

## Resumen

La presente investigación busca analizar cómo conciben los maestros del ciclo 1, la institucionalización del Programa de Competencias Ciudadanas en la I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño a partir de la identificación y descripción de las concepciones de los maestros en relación con los lineamientos centrales presentados en dicha política.

Se realizó una investigación con enfoque cualitativo, de tipo descriptivo, en la que se empleó la metodología de estudio de caso. Para la recolección de la información se utilizaron la encuesta y la entrevista como instrumentos de recolección de datos.

Finalmente, los resultados del análisis permitieron dar cuenta de las fortalezas y debilidades de **las concepciones de los docentes con respecto al programa de competencias ciudadanas en la institución educativa**. Por esta razón, se considera necesario que haya una apropiación mayor de la política pública, su **institucionalización** y desarrollo con el propósito de generar espacios de formación en la escuela como lugar de construcción de una sociedad más democrática e incluyente.

**Palabras claves:** Competencias Ciudadanas, Formación Ciudadana, **Concepciones**, Política Pública.

## Summary

**This research** seeks to analyse how the teachers of the cycle 1 conceive, the institutionalization of the Program of Citizen Competences in the I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño from the identification and description of the conceptions of the teachers in relation with the main guidelines presented in the mentioned policy.

**This research realised by qualitative approach of a descriptive type, in which there used the methodology of study of case.** A survey and an interview were used as data collection instruments for the compilation of information.

Finally, the results of the analysis allowed identifying the strengths and weaknesses of the teachers with regard to the conceptions of **the Program of Citizenship Competences, the citizenship on the educational institution**. For this reason, it is considered necessary to have a major appropriation of the public policy and **its institutionalization** and development with the intention of generating educational spaces in school as a place of construction of a more democratic and integrating society.

**Key words:** Citizenship Competences, Conceptions, Civil formation, Public Policy.

## Introducción

En la primera parte de este artículo presentamos los aspectos centrales del Programa de **Competencias Ciudadanas** como política pública analizada en la investigación y algunos fundamentos teóricos que nutren la conceptualización de dichos aspectos. En un segundo momento, describimos la **metodología** empleada, en la cual se explicita el enfoque, **método** y diseño de investigación. En un tercer momento, mostramos los resultados que dan cuenta de los hallazgos de la investigación, de las ventajas de la **metodología utilizada** y de los aspectos por mejorar en futuros trabajos. Finalmente, exponemos las conclusiones en las que se describen los hallazgos del estudio.

El programa de Competencias Ciudadanas del MEN, es una política enfocada a la formación ciudadana que se constituye en un elemento de especial importancia en nuestra sociedad, y particularmente en los contextos educativos, dados los altos índices de violencia que se presentan **a nivel escolar**. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional:

"La institucionalización de las competencias ciudadanas aporta al proceso de mejoramiento institucional, pues brinda herramientas concretas para cumplir con los fines de la educación que señala la Constitución y establece la Ley. Además, guía al establecimiento educativo en cuanto al tipo de ciudadano que se quiere formar y la manera de formarlo, y aporta a la transformación del clima escolar y de los ambientes de aprendizaje de manera que los derechos humanos sean el fundamento de la convivencia pacífica, y la participación y la inclusión sean una realidad cotidiana. También, aporta al mejoramiento institucional para que la gestión sea eficiente y se aproveche el tiempo y los espacios de formación que usualmente no se tienen en cuenta; y para que el aprendizaje al que tienen derecho niñas, niños y jóvenes

incluya los conocimientos, habilidades y actitudes para el ejercicio pleno de la ciudadanía y las responsabilidades que ello implica" (MEN, 2011, p.15).

Las competencias ciudadanas brindan herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover **los derechos fundamentales**, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros. En esas situaciones, las competencias ciudadanas representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar la diversidad y las diferencias. Si estas habilidades y conocimientos se desarrollan desde la infancia, los niños y las niñas podrán ir construyendo los principios que fundamentan los derechos humanos y así los tendrán como horizonte para su acción y su reflexión. Al entender su verdadero sentido y al incorporarlos en la vida cotidiana, aprenderán, en la práctica y no sólo en teoría, a promoverlos, a respetarlos, a hacerlos respetar y a buscar apoyo cuando estos estén en riesgo.

Las pruebas censales SABER (2012), aplicadas a los estudiantes de **5to** y **9no** grado de educación básica y media evidencian, en el apartado de **intimidación escolar** resaltar de alguna forma incluido en el ámbito de convivencia y paz, que a nivel nacional, el 37% y 32% de los estudiantes han sido víctimas de bullying (agresión física o verbal de manera repetida y sistemática). El 22% intimidadores, es decir, que han agredido física o verbalmente a un compañero, sin que éste pudiera defenderse y en promedio, el 53% y 65% de los estudiantes han observado una situación de intimidación en la escuela.

En cuanto a tipos de agresión, en promedio, **a nivel nacional**, el 27% y 19% de los estudiantes mencionados, reportaron haber recibido algún tipo de agresión física en el colegio. La agresión verbal, por su parte, es el tipo de agresión más frecuente entre los estudiantes colombianos, un 47% y 34% de los alumnos han reportado ser víctimas de ésta agresión. A su vez, el 33% y 15% de los estudiantes en quinto y noveno grado a nivel nacional, fueron víctimas de agresión relacional en el colegio (ICFES, 2013).

Como lo demuestran los recientes estudios, tanto la agresión física como verbal y el matoneo son algunos de los aspectos que evidencian la problemática de violencia escolar que se vive en las escuelas. Esta problemática tiene una importante incidencia en los altos niveles de deserción y en el rendimiento académico de los estudiantes. Por esta razón es de gran importancia realizar estudios locales relacionados con la implementación de la política de formación ciudadana, particularmente en espacios de educación básica primaria, pues es aquí donde se producen y reproducen los comportamientos violentos que presentan los niños y jóvenes, influenciados por su contexto familiar y entorno inmediato.

Es relevante resaltar la necesidad de este tipo de formación en los ambientes escolares y urbanos presentada por el Ministerio de Educación Nacional:

"Por un lado, todas las comunidades necesitan formarse en ciudadanía, puesto que de ello depende la construcción de la sociedad que se quiere. Por otro lado, la formación ciudadana responde a la realidad colombiana, que se ha caracterizado en las últimas décadas por la presencia constante de diferentes formas de violencia, lo cual se aparta del ideal de sociedad pacífica, democrática e incluyente que busca nuestra Constitución. De manera particular, esa realidad afecta hoy a nuestras comunidades educativas e impone un reto para la convivencia escolar y la recuperación del tejido social que no permite aplazamiento" (MEN, 2011, p.14).

Por tanto, es primordial que la formación ciudadana sea un eje transversal de los currículos escolares, con el fin de posibilitar el desarrollo de habilidades para el diálogo<sup>2</sup> y la resolución de conflictos en espacios de comunicación y de respeto y convivencia. De acuerdo con Chaux, Lleras y Velásquez (2011), la educación tiene el papel fundamental de transformar la manera cómo actuamos en sociedad, cómo nos relacionamos o cómo participamos para generar cambios, al igual que las próximas generaciones reciban una formación que les permita ejercer de manera constructiva su ciudadanía. De esta manera, se logra transformar y construir una nueva sociedad pacífica, democrática y con respeto hacia la diversidad y las diferencias.

---

<sup>2</sup> Es una conversación o intercambio en el que las personas involucradas se reconocen mutuamente como seres humanos que merecen respeto y atención. (MEN, 2004)



El rol del docente es fundamental ya que "tiene la doble tarea de dar ejemplo y de dirigir las acciones que conduzcan a que los estudiantes establezcan relaciones armoniosas tendientes al bienestar individual y del grupo, a promover la participación de los alumnos en la toma de decisiones y solución de problemas, a reconocer la individualidad, y a respetar y valorar la diferencias" (Daza y Vega, citados en Chau, Lleras y Velásquez, 2011, p. 37). Sin embargo, a pesar de los esfuerzos de los maestros por la promoción de valores y la convivencia pacífica en las instituciones educativas distritales, a través de actividades, campañas e incluso de la promoción de espacios académicos para la formación ciudadana, aún se percibe un bajo impacto de estas iniciativas en la atención a la problemática de violencia escolar. De aquí se puede inferir que esta serie de problemas nacionales parten de dificultades en la enseñanza de las competencias ciudadanas en los colegios.

**En este** respecto, el tema de las concepciones de los maestros frente a la institucionalización del Programa de competencias ciudadanas como política pública tiene un valor fundamental puesto que analizar las concepciones de los maestros en contextos particulares de enseñanza y aprendizaje, representa un campo de estudio valioso dado que **estas concepciones** se constituyen en uno de los factores que influyen en el ejercicio pedagógico ya que son representaciones que guían las maneras de actuar y de llevar a la práctica los saberes y teorías implícitas de los profesores en el aula.

“Las concepciones que los profesores mantienen, acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje constituyen uno de los factores que influyen sobre su práctica docente, viéndose, a su vez, influidas por esta. Comprender cuales son estas concepciones y cómo se construyen nos parece un campo de estudio muy relevante, tanto desde la perspectiva teórica, como desde el punto de vista de la intervención para la mejora de las prácticas educativas” (Pozo et al., 2006, p.171).

Es importante resaltar aquí que el estudio se centra en analizar las concepciones explícitas de los maestros, lo cual implica comprender las representaciones o posturas que estos establecen frente a los lineamientos de la política analizada y no cómo éstas se evidencian en su ejercicio docente (concepciones implícitas), dado que este proceso

implicaría una investigación de largo alcance. Sin embargo, los resultados del trabajo abren la posibilidad para futuras investigaciones que contribuyan a repensar y reconstruir las prácticas pedagógicas en la institución para el alcance de los objetivos formativos expresados en las políticas públicas.

“En el proceso de cambio de las prácticas educativas de los maestros, no podemos basarnos solamente en lo que nos dicen los maestros sobre cómo enseñan y cómo aprenden sus alumnos, sino que debemos conocer cómo actúan en clase, lo que obedece a sus concepciones más implícitas... Los cursos de formación del profesorado tienen que plantear estrategias en las que los maestros puedan constatar la incongruencia entre lo que dicen de manera explícita y sus prácticas educativas, como primer paso para comprender la necesidad de nuevos planteamientos que les lleven a implicarse en un proceso de renovación de dichas prácticas” (Nistal et al, 2009, p. 296).

Sobre esa base, el objetivo general de la presente investigación se centra en analizar cómo conciben los maestros del ciclo 1, la institucionalización del Programa de Competencias Ciudadanas en la I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño. Para dicho análisis se pretende identificar y describir las concepciones de los maestros en relación con los lineamientos centrales presentados en el Programa de Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional.

Para la comprensión de las concepciones explícitas de los maestros frente a la política pública se realizó un análisis documental del cual se derivaron unas categorías previas involucradas en el diseño de los instrumentos de recolección de información propuestos. Dicho análisis permitió determinar los elementos conceptuales derivados de la política que se presentan a continuación:

### **Programa de Competencias Ciudadanas**

#### **Pilares y estándares de competencias ciudadanas**

De acuerdo con la política pública los pilares de las competencias ciudadanas son fundamentos base que soportan el Programa del Ministerio de Educación Nacional. El desarrollo de este programa se basa en los siguientes pilares (Mosquera, 2012, p.8):

1. Aportar las herramientas necesarias para formar ciudadanos conscientes y activos en el ejercicio de sus derechos y responsables frente a los retos de la democracia y el desarrollo del país.
2. Contribuir de manera sistemática y permanente con el mejoramiento de prácticas pedagógicas y ambientes democráticos.
3. Incidir en el mejoramiento del clima escolar como un factor que contribuye al desempeño y permanencia de los estudiantes en la escuela.
4. Consolidar estrategias de corresponsabilidad de la comunidad educativa y actores externos a la escuela en relación con formación ciudadana y la convivencia.

A su vez, la política pública plantea los estándares de competencia como pautas de conocimiento público que permiten establecer gradualmente lo que los estudiantes deben saber y saber hacer, según su nivel de desarrollo con el fin de ir ejercitando esas habilidades en su hogar, en su vida escolar y en otros contextos (MEN, 2007). En relación con lo anterior, Calderón (2011) manifiesta que los estándares son una guía de indicadores que delimitan responsabilidades e informan sobre lo que se espera del resultado de un proceso para que el establecimiento y la comunidad educativa diseñe el currículo, los planes de estudio, los proyectos y programas entre otros, conforme a las exigencias de calidad del sistema educativo.

El programa de formación ciudadana enfatiza en que los niños y niñas del país articulen diferentes conocimientos y habilidades cognitivas para que sepan relacionarse y actuar en diferentes contextos de manera constructiva y justa con el objetivo de contribuir a la construcción de una sociedad democrática (MEN, 2011, p.32). En relación con lo anterior, Vasco (1998), citado en ICFES (2011, p.3), describe las competencias como un “conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, metacognitivas, socioafectivas y psicomotoras relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad o de cierto tipo de tareas en contextos nuevos y retadores”. De esta manera, los niños parten de los conocimientos adquiridos para asimilar la manera de aplicarlos en la realización de una actividad o tarea. Es así entonces, como los estudiantes usan sus capacidades, conocimientos, habilidades y actitudes adquiridos para actuar en situaciones diversas y enfrentar problemas de la vida cotidiana.

Los estándares de competencias ciudadanas están estructurados por grupos y tipos de competencias. En cuanto a los grupos de competencias estos se dividen en: a) convivencia y paz, el cual se basa en reconocer y respetar a las demás personas como seres humanos. Díaz de Cerio (1998), en su libro “bases de una educación para la paz y la convivencia” manifiesta que educar para “La paz o convivencia pacífica” implica promover todos los “valores necesarios para el desarrollo armónico de la personalidad” (p.23) con el fin de que los individuos se sientan y actúen en armonía en todos los ámbitos de su vida. Es por esto que al educar para la paz es necesario desarrollar la reflexión, el diálogo, educar de manera integral y desarrollar valores fundamentales, consigo mismo, con los demás y con el medio. b) participación y responsabilidad democrática, el cual es un grupo de competencias que permite orientar al individuo hacia la toma de decisiones de acuerdo con su entorno y partiendo del respeto por los demás y las normativas instauradas en la sociedad. Sartori (1994) Citado en Araújo et al (2011, p.11), plantea que para la participación, los individuos deben partir de una decisión personal y libre para tomar parte en algo de manera activa. Por lo tanto, la participación es un acto social que se inicia en el acto de voluntad y en una decisión personal con el propósito de favorecer una acción colectiva. c) pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, como grupo de competencias que busca reconocer las diferencias y valorar los derechos de los demás. Ruiz y Chaux (2005) plantean que este grupo de competencias “busca promover en la escuela y en la sociedad en general el respeto y reconocimiento de las diferencias y evitar cualquier tipo de discriminación” (p.44). Este hecho implica también, reconocer la dignidad de otras personas y respetar “otras formas de vida” (p.46) que se encuentran en nuestro entorno. Es importante que la educación brinde herramientas de comprensión, reconocimiento y comunicación con el fin de que los niños aprendan sobre la identidad y la diferencia, para así reducir la discriminación.

En cuanto a los tipos de competencias, el programa propone cuatro de ellas: la competencia cognitiva, emocional, comunicativa e integradora.

La competencia cognitiva se asume como “la capacidad para realizar diversos procesos mentales en el ejercicio ciudadano”. Ruiz y Chaux (2005), definen esta competencia como la habilidad para reflexionar y discutir sobre distintas opiniones, dinámicas, afirmaciones, entre otras. También es la capacidad de preguntarse sobre las diferentes consecuencias que se pueden generar en la elección de diferentes alternativas. Estas dos concepciones convergen en el desarrollo de la capacidad de analizar las diferentes perspectivas y consecuencias que puede generar una toma de decisión.

Por su parte, la competencia emocional permite el desarrollo de habilidades para la identificación de las propias emociones, su manejo y “la respuesta constructiva ante las emociones de los demás” (MEN, 2004, p.13). Es decir, una persona que desarrolla esta competencia tiene la capacidad de ponerse en el lugar de otra persona para comprender y establecer un diálogo basado en el respeto. Ruiz y Chaux (2005, p.40) definen las competencias emocionales como “las capacidades necesarias para identificar las emociones propias y las de los otros y responder a ellas de forma constructiva”.

Por otra parte, las competencias comunicativas, de acuerdo con la política pública, se define como la capacidad de dialogar de manera constructiva con los demás. Ruiz y Chaux (2005, p.36) definen la competencia comunicativa como “la capacidad del sujeto de acceder a una realidad simbólica compartida, esto es, de actuar socialmente, de participar en sistemas de interacción y de enfrentar y solucionar problemas interpersonales”. Es por esta razón que los niños deben desarrollar habilidades para interactuar y dialogar de manera pacífica y constructiva con los demás.

Finalmente, la competencia **integradora** se constituye en un tipo de habilidad que permite incorporar y unir las demás competencias, es decir, competencias comunicativas,

emocionales y cognitivas para ponerlas en prácticas en diferentes situaciones y circunstancias. Ruiz y Chaux (2005, p.45) definen las competencias integradoras como “aquellas competencias más amplias y abarcadoras que, en la práctica, articulan los conocimientos y las competencias cognitivas, emocionales y comunicativas”.

### **Ambientes de aprendizaje de las competencias ciudadanas**

El programa de competencias ciudadanas propone cinco ambientes (gestión institucional, instancias de participación, el aula de clase, los proyectos pedagógicos y el tiempo libre) para su aprendizaje y desarrollo con el propósito de propiciar la interacción con los miembros de la comunidad educativa y desde los cuales, se pueden poner en práctica las diferentes competencias. De acuerdo con Pablo y Trueba, (1994), citados en García, (2014), el ambiente de aprendizaje está conformado por un espacio físico que cumple con características y herramientas especiales para motivar el aprendizaje de los niños teniendo en cuenta el contexto, las necesidades, intereses y el objetivo propuesto para este espacio.

La política pública resalta la gestión institucional como “un ambiente o proceso cuyos componentes y alcances permean todos los ambientes del establecimientos educativos ya que “los alcances de los cambios realizados en este ambiente afectan las reglas de juego que rigen la vida escolar, es decir, modifican la forma de interacción entre los miembros de la comunidad educativa y su entorno” (MEN, 2011, p. 28). Es decir, la gestión institucional se relaciona tanto con la organización administrativa como con el enfoque pedagógico de la institución (Tapiero y López., 2006). De acuerdo con Ruiz (2007), este ambiente permite conducir a la institución hacia determinadas metas partiendo de una planificación educativa. Para esto se debe tener en cuenta el contexto, los saberes, habilidades, experiencias, prácticas educativas y mecanismos utilizados en éstas.

Los componentes de la gestión institucional son los siguientes: la misión, visión y principios en el marco de una **institución integrada**<sup>3</sup>, en donde se plantea la dirección y el horizonte de la institución; las metas institucionales, que son los puntos de referencia que guían las acciones de la institución; la política de inclusión de personas de diferentes grupos poblacionales o diversidad cultural que se basa en el reconocimiento y respeto a la diversidad y las diferencias; el manual de convivencia donde se plantean las normas institucionales; el manejo de conflictos que describe las estrategias y procedimientos a llevar a cabo en una situación conflictiva; el manejo de casos difíciles donde se proponen herramientas para manejar este tipo de casos y por último la formación y capacitación para mejorar las prácticas educativas de los docentes y el proceso educativo de los estudiantes.

**El segundo ambiente lo constituyen las instancias de participación en los espacios conformados por el gobierno escolar, en el que los diferentes representantes de la comunidad educativa pueden participar de manera organizada y con funciones específicas.** Hernández (2009) plantea que las instancias de participación son espacios de encuentro y participación ciudadana en donde, a partir de la comunicación y la interacción donde los gobiernos y la sociedad, se informa debate o decide sobre asuntos que competen a las comunidades.

Los componentes de este ambiente son: pertenencia y participación con el fin de que miembros de la comunidad educativa pueden incidir en la toma de decisiones de la institución; mecanismos de comunicación entendidos como pautas que definen las relaciones de la comunidad; trabajo en equipo asumidos, como estrategia en la que la comunidad obra de manera cooperativa; identificación y divulgación de buenas prácticas, por medio de las cuales se diseñan mecanismos para el mejoramiento de los procesos de la institución; y por

---

<sup>3</sup> Es una institución que ha sido compuesta por pequeñas instituciones que ofrecían parcialmente algunos grados de la educación Básica o Media y que fueron aglutinadas y asociadas en torno a un solo núcleo educativo, conocido con el nombre de Institución Educativa. (MEN, 2004)

último, la participación estudiantil gracias a **la cual los estudiantes** pueden tomar decisiones que afectan a la comunidad educativa.

El tercer ambiente es el aula de clase, que de acuerdo con la política pública se constituye en un espacio donde el proceso de enseñanza-aprendizaje de las áreas académicas. Esta concepción permite reconocer que este ambiente de aprendizaje se considera usualmente como un lugar físico limitado al ámbito académico en el que el profesor es la autoridad que transmite sus conocimientos a sus estudiantes. Sin embargo, el aula de clase es más que eso, es un espacio en el que el docente debe innovar y renovar sus prácticas para desarrollar, los valores, la reflexión y la interacción y a la creación de relaciones sociales (Salcedo, 2001).

En este ambiente se articulan los siguientes aspectos: el plan de estudios, el cual integra el desarrollo de las competencias ciudadanas; el enfoque metodológico entendido como los criterios y prácticas educativas que permiten desarrollar las competencias ciudadanas en el aula; la evaluación como herramienta pedagógica que permite diagnosticar y hacer un seguimiento al desarrollo de las competencias ciudadanas; las opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales que promueven el establecimiento de un marco común de prácticas educativas entre docentes; el estilo y la relación pedagógica como aspectos que conllevan a la construcción de ambientes relaciones favorables entre docentes y estudiantes; la planeación de clases como herramienta de articulación del desarrollo de las competencias ciudadanas teniendo en cuenta los estándares, la metodología y la evaluación; el uso pedagógico de las evaluaciones externas como componente que permite analizar los resultados del estado de las competencias ciudadanas de la institución para tomar medidas frente a estos; la atención educativa a grupos poblacionales en situación de vulnerabilidad y a estudiantes pertenecientes a grupos étnicos, este componente es importante ya que la institución debe implementar acciones particulares que promuevan la inclusión y la formación ciudadana.



En cuarto lugar, los proyectos pedagógicos son espacios que ayudan al estudiante a desarrollar habilidades para enfrentar diferentes situaciones que se viven en la vida cotidiana. Esto se hace desde la experiencia de los estudiantes, sus valores y actitudes. Desde esta perspectiva, Carrillo (2001, p.335) plantea que los proyectos pedagógicos y de aula deben tener en cuenta el contexto, la realidad social, y las necesidades e intereses de la comunidad para la búsqueda de soluciones a problemas que afecten a la comunidad. Estos proyectos son una “construcción colectiva del conocimiento, constituyen el corazón de la política educativa, el núcleo para el fortalecimiento de la gestión escolar, y la real concreción de todas las acciones pedagógicas”. De acuerdo con esta visión, es fundamental que los proyectos se realicen a partir de la lectura del contexto y del currículo de la institución y que responda a las necesidades de la comunidad educativa.

Los componentes de este ambiente son los padres de familia quienes se deben incluir en la planeación de los proyectos; las autoridades educativas como el MEN y las SED quienes fortalecen el acompañamiento a dichos proyectos; otras instituciones y sector productivo que brindan los recursos necesarios para el apoyo de los proyectos; las necesidades y expectativas de los estudiantes como parte fundamental del proyecto para responder a las problemáticas de la comunidad; los proyectos de vida que contribuyan a la transformación de vida de los estudiantes; y la participación de estudiantes para que estos proyectos se desarrollen de manera democrática teniendo en cuenta las iniciativas de los estudiantes.

Por último, el tiempo libre es asumido como el período de tiempo en el que las personas realizan actividades recreativas de carácter voluntario que les traen satisfacción. Es importante que las instituciones educativas fomenten aquí actividades que ayuden a formar a los niños y que permitan crear buenos hábitos en ellos como lo es hacer deporte, expresarse y apreciar la realidad a través del arte. Desde esta perspectiva, es importante ocupar el tiempo

libre “en actividades que nos ayuden a formarnos como personas” además, el uso adecuado de este tiempo permite que los estudiantes sean menos propensos a enfermedades y a caer en vicios. (Hernández, 2000, p.3).

Los componentes de este ambiente son la articulación de planes, proyectos y acciones en donde se establecen actividades para el aprovechamiento del tiempo libre; la estrategia pedagógica en el cual se plantea el propósito y los pasos para el desarrollo de las actividades con base en la formación ciudadana; las actividades extracurriculares que permiten fortalecer dicha formación; otras instituciones como las cajas de compensación que deben planear actividades recreativas para promover el desarrollo de las competencias ciudadanas; y finalmente, el uso de los tiempos para el aprendizaje.

### **Evaluación de las competencias ciudadanas**

La evaluación como último aspecto que resalta el Programa de Competencias Ciudadanas es una herramienta sistematizada que parte de unos criterios claros y da cuenta de los objetivos que se están alcanzando para así hacer una revisión de planes, actividades y prácticas pedagógicas con el propósito de tomar medidas que ayuden al fortalecimiento de estas actividades y el proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación de las competencias ciudadanas es importante para que la comunidad educativa y la sociedad valoren su estado en el proceso educativo. Es por esta razón que las competencias se incluyen como área de evaluación en las pruebas SABER, ya que miden y dan cuenta de los desempeños de los estudiantes (Peña, 2012).

La evaluación es un proceso metódico y ordenado que parte de unos criterios u objetivos específicos y permite evaluar el alcance de estos (Onetti, 2011). A partir de los resultados obtenidos en la evaluación es indispensable analizar y tomar decisiones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje (Lavilla, 2011). Sin embargo, la evaluación no se debe hacer solamente al final de los procesos educativos. Como plantea Rabanal (2002), ésta debe

ser constante y practicada a lo largo de todo el proceso enseñanza-aprendizaje para dar cuenta de su evolución.

De acuerdo con lo anterior, el ICFES ha evaluado las competencias ciudadanas a partir de los estándares de competencias ciudadanas y con el objetivo de hacer un diagnóstico con el fin de que cada institución identifique sus fortalezas y debilidades y desarrolle planes de mejoramiento. Los resultados de esta prueba permiten a “cada docente, rector o rectora, institución, dirección de núcleo o Secretaría de Educación, establecer un punto de partida para evaluar el resultado de las innovaciones pedagógicas propuestas en cada lugar” (MEN, 2004, p.9). Las competencias ciudadanas se evalúan a través de dos instrumentos: Prueba cognitiva y prueba no cognitiva.

Mediante ejercicios de análisis complejos, la prueba cognitiva pone en juego los conocimientos sobre los fundamentos de la constitución y las habilidades ciudadanas para enfrentar problemas sociales. Por otro lado la prueba no-cognitiva evalúa la empatía y el manejo de las emociones (Peña, M., 2012).

Estas categorías anteriormente definidas son indispensables para la formación ciudadana y la institucionalización de las competencias ciudadanas ya que permite a los docentes y a los establecimientos educativos “contemplar el panorama general para saber en qué lugar se encuentra en el proceso y decidir qué rumbo y qué acciones tomar para mejorar efectivamente la formación ciudadana en su institución” (MEN, 2011, p.12) y de esta manera la calidad de la educación. Desde esta perspectiva, estos aspectos aportan al mejoramiento institucional y a la formación de ciudadanos conscientes en sus derechos, deberes y sus responsabilidades como parte de una sociedad democrática.

## **Metodología**

Esta propuesta de investigación está vinculada a la línea de políticas públicas, calidad de la educación y territorio de la Universidad de la Salle, la cual apunta a construir conocimiento sobre este tema desde una perspectiva de justicia social y compromiso a través de la educación para llegar a la transformación social. Ésta línea de investigación “busca ampliar el campo de conocimiento y generar reflexión en torno a las políticas públicas, la gestión de la educación y la evaluación de los procesos formativos en el territorio, con el fin de aportar elementos de juicio en el análisis y las soluciones a las diferentes problemáticas sociales, así como en la formulación de políticas públicas que reconozcan la territorialidad como espacio de formación cultural, social e incluso emocional.” (Universidad de la Salle, 2014, p. 45).

De acuerdo con la pregunta y objetivos de investigación, el enfoque seleccionado es el cualitativo de tipo descriptivo, porque nos permite “describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes” (Hernández, Fernández y Baptista, 2012, p. 12).

“La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, principalmente los humanos y sus instituciones” (Hernández et al, 2012, p. 9). Esta “proporciona profundidad a los datos, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas”. También aporta un punto de vista "fresco, natural y holístico" de los fenómenos, así como flexibilidad (Hernández et al, 2012, p. 21).

Para esta investigación es necesaria la particularización de resultados, es por esto que el método adoptado es el estudio de caso pues ofrece una perspectiva contextualizada ya que está basado en la descripción y análisis de una situación social determinada. De esta manera, el investigador debe comprender e interpretar hechos y situaciones sociales mediante el análisis intensivo del fenómeno. Es por esto que el propósito fundamental del investigador es

comprender “la particularidad del caso, en el intento de conocer cómo funcionan todas las partes que lo componen y las relaciones entre ellas para formar un todo” (Pérez, G. 2004, p.225).

La recopilación de datos se realizó a través de encuestas y entrevistas semiestructuradas; la encuesta se centra en “la recogida de información precisa y detallada” sobre un “caso único” (Rojas et al, 1998, p. 39). El cuestionario de la encuesta se estructuró con un conjunto de preguntas cerradas que incluyen varias opciones de respuesta, a las cuales el entrevistado debe elegir la opción que describa más adecuadamente su respuesta (Behar, 2008). Por otro lado, las entrevistas brindaron información más completa y profunda a partir de preguntas abiertas. Estas preguntas fueron presentadas a los entrevistados de igual modo y orden (Monje, 2011). Asimismo, los datos mencionados se obtuvieron por medio de grabaciones de audio de las entrevistas individuales así como de registros escritos en el caso de las encuestas.

La encuesta aplicada estuvo dirigida a un grupo focal de siete docentes del Colegio Femenino Mercedes Nariño correspondientes al ciclo 1. Esta encuesta contó con once preguntas donde los docentes identificaron procesos y ambientes indispensables para la formación ciudadana en el colegio.

La entrevista semiestructurada contó con una guía en la que previamente se definieron las preguntas a los entrevistados. Para ello se utilizaron las categorías, conceptualizadas previamente con base en el Programa de Competencias Ciudadanas del MEN, para así establecer la información que posteriormente se buscó profundizar a partir del instrumento.

A continuación, en la tabla 1 se describen las fases que se realizaron para para el desarrollo de la presente investigación de acuerdo con la propuesta de Hernández et al (2012, p. 630).

Tabla 1

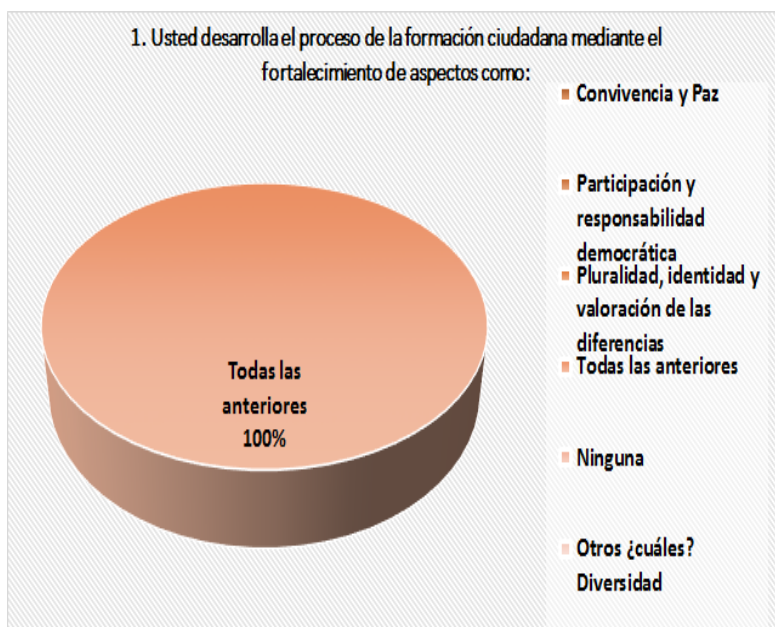
FASES DE LA INVESTIGACIÓN	DESCRIPCIÓN DE LA FASE
<b>Primera etapa:</b> Identificación del problema	En esta fase se realizó una búsqueda de antecedentes teóricos y prácticos en relación con el tema de investigación y posteriormente se identificaron los elementos constitutivos de la problemática en el contexto educativo.
<b>Segunda etapa:</b> Análisis documental	En esta fase se realizó un análisis documental de la política pública del programa de competencias ciudadanas del MEN que contribuyó al establecimiento de categorías y subcategorías previas para el diseño de los instrumentos de recolección de información.
<b>Tercera etapa:</b> Diseño de instrumentos de recolección de datos	<p>Partiendo del establecimiento de categorías y subcategorías previas se diseñaron dos tipos de instrumentos de recolección de información: a) encuesta y b) entrevista semiestructurada.</p> <p>En el proceso de diseño de los instrumentos mencionados, se formularon preguntas de tipo opción múltiple y abierta de acuerdo con la información descrita en la matriz categorial.</p> <p>Posteriormente se realizó un pilotaje de los instrumentos con cinco profesores investigadores de la licenciatura en Lengua Castellana Inglés y Francés, con el fin de establecer las fortalezas y debilidades del diseño de los instrumentos en relación con los objetivos de la investigación.</p>
<b>Cuarta etapa:</b> Recolección de los datos	Se aplicaron la encuesta y la entrevista a siete profesores del ciclo 1 de básica primaria en la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño.
<b>Quinta etapa:</b> Organización, preparación y revisión de los datos e información	Se organizaron los datos de la encuesta y la entrevista en términos cuantitativos y cualitativos de acuerdo con las categorías de análisis previas. En el caso de la entrevista se transcribieron los datos verbales en texto.
<b>Sexta etapa:</b> Descubrir las unidades de análisis	<p>Para las encuestas se realizaron tabulaciones representadas en gráficas de carácter cuantitativo a partir de las categorías establecidas antes de la codificación.</p> <p>Para las entrevistas se eligieron frases completas en el texto como las unidades de análisis. Las frases se asumen aquí como los segmentos que proporcionan un significado de los datos de acuerdo con el planteamiento del problema.</p>
<b>Séptima etapa:</b> Codificación de las unidades primer nivel	Se realizó un proceso de codificación para la información encontrada en las entrevistas, en el que para cada unidad de análisis se asignaron íconos relacionados con las categorías y subcategorías previas.
<b>Octava etapa:</b> Describir las categorías codificadas que emergieron del primer nivel.	En el análisis de las unidades o frases, se establecieron las categorías emergentes. Las unidades se consideran en relación con las demás y por tanto pueden generar una categoría nueva o constituirse en una categoría previa (codificación cualitativa).
<b>Novena etapa:</b> Codificación de las categorías segundo nivel.	Las categorías emergentes se compararon y relacionaron entre sujetos. Finalmente, se agruparon en temas, patrones y relaciones que posteriormente se articularon con los resultados de carácter cuantitativo.
<b>Décima etapa:</b> Descripción de los resultados.	

## Resultados

### Análisis Cuantitativo

#### Estándares de competencias ciudadanas

##### Grupos

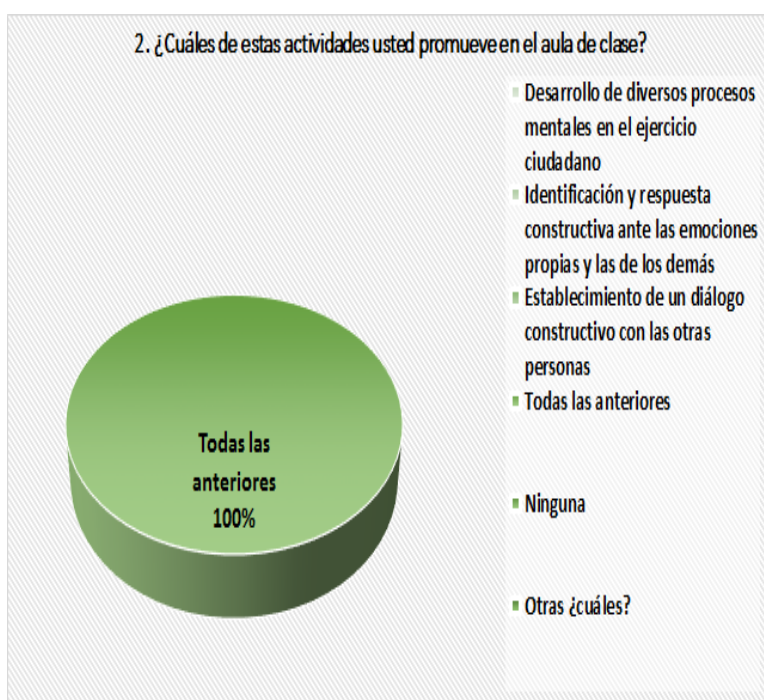


El 100% de los docentes, afirma que desarrolla el proceso de formación ciudadana mediante el fortalecimiento de aspectos como:

La convivencia y paz, la participación y responsabilidad democrática, y la pluralidad, Identidad y la Valoración de diferencias.

El 14.2% menciona la diversidad como otro aspecto que fortalece el proceso de formación ciudadana.

##### Tipos

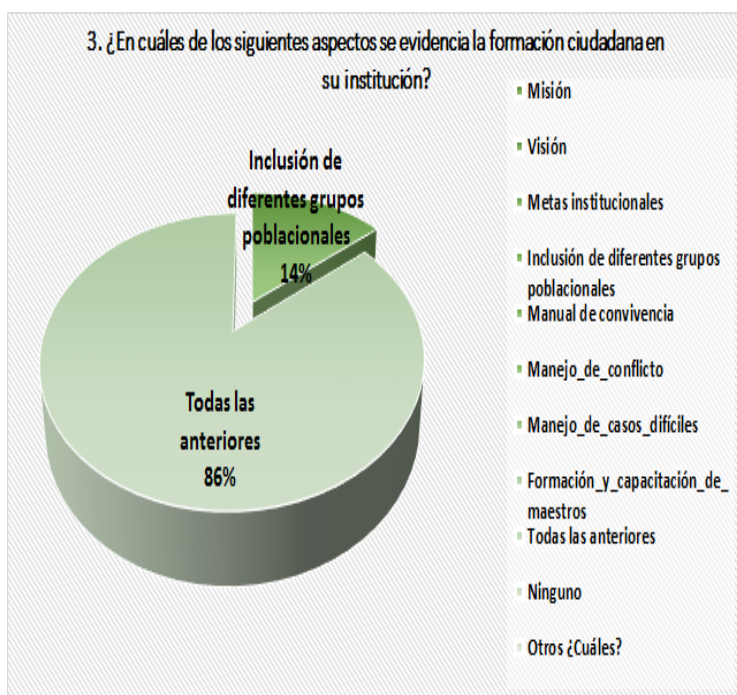


El 100% de los docentes, afirman que utilizan todas las actividades que promueven en el aula de clase como: El desarrollo de diversos procesos mentales en el ejercicio ciudadano, la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y la de los demás, y el establecimiento de un diálogo constructivo con las demás personas.

El 14.2% afirma que promueve actividades como el desarrollo de diversos procesos mentales en el ejercicio ciudadano.

## Ambientes de aprendizaje

### Gestión institucional



El 85.8% de los docentes afirma que la formación ciudadana en su institución se evidencia en aspectos como:

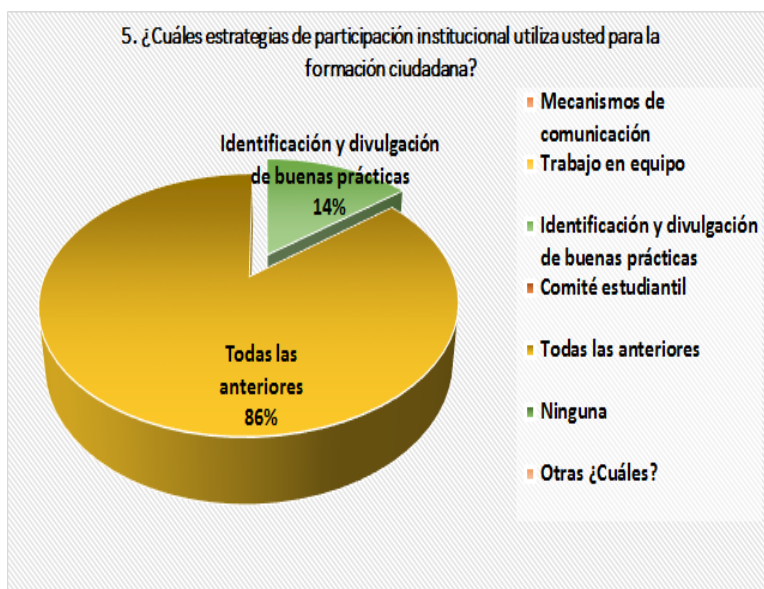
Misión, Visión, Metas institucionales, Inclusión de diferentes grupos poblacionales, Manual de convivencia, Manejo de conflictos y, formación y capacitación de maestros. El 14.2% afirma que la formación ciudadana se evidencia en aspectos como el manejo de conflicto y sobre todo la inclusión de diferentes grupos poblacionales.

### Instancias de participación



El 85.8% de los docentes afirma que la formación ciudadana se fomenta en todas las instancias de participación, las cuales son: Consejo directivo, Consejo académico, Comisión de evaluación y Promoción, Comité de convivencia, Consejo estudiantil, Personero estudiantil y, Asamblea y consejo de padres de familia. El 14.2% afirma que ninguna de las instancias de participación fomenta la formación ciudadana.

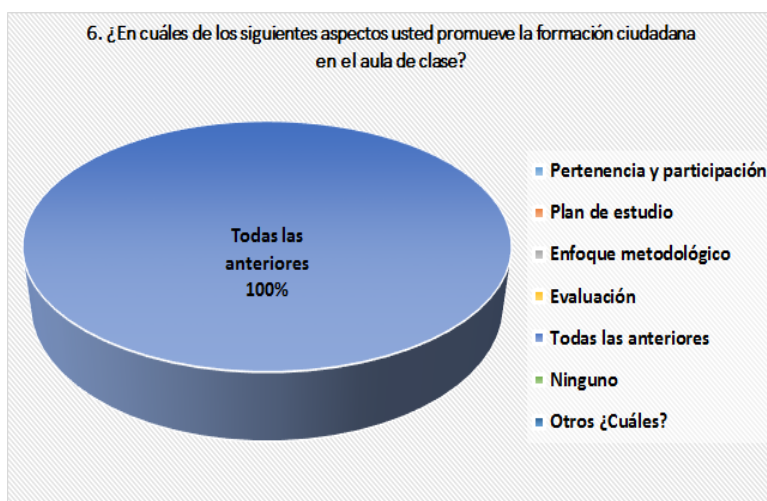




El 85.8% de los docentes afirman que utiliza estrategias de participación institucional como:

Mecanismo de comunicación, Trabajo en equipo, Identificación y divulgación de buenas prácticas y comité estudiantil, para la formación ciudadana. El 14.2% menciona que utiliza otras estrategias de participación como la orientación, las citaciones, la escuela de padres y el diálogo con cada padre de familia o acudientes.

### Aula de clase



El 100% de los docentes afirma que en el aula de clase promueve la formación ciudadana en todos los siguientes aspectos: Pertenencia y participación, plan de estudio, enfoque metodológico y evaluación.

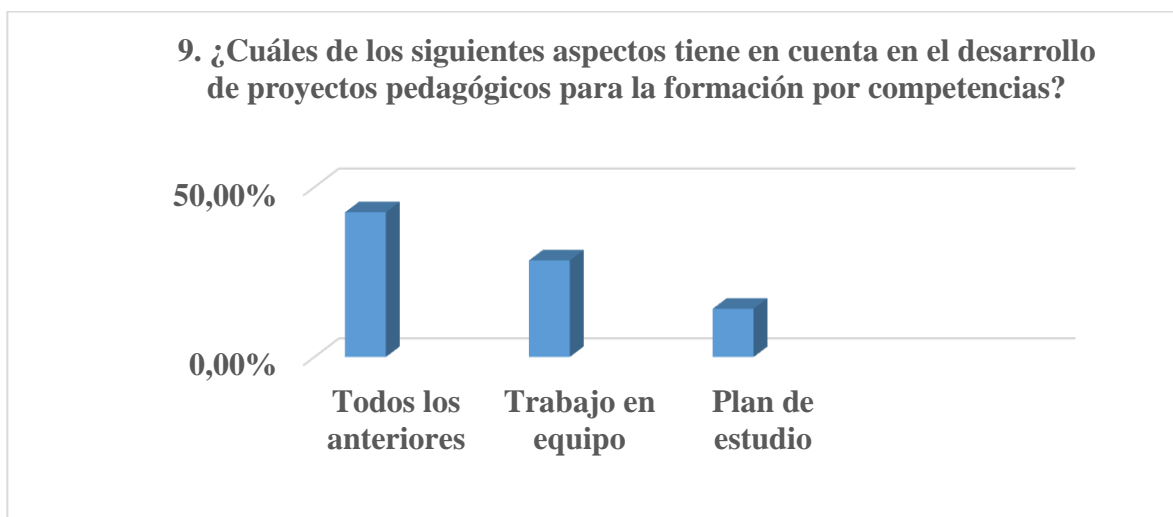


El 100% de los docentes afirma que para el desarrollo de la formación ciudadana emplea principios pedagógicos como: aprender haciendo, el trabajo cooperativo y significativo, el reconocimiento, el diálogo, la reflexión crítica y la participación de los estudiantes y los docentes.



El 100% de los docentes afirma que para evaluar el desarrollo de las competencias ciudadanas utiliza procesos de: Hetero -evaluación, Auto -evaluación y Co -evaluación.

### Proyectos pedagógicos



El 42,6% de los docentes afirma que para la formación por competencias promueve el desarrollo de proyectos pedagógicos, teniendo en cuenta aspectos como: La pertenencia y participación, los padres de familia, las autoridades educativas, otras instituciones, el sector productivo, el trabajo en equipo y el plan de estudios. El 28,4 de los docentes afirman tener en cuenta el plan de estudio y 14,2% tiene en cuenta la colaboración de los padres de familia.

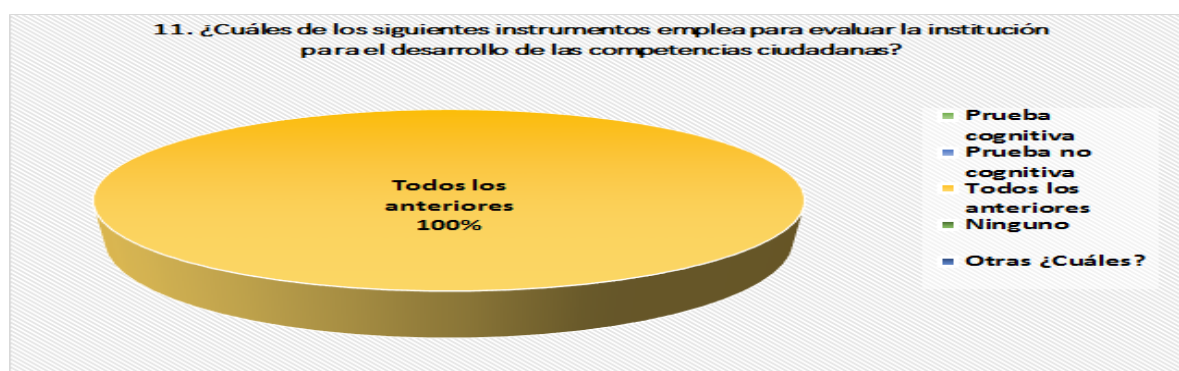
### Tiempo Libre



El 28,4% de las profesoras afirman que en base al fortalecimiento de las competencias ciudadanas, la institución tiene en cuenta todos los aspectos para la utilización del tiempo libre. Estos son: articulación de planes, proyectos y acciones pedagógicas, actividades extracurriculares, trabajo en conjunto con otras instituciones, uso de los tiempos libres para el aprendizaje de las competencias ciudadanas, proyecto de vida, servicios a la comunidad. El 28,4 afirma que la institución tiene en cuenta aspectos como la articulación de planes, proyectos y acciones pedagógicas. El 28,4% afirma que la institución tiene en cuenta actividades extracurriculares. El 14,2% dice que se tiene en cuenta el trabajo en conjunto con otras instituciones. El 28,4 % tiene en cuenta el proyecto de vida y el 14,2% estrategias pedagógicas.

## Evaluación de las competencias ciudadanas

¿Por qué se evalúan?



El 100% de los docentes afirma que la institución utiliza todos los instrumentos para evaluar el desarrollo de las competencias ciudadanas. Estos son la prueba cognitiva y la prueba no- cognitiva. En las evaluaciones los docentes dan otras opciones como:

- El 14,2% dice que los estudiantes deben evidenciar en su diario vivir cuáles son sus competencias ciudadanas.
- El 14,2% dice que se hacen pruebas evidenciadas en la práctica.
- El 14,2% dice que se da mayor prioridad al ser.

### Análisis cualitativo

#### Pilares de las competencias ciudadanas

##### Clima escolar

En relación con la incidencia en el mejoramiento del clima escolar, en un primer momento los docentes no comprenden este concepto (clima escolar). Sin embargo, luego de una breve explicación, ellos manifiestan que para incidir en este aspecto se deben aprovechar las experiencias y los conflictos que se presentan en el aula de clase para formar en ciudadanía. Así, a partir de la participación y la socialización de experiencias es posible

sensibilizar<sup>4</sup> al estudiante en un ambiente de respeto. De igual forma, es indispensable implementar valores, pautas de convivencia, diálogo, compartir y ser ejemplo para los estudiantes, con el objetivo de incidir en el clima escolar desde su práctica:

*“... Primero pues siendo ejemplo frente a las niñas... y a la comunidad educativa dando pautas de convivencia en forma interdisciplinaria...” (Sujeto 6, 2015, grabación entrevista).*

Como lo plantea la política pública “es compartiendo espacios y experiencias que se produce el conocimiento de los otros” (MEN, 2011, p.34) además, “las dinámicas cotidianas de la vida escolar también son excelentes ocasiones para el aprendizaje y la práctica de competencias ciudadanas. Es importante vincular a los estudiantes en la construcción, el análisis crítico y la modificación de las normas que rigen sus actividades cotidianas” (MEN, 2004, p.10).

### **Prácticas pedagógicas**

Los docentes explican que para contribuir al mejoramiento de ambientes democráticos desde su práctica, utilizan el diálogo, el trabajo en equipo, la participación, el respeto, entre otros. Asimismo, mencionan aspectos y espacios importantes que se articulan con otras categorías de la política como la responsabilidad democrática y el gobierno escolar. Esta concepción es esencial en la construcción de ambientes democráticos, ya que promueve en los estudiantes la participación y la responsabilidad que tienen como ciudadanos al ser parte de una sociedad (MEN, 2011).

*“...Concientizando a las estudiantes de que nosotros somos y como tal tenemos que anunciar y denunciar...” (Sujeto 1, 2015, grabación entrevista).*

*“mm... permitiendo que las estudiantes participen he... de actividades como el gobierno escolar...” (Sujeto 4, 2015, grabación entrevista).*

---

<sup>4</sup> El principio de sensibilización indica que el profesor debe lograr un contexto mental adecuado dentro del alumno, de manera que éste tenga conciencia clara de lo que ha de conseguir (estado de meta), conozca su estado inicial de conocimientos (estado de partida) y se sienta sensibilizado para transformar el estado de partida en estado de meta. Para ello se necesita motivación, actitudes positivas y control emocional. (Perez y Beltran, 2004, pág. 15)

## **Estrategias**

En primer lugar, los docentes tienen varias concepciones sobre lo que son actores externos como por ejemplo: todos aquellos que no pertenecen a la institución, entidades externas, entorno social, padres de familia, consejo de padres y proyectos extracurriculares. Hay que aclarar que los actores externos son todas aquellas personas, comunidades e instituciones que no hacen parte del establecimiento educativo, estas pueden ser las secretarías de educación, el MEN e instituciones del sector productivo (MEN, 2011, p.7).

En cuanto a la pregunta sobre cómo promueven los maestros la responsabilidad colectiva entre la comunidad educativa y los actores externos para la formación ciudadana y la convivencia, se evidencia que para ellos son importantes aspectos como la comunicación, la convivencia, el respeto, las reuniones y los procesos colaborativos.

## **Herramientas**

Los docentes, con el objetivo de formar ciudadanos conscientes y activos en el ejercicio de sus derechos, mencionan que las herramientas pedagógicas que utilizan en su práctica docente son muy importantes ya que inciden en el ejercicio ciudadano. Por ejemplo, el diseño del **proyecto de vida**, las actividades extracurriculares, el diálogo en el que todos pueden expresar sus puntos de vista, donde se llegue a acuerdos en los conflictos y se debata sobre temas de interés común, entre otros.

En esta categoría también se evidencia que los docentes tienen una confusión entre los conceptos de herramientas y estrategias pedagógicas, ya que surgieron varias respuestas que no se articulan con las herramientas pedagógicas como lo son: el trabajo en equipo, la orientación, el aprendizaje cooperativo, etc. Sin embargo, sí es posible articularlas con la categoría de estrategias pedagógicas, pues estas son entendidas como un proceso y un conjunto de acciones planificadas con un propósito educativo en donde se aplican “unas

herramientas y unos recursos que permiten acceder a un resultado significativo” (Camacho et al, 2012, p.6).

*“... entonces todas las estrategias son válidas, considero que todas en cierto momento dado nos van a ayudar; el trabajo en equipo, el diálogo, la participación...” (Sujeto 1, 2015, grabación entrevista).*

*“...pues se utilizan mm... modelos pedagógicos que orienten a esta comienza el aprendizaje significativo y el cooperativo y resolución de problemas...” (Sujeto 5, 2015, grabación entrevista).*

Sólo uno de los sujetos entrevistados menciona la inclusión a personas discapacitadas. Este aspecto es relevante en la política pública pues se debe tener en cuenta la inclusión de personas de diferentes grupos poblacionales y diversidad cultural (MEN, 2011, p.26).

*“...tons una de las herramientas que se están ejecutando capacitación docente a docentes permanentes sensibilización a la comunidad educativa, a la comunidad padres de familia y a la parte administrativa de los cuales ehm me reúno con el docente donde le doy estrategias trabajar con la parte de discapacidad...” (Sujeto 2, 2015, grabación entrevista).*

Este docente menciona también la formación y capacitación docente que se pueden articular con el componente de formación y capacitación que hace parte del ambiente de gestión institucional. Este proceso es importante para mejorar el proceso educativo y asegurar “la calidad del proceso educativo de los estudiantes” (MEN, 2004, p.30).

No se evidencia el uso de opciones didácticas comunes entre docentes, elegidas de manera participativa con el objetivo de promover las competencias ciudadanas, el aprendizaje activo y colaborativo. De acuerdo con el MEN (2011, p.35) “Es importante trabajar en opciones didácticas comunes en el aula porque facilitan prácticas de consenso entre docentes y porque establecen un marco común que facilita la evaluación. La elección de las opciones

didácticas comunes se hace de forma participativa con el concurso de docentes y estudiantes”.

Es posible evidenciar concepciones de corte tradicional ya que para los docentes es más adecuado y pertinente utilizar el tablero como herramienta pedagógica porque las niñas son pequeñas:

*“uso más... mmm mucho el tablero porque siempre las niñas pequeñitas, toca manejar mucho el tablero”* (Sujeto 3, 2015, grabación entrevista).

### **Estándares de competencias ciudadanas**

En las entrevistas se evidencian conceptos que se articulan con categorías de la política pública diferentes a la de la pregunta respectiva, como es el caso de los grupos y tipos de competencias ciudadanas. En las respuestas sobre las herramientas que utilizan los docentes para formar ciudadanos activos en sus derechos se evidencia que los profesores incluyen tipos de competencias diferentes a las que están integradas en la política pública, como lo son las competencias sociales y académicas.

Bisquerra (2009) define las competencias sociales como “la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc”. Desde esta perspectiva, las competencias sociales pueden estar relacionadas con las competencias integrales que “articulan los conocimientos y las competencias cognitivas, emocionales y comunicativas” (Ruiz y Chau, 2005, p.45).

Por otro lado, las competencias académicas "están asociadas a conocimientos fundamentales que se adquieren en la formación general" (Charria, 2011, p. 50) y las clasifican en habilidades básicas: capacidad lectora, escritura, matemáticas, hablar y escuchar; desarrollo de pensamiento, constituido por pensamiento creativo, solución de

problemas, toma de decisiones, asimilación y comprensión, capacidad de aprender y razonar; y cualidades personales: la autorresponsabilidad, autoestima, sociabilidad, autodirección e integridad”.

Desde esta perspectiva, las competencias académicas es posible articularlas con las competencias cognitivas del programa de competencias ciudadanas ya que estas se definen como “la capacidad para realizar diversos procesos mentales en el ejercicio ciudadano”. (Ruiz y Chaux, 2005).

Otras concepciones, identificadas a lo largo de la entrevista, se articulan con los tipos de competencias ciudadanas ya que se destaca el desarrollo del diálogo (competencias comunicativas) y el comportamiento que puede ser parte de las competencias integradoras pues es aquí donde el niño debe reunir e integrar las competencias comunicativas, cognitivas y emocionales para actuar en una situación determinada. Por otro lado, el desarrollo de las competencias emocionales no se ve involucrado en las respuestas de los docentes. De acuerdo con la política pública, es importante desarrollar estas competencias porque de ésta manera los niños desarrollan habilidades que les permiten “identificar y responder constructivamente ante las emociones propias y las de los demás” (MEN, 2004, p.13)

En cuanto a los grupos de competencias ciudadanas, a lo largo de la entrevista los profesores recalcaron la importancia de desarrollar en los niños la convivencia y paz, la participación y responsabilidad democrática y el reconocimiento, la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. De acuerdo con la política “cada grupo representa una dimensión fundamental para el ejercicio de la ciudadanía y contribuye a la promoción, el respeto y la defensa de los derechos humanos, presentes en nuestra Constitución” (MEN, 2004, p.12). Por último, en la encuesta se evidencia que para los docentes la concepción de diversidad es diferente a la de pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

### **Ambientes de aprendizaje**



Teniendo en cuenta las necesidades de la comunidad educativa (Carrillo, 2001, p.335), los proyectos pedagógicos que implementa la institución para el desarrollo de las competencias ciudadanas, son: el proyecto de resolución de conflictos; el proyecto de cuidado y adopción de mascotas: *“con esto ayudamos a que las niñas aprendan a cuidar el animal, aprendan a alimentarlo le respeten se respeten tanto ellas como el animal eee... lo cuiden como un ser humano”* (Sujeto 3, 2015, grabación entrevista) y el proyecto de píleo en base al juego de ajedrez. Estos proyectos contribuyen a mejorar la convivencia ciudadana en la institución, por medio del manejo de conflicto, la orientación, la convivencia, el cuidado, la ética y los valores (MEN, 2011).

En relación con la encuesta, los maestros afirman que utilizan aspectos que promueven el desarrollo de proyectos pedagógicos para la formación por competencias, tales como la pertenencia y participación, padres de familia, autoridades educativas, otras instituciones, sector productivo, trabajo en equipo, plan de estudios y el trabajo en conjunto con los padres de familia (MEN, 2011).

Algunos profesores afirman que ninguna de las instancias de participación fomenta la formación ciudadana. Sin embargo, las instancias de participación son espacios de encuentro y participación ciudadana en donde, a partir de la comunicación y la interacción donde los gobiernos y la sociedad, se informa debate o decide sobre asuntos que competen a las comunidades (Hernández, 2009).

Los docentes consideran que las estrategias para la participación institucional que pueden formar en ciudadanía son: la orientación, las citaciones, la escuela de padres y el diálogo con cada padre de familia o acudientes. Sin embargo, no se tiene en cuenta que en la participación institucional los estudiantes deben ser partícipes de las decisiones institucionales para asegurar la inclusión de la voz de los estudiantes en las decisiones institucionales y de esta manera ejercitar la responsabilidad democrática. Aquí los

estudiantes aprenden los principios y valores de la participación ciudadana en la institución (Art. 41, Colombia, 1991). (MEN, 2011).

### Evaluación

Con respecto a la pregunta sobre el diagnóstico y/o seguimiento que emplea la institución para identificar fortalezas y debilidades en la formación ciudadana, los docentes manifiestan que la institución hace revisión de los procesos a partir de las pruebas del aula en las respectivas áreas académicas y las pruebas SABER. Otros docentes afirman que se hace un proceso de orientación mediante la observación y el seguimiento a los estudiantes para después compartirlo con los padres de familia.

Uno de los docentes afirma que la institución no es fuerte en el proceso de formación ciudadana ya que solo se trabajan en las pruebas SABER “...lo único que se trabaja a mí a mi parecer es en el proyecto de ICFES que tiene información ciudadana” (Sujeto 4, 2015, grabación entrevista). De acuerdo con esto, se puede considerar que el docente estima que la formación ciudadana se da solamente cuando se imparte información sobre ciudadanía y aspectos mencionados en el marco teórico como lo son: la participación, el manejo de conflictos, los valores, las pautas de convivencia, las instancias de participación, los proyectos pedagógicos entre otros no son parte de la formación ciudadana. Esta docente no tiene en cuenta el gobierno escolar, las instancias de participación, las actividades y proyectos que se desarrollan en el aula y en la institución, la resolución de conflictos, entre otros.

En relación con la encuesta los docentes afirman que la institución emplea otros instrumentos para evaluar el desarrollo de las competencias ciudadanas: “Los estudiantes deben evidenciar en su diario vivir cuáles son sus competencias ciudadanas”; “se hacen pruebas evidenciadas en la práctica y “se da mayor prioridad al ser”. Sin embargo estas

respuestas no pertenecen a instrumentos de evaluación. Estas pertenecen a indicadores o logros para tener en cuenta en la evaluación.

En cuanto a las medidas que se toman con dicho diagnóstico, los maestros expresan que se hacen planes de mejoramiento, refuerzos, mesas técnicas junto con secretaría de educación. De acuerdo con Lavilla (2011), es indispensable analizar y tomar decisiones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con los resultados de la evaluación. Sin embargo, uno de los docentes afirma que no conoce las medidas que se toman con los resultados de este diagnóstico.

La visión de mesas técnicas se articula con el componente de evaluación y promoción que hace parte del ambiente de instancias de participación pues, de acuerdo con la política pública, dependiendo de la información que se recoja en estas mesas técnicas se pueden tomar decisiones que guíen a la institución en el “mejoramiento de la calidad de la educación” (MEN, 2011, p.33).

De acuerdo con esto, los docentes afirman que fortalecen y potencian su práctica pedagógica y el desarrollo de las competencias ciudadanas, teniendo en cuenta los resultados de las evaluaciones.

### **Conclusiones**

En esta investigación planteamos como objetivo analizar cómo conciben los maestros del ciclo 1, la institucionalización del Programa de Competencias Ciudadanas en la I.E.D. Liceo Femenino Mercedes Nariño.

En el marco teórico de esta investigación se plantearon cinco elementos claves para la elaboración de la investigación que fueron: los pilares del programa de competencias ciudadanas, los estándares de competencias ciudadanas, los ambientes de aprendizaje y la evaluación. Esto nos permitió entender las diversas concepciones e interpretaciones en relación con las categorías seleccionadas, lo que orientó el proceso de esta investigación para

el desarrollo de los objetivos propuestos. A continuación presentamos las conclusiones de acuerdo con cada una de las categorías descritas en el apartado de análisis de resultados.

#### *Pilares del programa de competencias ciudadanas*

Aunque en un primer momento los docentes no comprenden el concepto de clima escolar, se evidencia que inciden de diferentes formas en el clima escolar como lo plantea la política pública, es decir, implementando valores, pautas de convivencia, diálogo, y tomando como base las experiencias de los estudiantes.

En cuanto a la contribución del mejoramiento de ambientes democráticos desde su práctica, los docentes manifiestan varios elementos que se relacionan con la política pública, los cuales son importantes para la construcción de ambientes democráticos como lo son el diálogo, el trabajo en equipo, la participación, el respeto, la responsabilidad democrática y gobierno escolar.

Los docentes mencionan diferentes aspectos esenciales para promover la responsabilidad colectiva entre la comunidad educativa y los actores externos, sin embargo, aunque ellos nombran diferentes sujetos y comunidades que hacen parte de los actores externos, no incluyen dos instituciones importantes como lo son las Secretarías de Educación, el MEN e instituciones del sector productivo.

Los docentes presentan confusión entre los conceptos de herramientas y estrategias pedagógicas puesto que las asumen indistintamente.

La mayoría de los docentes no mencionan la inclusión de personas y grupos poblacionales y diversidad cultural como elemento fundamental para reconocer la diversidad, la multiculturalidad y la valoración de las diferencias, para así contribuir en la construcción de una sociedad democrática e incluyente como lo plantea la Constitución Política Colombiana (MEN, 2011).

No se evidencia la importancia de la formación y la capacitación docente para mejorar las prácticas pedagógicas y el proceso educativo de los estudiantes con el objetivo de mejorar la calidad de la educación. Tampoco hay una participación de los profesores y estudiantes en la elección de opciones didácticas y evaluación comunes en el aula. Es posible evidenciar concepciones de corte tradicional, en cuanto los docentes consideran más adecuado y pertinente utilizar el tablero que otros elementos.

#### *Estándares de competencias ciudadanas*

En el análisis de los resultados se evidencia que los docentes incluyen tipos de competencias diferentes a las que están integradas en la política como son las competencias sociales y académicas, sin embargo, de acuerdo con las características de estas competencias, es posible articularlas con las competencias integradoras y cognitivas que plantea la política pública.

Por otro lado, las concepciones identificadas a lo largo de la entrevista permiten evidenciar que los profesores desarrollan los tipos y grupos de competencias planteados por la política, exceptuando las competencias emocionales. Por último, se evidencia que los docentes tienen diferentes concepciones entre diversidad y pluralidad e identidad y valoración de las diferencias.

#### *Ambientes de aprendizaje*

Teniendo en cuenta las necesidades de la comunidad educativa, los profesores manifiestan que se desarrollan proyectos pedagógicos, en los que se involucra la formación ciudadana, como lo establece la política pública con el fin de mejorar la convivencia, el cuidado, la ética y los valores, la pertenencia y participación.

Algunos profesores afirman que ninguna de las instancias de participación fomenta la formación ciudadana, lo cual es una concepción errónea ya que las instancias de participación son espacios de encuentro donde se interactúa y se decide sobre asuntos que

competen a las comunidades.

Los docentes mencionan algunas estrategias que se llevan a cabo para la participación institucional que pueden formar en ciudadanía. Sin embargo, no tienen en cuenta que en la participación institucional los estudiantes deben ser partícipes de las decisiones institucionales para asegurar la inclusión de la voz de los estudiantes y de esta manera ejercitar la responsabilidad democrática.

### *Evaluación*

Los docentes manifiestan que la institución hace revisión de los procesos a partir de las pruebas de aula en las respectivas áreas académicas y en las pruebas SABER. Otros docentes afirman que para la evaluación se hace un proceso de orientación mediante la observación y el seguimiento a los estudiantes para luego ser compartido con los padres de familia.

Uno de los docentes afirma que la institución no es fuerte en el proceso de formación ciudadana, ya que sólo se trabaja en las pruebas SABER. Desde esta perspectiva, se evidencia que para el docente la formación ciudadana se da solamente cuando se imparte información sobre ciudadanía dejando de lado otros elementos importantes que son mencionados en la política pública.

Los maestros expresan que se hacen planes de mejoramiento, refuerzos, mesas técnicas junto con secretaría de educación, lo cual es indispensable para tomar decisiones que guíen a la institución en el mejoramiento de la calidad de la educación.

A partir de esta investigación, se pudo identificar que los docentes carecen de un conocimiento profundo sobre la política y sus lineamientos. Aunque los maestros comprenden la importancia de la formación ciudadana, ellos lo hacen de manera no consciente y no planeada. Es indispensable que los docentes conozcan y sean capacitados en el programa de competencias ciudadanas con el fin de abrir espacios de discusión y de diseño

de estrategias pedagógicas para la formación en el área y así promover estudiantes que sean ciudadanos activos en ejercicio de sus derechos como lo plantea la política pública.

En las pruebas saber los estudiantes son evaluados en competencias ciudadanas sobre conocimientos y el manejo de emociones frente a unos casos que son dados para que el estudiante tome diferentes decisiones frente a la problemática planteada. Sin embargo, esto no es suficiente para evaluar el estado de las competencias ciudadanas y las habilidades que han desarrollado los estudiantes frente a la formación ciudadana. Desde nuestra perspectiva, más que en la teoría y el papel, estas competencias deberían ser evaluadas en la práctica y en coherencia con la vida y el contexto de los estudiantes.

Por otro lado, los docentes también deben ser evaluados y capacitados en competencias ciudadanas pues, como se mencionó anteriormente, muchos de ellos no conocen sobre la existencia de este programa y su institucionalización. El rol del docente dicha institucionalización es fundamental pues los docentes son los principales actores que dirigen acciones hacia el desarrollo de habilidades para el ejercicio ciudadano.

Como recomendación para futuras investigaciones, sería valioso analizar las dinámicas institucionales, las estrategias pedagógicas, el rol de los maestros, la misión y visión institucionales y su impacto en el desarrollo de competencias ciudadanas y en la implementación de la política pública en el contexto educativo.

## BIBLIOGRAFÍA

Araújo R., Brewer A., Flórez J., Herdegen M., García L., Monroy M., Pardo C., Restrepo M. y Rodríguez G. (2011). *Retos de la democracia y de la participación ciudadana*. Colección Textos de Jurisprudencia. [En línea]: [Consulta: 13 de Octubre del 2015]. Disponible en: [http://www.hss.de/fileadmin/americalatina/Colombia/downloads/Retos\\_de\\_la\\_democracia.pdf](http://www.hss.de/fileadmin/americalatina/Colombia/downloads/Retos_de_la_democracia.pdf)

Behar, D. (2008). *Metodología de la investigación*. [En línea]: [Consulta: 15 de Octubre del 2015]. Disponible en:

<http://museoarqueologico.univalle.edu.co/imagenes/Proyecto%20de%20Grado%201/lecturas/Libro%20metodologia%20investigacion.%20Libro%20NB.pdf>

Bisquerra, R. (2009). *Competencias sociales*. [En línea]: [Consulta: 20 de Octubre del 2015]. Disponible en: <http://www.rafaelbisquerra.com/es/106-competencia-social>

Calderón, G. (2011). *Referente y evaluación de la calidad educativa*. [En línea]: [Consulta: 9 de Septiembre del 2014]. Disponible en: <http://www.sedcauca.gov.co/publicaciones/category/739-evaluacion-estudiantes?download=1439>

Camacho, Flórez, Gaibao, Aguirre, Pasive y Murcia. (2012). *Estrategias pedagógicas en el ámbito educativo*. [En línea]: [Consulta: 3 de Noviembre del 2015]. Disponible en: <http://www.mutisschool.com/portal/Formatos%20y%20Documentos%20Capacitacion%20Docentes/ESTRATEGIAPEDCCorr.pdf>

Carrillo, T. (2001). *El proyecto pedagógico del aula*. [En línea]: [Consulta: 25 de Septiembre del 2015]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35651518.pdf>

Charria, Sarsosa, Uribe, López y Arenas. (2011). *Definición y clasificación teórica de las competencias académicas, profesionales y laborales: Las competencias del psicólogo en Colombia*. [En línea]: [Consulta: 12 de Noviembre del 2015]. Disponible en: <https://www.google.com/url?q=http%3A%2F%2Frcientificas.uninorte.edu.co%2Findex.php%2Fpsicologia%2Farticle%2Fview%2F3308%2F5397>

Chaux, E., Lleras, J. y Velásquez, A. (2011). *Competencias ciudadanas: De los estándares al aula una propuesta de integración a las áreas académica*. [En línea]: [Consulta: 19 de Agosto del 2014]. Disponible en: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75077\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75077_archivo.pdf)

Díaz de Cerio, J. (1998). *Bases de una educación para la paz y la convivencia*. Colección de temas transversales. [En línea]: [Consulta: 27 de Septiembre del 2015] Disponible en: <http://www.comisionunesco.mec.gub.uy/innovaportal/file/29930/1/bases-de-una-ed-para-la-paz-y-la-convivencia.pdf>

García, G. (2014). *Ambiente de Aprendizaje: Su significado en educación preescolar*. Tesis doctoral Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. [En línea]: [Consulta: 26 de Octubre del 2015]. Disponible en: <http://www.seg.guanajuato.gob.mx/Ceducativa/CDocumental/Doctos/2014/Junio/Ambiente%20de%20aprendizaje.pdf>

Gómez, J. y Cabrera M. (2005). *Las competencias ciudadanas en el contexto de Bogotá como ciudad educadora*. [En línea]: [Consulta: 17 de Febrero del 2015]. Disponible en: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/viewFile/451/686>

Hernández, A. (2000). *Acerca del ocio, del tiempo libre y de la animación sociocultural*. [En línea]: [Consulta: 23 de Agosto del 2015]. Disponible en: <http://files.lcdo-david-almao0.webnode.com.ve/200000068-00c5e01c1b/recreacion1.docx>



Hernández, J. (2009). *Problemas institucionales de la participación ciudadana: Análisis conceptual y aplicación al caso colombiano*. [En línea]: [Consulta: 27 de Agosto del 2015]. Disponible en: <http://siare.clad.org/fulltext/0064304.pdf>

Hernández, R., Fernández C. y Baptista P. (2012). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-hill/interamericana editores, S.A. de C.V.

Icfes. (2011). *Conceptos básicos sobre competencias*. [En línea]: [Consulta: 27 de Abril del 2014]. Disponible en: [http://www.ascofapsi.org.co/documentos/2011/MEN\\_Conceptos.pdf](http://www.ascofapsi.org.co/documentos/2011/MEN_Conceptos.pdf)

Icfes. (2013) *Resultados nacionales censales: Competencias ciudadanas SABER 3°, 5° y 9°, 2012*. [En línea]: [Consulta: 10 de Agosto del 2014]. Disponible en: <http://cippec.org/mapeal/wp-content/uploads/2014/06/Informe-ejecutivo-acciones-actitudes-ciudadanas-2012.pdf>

Lavilla, L. (2011). *La evaluación*. [En línea]: [Consulta: 30 de Octubre del 2015]. Disponible en: [dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3629230.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3629230.pdf)

MEN. (2004). *Altablero: El periódico de un país que educa y se educa*. [En línea]: [Consulta: 22 de Abril del 2014]. Disponible en: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-87440.html>

MEN. (2004). *Estándares básicos para las competencias ciudadanas: ¡Formar para la ciudadanía si es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. [En línea]: [Consulta: 22 de Abril del 2014]. Disponible en: <http://www.slideshare.net/alesbe/competencias-ciudadanas-9645717>

MEN. (2007). *Investigación de los saberes pedagógicos*. [En línea]: [Consulta: 25 de Abril del 2014]. Disponible en: [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-345504\\_anexo\\_13.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-345504_anexo_13.pdf)

MEN. (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas: Cartilla 1 brújula, Programa de competencias ciudadanas*. [En línea]: [Consulta: 6 de Mayo del 2014]. Disponible en: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-314549\\_recurso\\_2.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-314549_recurso_2.pdf)

MEN. (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas: Cartilla 2 mapa, Programa de competencias ciudadanas*. [En línea]: [Consulta: 18 de Mayo del 2014]. Disponible en: [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-235147\\_archivo\\_pdf\\_cartilla2.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-235147_archivo_pdf_cartilla2.pdf)

Monje, C. A. (2011). *Metodología de investigación cuantitativa y cualitativa: Guía didáctica*. [En línea]: [Consulta: 26 de Septiembre del 2015]. Disponible en: <https://carmonje.wikispaces.com/file/view/Monje+Carlos+Arturo++Gu%C3%ADA+did%C3%A1ctica+Metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n.pdf>

Mosquera, T. (2012). *Desarrollo de Competencias Ciudadanas*. [En línea]: [Consulta: 29 de Septiembre del 2014]. Disponible en:

[http://cca.org.mx/ps/profesores/haytalento2012/descargas/talleres/tatianamosquera/Competencias\\_Ciudadanas\\_Presentacion.pdf](http://cca.org.mx/ps/profesores/haytalento2012/descargas/talleres/tatianamosquera/Competencias_Ciudadanas_Presentacion.pdf)

Nistal, M., Tuset A., Pérez R. y Leyva A. (2009). *Concepciones de los maestros sobre la enseñanza y el aprendizaje y sus prácticas educativas en clases de ciencias naturales*. [En línea]: [Consulta: 13 de Octubre del 2015]. Disponible en: <http://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/download/132243/332874>.

Onetti, V. (2011). *La evaluación*. [En línea]: disponible en: [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_39/VANESSA\\_ONETTI\\_ONETTI\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_39/VANESSA_ONETTI_ONETTI_1.pdf)

Peña, M. (2012). *Evaluación de competencias ciudadanas*. [En línea]: [Consulta: 21 de Septiembre del 2015]. Disponible en: [http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-314094\\_archivo\\_pdf\\_6.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-314094_archivo_pdf_6.pdf)

Pérez, G., (2004). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural aplicaciones prácticas*. Madrid: Elaboración de proyectos Sociales.

Pozo, J., Scheuer, N., Pérez, M., Mateos, M., Martín, E. y Cruz. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: Las concepciones de profesores y alumnos*. España: Graó.

Rabanal, D. (2002). *Compromiso de la evaluación educativa: La evaluación y la enseñanza*. España: Pearson Educación, S.A.

Rojas, Fernández y Pérez. (1998). *Investigar mediante encuestas: fundamentos teóricos y aspectos prácticos*. España: Síntesis.

Ruiz, A. y Chaux, E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. [En línea]: [Consulta: 8 de Marzo del 2015]. Disponible en: [http://www.academia.edu/4367235/La\\_formaci%C3%B3n\\_de\\_competencias\\_ciudadanas](http://www.academia.edu/4367235/La_formaci%C3%B3n_de_competencias_ciudadanas)

Ruiz, G. (2007). *Gestión Institucional: Conceptos introductorios*. [En línea]: [Consulta: 15 de Septiembre del 2015]. Disponible en: <https://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=91901>

Salcedo, R. (2001). *Experiencias docentes, Calidad y Cambio Escolar: Investigación e Innovación en el Aula*. [En línea]: [Consulta: 20 de Septiembre del 2015]. Disponible en: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/expedocen/expedocen8a.htm>

Tapiero, E. y López, L. (2006). *Gestión escolar inteligente*. [En línea]: [Consulta: 1 de Octubre del 2015]. Disponible en: [http://www.elitv.org/documentos/libros/para\\_obsequiar/instituciones\\_neosis\\_siglo\\_xx.pdf](http://www.elitv.org/documentos/libros/para_obsequiar/instituciones_neosis_siglo_xx.pdf)

Universidad de la Salle (2014). *Sistema de gestión de la Investigación*. Bogotá: Universidad de La Salle. Facultad de ciencias de la Educación.