

RAE

1. **TIPO DE DOCUMENTO:** Trabajo de grado para optar por el título de MAGÍSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.
2. **TÍTULO:** GESTIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE PARTICIPATIVOS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y EL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD CULTURAL.
3. **AUTORES:** Nubia Estela Mayorga Pedraza, Amparo Vásquez Ariza y Julio Andrés Quintero Gil.
4. **LUGAR:** Bogotá, Colombia
5. **FECHA:** Junio de 2015
6. **PALABRAS CLAVE:** Ambientes de aprendizaje, gestión educativa, participación total, convivencia escolar, educación, diversidad cultural, contexto educativo.
7. **DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO:** El presente trabajo compila toda la información y los resultados obtenidos en la de investigación en gestión de ambientes de aprendizaje para el fortalecimiento de la convivencia escolar de dos Instituciones Educativas. Se estructura en cuatro componentes: el primero de orden epistemológico que buscó definir categorías como: Gestión, Ambientes de Aprendizaje, Convivencia Escolar y Currículo. El segundo de orden metodológico, el cual se orientó desde una perspectiva antropológica, bajo un enfoque cualitativo estructural y socio crítico, e implicó la conformación de grupos focales en los dos estamentos educativos. El tercer componente corresponde a los Resultados y Discusión ya que a partir de las observaciones de los grupos focales y de los aportes de diversos autores, se generó el proyecto “Todos a participar”. El último componente son las Conclusiones y Recomendaciones
8. **FUENTES CONSULTADAS:**

Duarte D, J. (2003). Ambientes de Aprendizaje: Una Aproximación Conceptual. *Redalyc*(29), 97-113.

Gras-Martí, A. &. (2005). Debates y tutorías como herramientas de aprendizaje para alumnos de ciencias: análisis de la integración curricular de recursos del campo virtual. *Enseñanza de las Ciencias*, 167-180.

Guardia Hernández, A. (2013). *Ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano: Reorganización curricular por ciclos*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación.

Hirmas Ready, C. (2009). Educar en la diversidad cultural: aprendizajes desde la experiencia innovadora en América Latina. *Revista Latinoamérica de educación Inclusiva*, 91-108.

Londoño , G. (2014). *Diseño de ambientes de aprendizaje*. Bogotá: Silabus Maestria en Cincas de la Educación Universidad San Buenaventura sede Bogotá.

Mantilla, W. (2010). La gestión como base para promover la diversidad cultural: oportunidad pedagógica en los centros educativos. En M. Vergara Fregoso, *Desarrollo humano y diversidad cultural* (pág. 136). Mexico: Red de Posgrados en Educación, A.C.
9. **CONTENIDOS:** El trabajo de investigación presenta la siguiente estructura: INTRODUCCIÓN, PROBLEMA, JUSTIFICACIÓN, OBJETIVOS, Objetivo General, Objetivos Específicos, MARCO TEÓRICO que responde a dilucidar cinco categorías principales; Gestión educativa, Ambientes de Aprendizaje, Convivencia Escolar, Participación en el Colegio, Currículo. MARCO METODOLÓGICO; Enfoque metodológico, RESULTADOS Y DISCUSION, para finalizar con las CONCLUSIONES Y BIBLIOGRAFÍA.
10. **METODOLOGÍA:** El marco metodológico tiene su fundamentación epistemológica en los planteamientos Carlos Eduardo Vasco "Tres Estilos de Trabajo en las Ciencias Sociales" basado en Habermas. Con base en estos planteamientos, el enfoque metodológico que aquí tiene lugar es del orden – **Critico-Social** – con una perspectiva de investigación acción – educativa.
11. **CONCLUSIONES:** Se hace necesario dar mayor participación a todos los miembros de la comunidad educativa involucrándolos de manera directa dentro de los procesos educativos, fomentando la inclusión y el reconocimiento de la diversidad cultural en las dos instituciones educativas como factor determinante de la convivencia, generando estrategias que favorezcan un ambiente de aprendizaje y promueva la participación total.

***GESTIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE PARTICIPATIVOS PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y EL RECONOCIMIENTO DE
LA DIVERSIDAD CULTURAL.***

NUBIA ESTELA MAYORGA PEDRAZA

AMPARO VÁSQUEZ ARIZA

JULIO ANDRÉS QUINTERO GIL

DIRECTOR

DR. WILLIAM MANTILLA CARDENAS

BOGOTÁ – 2015

***GESTIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE PARTICIPATIVOS PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y EL RECONOCIMIENTO DE
LA DIVERSIDAD CULTURAL.***

NUBIA ESTELA MAYORGA PEDRAZA

AMPARO VÁSQUEZ ARIZA

JULIO ANDRÉS QUINTERO GIL

Director

DR. WILLIAM MANTILLA CARDENAS

**Trabajo presentado como requisito para optar al título de
*Magister en Ciencias de la Educación***

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA, SEDE BOGOTÁ

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION

BOGOTÁ – 2015

DEDICATORIA

Queremos dedicar este trabajo a toda nuestra familia...

A mi Padre, Julio Antonio Quintero Camargo...Gracias por ser mi mejor amigo, por transmitirme tu experiencia, y por todo el amor que me das.

A mi Madre, Elsa Lilia Gil Santo...Gracias por brindarme tanto Amor, comprensión y apoyo, sin ti no hubiera alcanzado este objetivo.

A mi Hija María Alejandra Quintero Cruz...La inspiración de mi vida, la razón de mi ser.

A mi futura esposa Jessica Milena Benítez Buitrago...Gracias Amor por tus consejos y aportes, por tu tiempo por tu comprensión.

Julio A. Quintero

A Dios, por ser la luz y mi razón de ser en mi proyecto de vida.

A mi congregación de Hermanas de la caridad Dominicanas de las Presentación, por su sentido de comunión y fraternidad.

A mis compañeros especialmente, Julio Andrés Quintero y Amparo Vásquez por su apoyo incondicional en cada momento.

Nubia Mayorga

A Dios, por permitirme disfrutar de la vida y Bendecirme cada día.

Al Gobernador de Amazonas Carlos Arturo Céliz y al Secretario de Educación Milton Humberto Delgado por su apoyo.

A mi familia por creer en mí, por su amor incondicional y su apoyo permanente, por ser el motivo que me impulsa a ser mejor cada día.

A mis compañeros de investigación y al director el profesor William Mantilla por toda su comprensión, apoyo y consideración que demostraron para conmigo.

Amparo Vásquez Ariza

AGRADECIMIENTOS

La realización de este trabajo, fue posible gracias a la valiosa orientación y el incondicional apoyo del Director de Investigación: Dr. William Mantilla, a quien damos nuestro más sincero agradecimiento.

Reconocemos también los excelentes aportes y la colaboración de la comunidad educativa de los colegios La presentación de Girardot y Rómulo Gallegos del barrio Lucero Bajo de la localidad de Ciudad Bolívar de Bogotá, en donde se realizó esta investigación.

A todos los profesores de la Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad de San Buenaventura sede Bogotá, por las reflexiones generadas, las lecturas y los debates desarrollados a partir de los encuentros que fueron y seguirán siendo un aporte para la construcción de este trabajo y de nuestra formación.

Finalmente, agradecemos la colaboración y apoyo prestado por la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura, a la Dirección de la Maestría en cabeza de la Dra. Teresa Arbeláez Cardona, al brindarnos la posibilidad de participar en esta Maestría y en los eventos que nos dieron orientaciones sobre las apuestas investigativas.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	3
PROBLEMA	5
JUSTIFICACIÓN.....	7
OBJETIVOS.....	10
Objetivo General:	10
Objetivos Específicos:.....	10
MARCO TEÓRICO	11
Hacia una búsqueda integral del concepto de ambiente de aprendizaje.	11
Concepción de Ambientes de aprendizaje; una mirada desde los lineamientos educativos en Colombia.	14
Los ambientes de aprendizaje y la vida.....	17
El eje de la persona en los ambientes de aprendizaje; una perspectiva antropológica de los ambientes de aprendizaje.	19
Hacia una crítica del reduccionismo tecnológico de los ambientes de aprendizaje.....	21
Gestión Educativa	23
Elementos de gestión educativa para los ambientes de aprendizaje	23
Gestión de ambientes de aprendizaje; conocimiento y diversidad cultural.	25
Gestión de la convivencia escolar, una visión desde el plano de la diversidad cultural	26
Gestión de ambientes participativos en las instituciones educativas	27
Aplicación de la gestión educativa a los ambientes de aprendizaje	29
Etapa diagnóstica de los ambientes de aprendizaje.....	29
Primera fase: análisis situacional diagnóstico	30
Segunda fase: elaboración de instrumentos para la recolección de la información	30
Tercera fase: análisis y socialización de la información	31

El currículo transversal y flexible una estrategia de gestión educativa para la instauración de ambientes de aprendizaje incluyentes y participativos.	37
Flexibilidad Institucional.....	39
Flexibilidad pedagógica:	39
Flexibilidad administrativa:.....	40
Flexibilidad académica:.....	40
La flexibilidad curricular:.....	41
Currículo transversal:	42
Aspectos a tener en cuenta para un desarrollo correcto de los temas transversales en relación a la atención de los estudiantes en los diferentes ambientes de aprendizaje.....	44
Convivencia Participativa	46
MARCO METODOLÓGICO	49
RESULTADOS Y DISCUSION.....	55
Gestión Educativa	55
Ambientes de Aprendizaje	56
Convivencia Escolar.....	57
Resultados Fase I de implementación del proyecto ¡Todos a Participar!	60
Colegio la Presentación de Girardot.....	60
Colegio Rómulo Gallegos	63
CONCLUSIONES	68
REFERENCIAS	71

INTRODUCCIÓN

La siguiente investigación surgió de la línea “Gestión educativa”, al intentar buscar alternativas de gestión para mejorar la convivencia escolar en dos contextos educativos: Colegio Rómulo Gallegos de Bogotá y Colegio La presentación Girardot.

En este sentido, el proceso de investigación se desarrolló a partir del interés frente al abordaje de la Gestión para la implementación de Ambientes de aprendizaje en las dos instituciones educativas a fin de generar espacios de participación dentro del ámbito de la convivencia escolar. Paralelamente, se realizó una revisión bibliográfica en torno a la gestión educativa, ambientes de aprendizaje, convivencia escolar, currículo para fundamentar teóricamente el estudio.

Para responder a la problemática expresada en este trabajo de investigación, se acudió al análisis de textos de autores como Guardia, Duarte, Velásquez y Londoño entre otros, dentro del campo de los ambientes de aprendizaje, la gestión educativa, la diversidad cultural, la convivencia escolar y el currículo. Todo este proceso está enmarcado en un método científico de carácter cualitativo con enfoque crítico social, en el cual se emplean como instrumentos de recolección de datos las entrevistas semi-estructuradas a grupos focales de dos instituciones educativas, mediante un ejercicio de carácter dialógico, en el que los actores pudieron expresar sus puntos de vista y debatir temas de interés.

A partir del análisis de los resultados de la Gestión de Ambientes de Aprendizaje Participativos, se pudo constatar que las instituciones, carecen de sistemas de participación en los que puedan intervenir los diferentes actores educativos. Así mismo se pudo evidenciar que la convivencia está enfocada más hacia procesos de comportamiento ligados a la disciplina y no al desarrollo de una convivencia que propenda por la participación total de los miembros de la comunidad educativa, teniendo en cuenta la diversidad cultural.

A fin de dar solución a esta problemática, se hizo necesario implementar el proyecto “Todos a participar” con la intencionalidad de dar respuesta a la demanda y creciente necesidad de crear estructuras que permitan la participación y creación de equipos de convivencia que

organicen, coordinen y desarrollen acciones concretas para promover ambientes de aprendizaje que generen y promuevan una sana convivencia en las Instituciones Educativas.

Lo que se busca con este proyecto es contribuir a dos propósitos fundamentales en las instituciones educativas: en primer lugar, que se tome en serio la necesidad de formar cada vez más sujetos políticos, conscientes de la pluralidad y divergencia de cosmovisiones que hay en el contexto globalizado que les ha correspondido vivir. Y el segundo relacionado con la urgencia de suministrar elementos que permitan a las instituciones educativas encontrar caminos reales y posibles para la puesta en práctica de proyectos de “Partición Total” de la comunidad educativa. (Martínez, 2014)

PROBLEMA

La creación de ambientes de aprendizaje – incluyentes y participativos – en la escuela, tiene una relación directa con la convivencia escolar. En coherencia con esta dinámica, se hace necesario comprender la diversidad cultural y sus diferentes manifestaciones y variables; lo que permitiría establecer elementos de gestión pertinentes para la creación de dichos ambientes. Así mismo, es vital comprender que la convivencia escolar al igual que los ambientes de aprendizaje, son procesos de construcción diaria, dinámicos, continuos y permanentes, en el que participan todos los agentes educativos: profesores, alumnos y padres, así como el sistema de aprendizaje y el currículo (Ver Anexo 1).

Carpio de los Pinos (2013) asegura que la falta de gestión de ambientes de aprendizaje causa en la escuela un efecto contrario a la hora de construir una sana convivencia, esto es, un ambiente hostil, relaciones inadecuadas profesor-alumno, carencia de normas y valores educativos, además de segregación, hostigamiento, acoso y agresión entre alumnos, indisciplina e incivilidad, fracaso escolar, entre otros. Esto sugiere que, la relación entre ambientes de aprendizaje - cultura, mediada por la gestión y el currículo transversal y flexible son factores determinantes para lograr generar proyectos transversales en el que se diseñen ambientes de aprendizaje flexibles con la intención de propiciar una sana convivencia en las instituciones educativas.

Pero al parecer, como lo afirma Guardia (2013), los esfuerzos de la mayoría de instituciones educativas, están centrados en direccionar y ejecutar permanentemente su Proyecto Educativo Institucional (P.E.I) y específicamente, el currículo, con relación a propósitos, metas, indicadores, y estándares, desde una lógica instrumentalista y homogenizante, olvidando enfocarlo desde la lógica de la persona con una perspectiva que considere la realidad de los estudiantes, quienes viven inmersos en escenarios cada vez más diversos y complejos, de acuerdo con lo expuesto por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP (2013).

A partir de esta lógica se puede entender que los ambientes de aprendizaje, así como las culturas juveniles, la orientación sexual, la discapacidad y excepcionalidad, los ambientes

geográficos, la situación política, económica y social generan dinámicas y relaciones que sin duda, influyen en la convivencia escolar y en el desarrollo humano.

Desde este punto de vista, adquiere gran importancia la situación de actuación con el otro y desde el otro, llegando a comprender lo colaborativo como una dimensión de la interculturalidad en el marco de un relacionamiento complejo que da cuenta de la diversidad cultural. En este punto es necesario indagar por los ambientes de aprendizaje – incluyentes y participativos – y su implicación en la diversidad no como algo dado, sino como algo que está por construirse, de modo que, el inicio de tal transformación debe comenzar por un adecuado direccionamiento estratégico de las Instituciones Educativas por parte del grupo directivo; docentes y administrativos, de modo que garanticen una planeación, diseño, revisión, implementación y sostenibilidad de los ambientes de aprendizaje para que sean incluyentes y participativos y que propendan por la diversidad cultural e impulsen una sana convivencia en las instituciones educativas.

De acuerdo con estas consideraciones, el grupo de investigación plantea la siguiente pregunta:

¿Es la gestión de ambientes de aprendizajes participativos una alternativa para fortalecer la convivencia escolar y propender por el reconocimiento de la diversidad cultural?

JUSTIFICACIÓN

La planeación, diseño y ejecución de ambientes de aprendizaje – incluyentes y participativos – para la instauración de una educación diversa y humana, se está replanteando hacia la escuela del siglo XXI, razón por la cual, es imperativo adelantar investigaciones que brinden herramientas de conocimiento a las instituciones educativas, en la dirección e implementación de dichos ambientes. Entidades como el IDEP (2014), sostiene que se debe promover en las instituciones educativas una gestión de ambientes de aprendizaje que contemple condiciones y contextos naturales y artificiales, en el que se plantee la diversidad partiendo de perspectivas particulares en razón de género, orientación sexual, discapacidad y excepcionalidad, así como etnias, culturas juveniles, ambientes geográficos, situación política, económica y social y muchas otras condiciones u opciones, que necesariamente deben ser consideradas en la gestión educativa.

El fomento de ambientes de aprendizaje participativos se manifiesta en el manejo dado a la diversidad cultural en las instituciones educativas, sin embargo este hecho en ocasiones puede conducir a un sin número de dudas e imprecisiones por parte de la comunidad educativa, pues puede ir en contravía del currículo formal, la planeación y ejecución de las actividades y los proyectos, al diseñar estrategias que en el quehacer diario no se ejecutarán, debido a que los grupos de estudiantes de cada salón son heterogéneos.

Adicionalmente, la estructura del sistema escolar supone uniformidad de los ritmos de aprendizaje, dejando a un lado en el proceso, a todo aquel que no se ajuste a esa uniformidad. En contraste, para el docente en su cotidianidad, trabajar con la diversidad, constituye un obstáculo que lo coloca en una situación problemática, lo que vivencia como una característica negativa dentro de su “realidad áulica”.

Partiendo de esto, el desarrollo de una verdadera gestión en ambientes de aprendizaje se puede generar alrededor de un proyecto que determine el camino para la adquisición e implementación de procesos de participación, que se convierta en una herramienta intelectual que oriente a las Instituciones Educativas para el reconocimiento de la diversidad cultural, y que en perspectiva, se convierta en una oportunidad para conformar equipos de trabajo que permitan que

los docentes y estudiantes sean protagonistas y tomen decisiones, logrando convocar la participación de todos los actores educativos de dichas instituciones.

Por consiguiente, esta investigación busca proponer estrategias que le permitan a las instituciones educativas dar viabilidad y cumplimiento, a lo establecido en el Pacto Social Por La Educación y su Plan Decenal De Educación 2006-2016, el cual contempla que las instituciones educativas deben desarrollar ambientes de aprendizaje adecuados para las aplicaciones del arte, las humanidades, las lenguas, la ciencia, la técnica, la tecnología y los deportes, implementando competencias afectivas desde el currículo de manera que posibilite a padres, madres, estudiantes, profesores y comunidad en general, construir ambientes sanos y armoniosos a través del desarrollo de competencias ciudadanas y el uso adecuado del tiempo libre, y que en conjunto se propenda por una sana convivencia.

Desde esta perspectiva, la importancia de la investigación en gestión de ambientes de aprendizaje se evidencia en los procesos propios de las gestiones directiva, administrativa, financiera, académica y convivencial de las instituciones educativas, lo que conduce a la pertinencia de un currículo transversal y flexible con el cual se busca el desarrollo de prácticas educativas en un entorno que tienda a la formación en convivencia y ciudadanía, lo que permite pensar en la formación no solo de un estudiante, sino de un ser humano integral con capacidades intelectuales y sociales, con habilidades interpersonales, que le permitan apropiarse de manera asertiva todo tipo de circunstancias y contextos. Por consiguiente, en la escuela hay que fortalecer toda acción que permita la formación en valores, la interacción entre seres humanos para aportar al crecimiento intelectual y el reconocimiento como personas, pues desafortunadamente se ha venido dando más importancia a la apropiación exclusiva en saberes intelectuales, dejando a un lado la formación para la vida ética, social y cultural; considerándola superflua e innecesaria.

Por otro lado, esta investigación pretende ampliar el imaginario conceptual actual frente a los ambientes de aprendizaje, dado que en los últimos años su preocupación se ha fundamentado y limitado a campos de la educación muy específicos como la educación Virtual (Online), Ambientes Virtuales de Aprendizaje y todo lo relacionado con las tecnologías de la información

y comunicación -TIC-, limitando su campo epistémico y separándolo así del campo presencial en el que devienen un sinfín de interacciones humanas.

Por todo lo anterior, a través de esta investigación se pretende analizar y resignificar la gestión de ambientes de aprendizaje, al igual que los diferentes procesos curriculares en los que está inmersa, en busca de la generación de un contexto institucional que brinde una sana convivencia, se pudo evidenciar que las dos instituciones cuentan con una participación representativa como es el caso de: Personera, consejo estudiantil, consejo de padre, entre otros.

A nivel profesional esta investigación nos ha permitido mirarnos como educadores y mirar nuestro que hacer pedagógico, lo cual nos invita a replantear procesos educativos que conlleven a la gestión de ambientes de aprendizaje participativos y contribuya al campo de la investigación educativa; donde se accede al manejo de temáticas en torno a las vivencias, expectativas y pensamientos como docentes investigadores haciendo una aproximación a la interpretación de la realidad en los diferentes contextos educativos.

La experiencia investigativa por la que pasó el grupo deja un positivo balance, en cuanto a la formación como investigadores en la puesta en marcha del proyecto “Todos a Participar”, en el cual la comunidad educativa de las dos instituciones donde se realizó la investigación intervienen de manera directa generando una participación total, pues éste tipo de iniciativas enriquece el ejercicio docente, y puede conducir a la concepción de nuevas didácticas y metodologías.

OBJETIVOS

Objetivo General:

- Generar procesos educativos que conduzcan a la instauración de gestión de ambientes de aprendizaje participativos para el fortalecimiento de la convivencia escolar y el reconocimiento de la diversidad cultural en dos contextos educativos.

Objetivos Específicos:

- Identificar las concepciones que permitan relacionar: ambientes de aprendizaje, convivencia escolar, gestión educativa, currículo y diversidad cultural a partir de algunos autores representativos.
- Generar un instrumento de caracterización de experiencias en los procesos de gestión educativa, ambientes de aprendizaje, currículo y diversidad cultural para la convivencia escolar.
- Desarrollar una propuesta que impulse la convivencia a través de la participación estudiantil, como elemento esencial dentro de los ambientes de aprendizaje, el currículo y la diversidad cultural en dos contextos educativos.
- Implementar la primera fase de la propuesta “Todos a Participar” en las dos instituciones educativas.

MARCO TEÓRICO

La creación y disposición de ambientes educativos para el sano desarrollo de los seres humanos precisa escuchar todas las voces, leer comprensivamente todos los gritos callados o todos los silencios ruidosos, entablar conversaciones con las expresiones tal vez no dichas y sobre todo, entrar en dialogo de resignificación con todo aquello que está impregnado de sabor humano.

(Roldán e Hincapié, 2002, p. 41)

Hacia una búsqueda integral del concepto de ambiente de aprendizaje.

Al conceptualizar los ambientes de aprendizaje desde varias disciplinas se pueden llegar a enriquecer y estructurar de forma más compleja las interpretaciones que sobre el tema puedan construirse. Parafraseando a Duarte (2003) esto abre varias posibilidades cautivantes para su estudio y aporta nuevas unidades de análisis para el tratamiento de problemas escolares y, sobre todo, un marco conceptual a través del cual se pueda comprender mejor el fenómeno educativo para intervenirlo con mayor pertinencia.

El término de “ambiente” según Raichvarg (citado por Velázquez 2008), surge a principios del siglo XX como una aportación de los geógrafos para ampliar el alcance de la palabra medio, la cual hacía referencia de manera exclusiva al aspecto físico, dejando de lado la influencia de los seres humanos en la transformación del entorno. En el sector educativo se hace referencia a “ambientes de aprendizaje” expresión que inició en el campo de la Geografía, donde

luego se transfirió su uso para referirse a las condiciones óptimas para que el aprendizaje tenga lugar.

Para Husen & Postlethwaite (citados por Velásquez 2008), los ambientes de aprendizaje fueron concebidos originalmente como “todos aquellos elementos físico-sensoriales, tales como la luz, el color, el sonido, el espacio, el mobiliario, etc., que caracterizan el lugar donde un estudiante ha de realizar su aprendizaje”. Este espacio debe estar diseñado de modo que el aprendizaje se desarrolle con un mínimo de tensión y un máximo de eficacia.

Frente a tal reduccionismo en la concepción de ambientes de aprendizaje, Moreno & Molina & Segura (2000) abrieron la posibilidad al proponer que los ambientes de aprendizajes entendidos como ambientes educativos son capaces de constituirse como una red viviente, agenciadora de ideas, afectos y acciones que podrían constituirse en factores determinantes en la formación estudiantil, además de posibilitar al niño en la exploración y enriquecimiento de experiencias necesarias para la construcción de un marco de acción vital.

Cambia así radicalmente la concepción de ambiente de aprendizaje. Esta nueva idea es compartida por autores como Roldan & Hincapié (2002) quienes afirman:

La concepción de ambiente aprendizaje debe ser de construcción diaria, reflexión cotidiana, singularidad permanente que asegure la diversidad y con ella la riqueza de la vida de relación. Un ambiente, o en su pluralidad, ambientes que otorguen espacios, nichos, relaciones, historias, proyectos, sueños...y vida (p. 11)

Por su parte Duarte (2003) asume los ambientes de aprendizaje, como espacios propios donde se desarrollan procesos educativos que involucran los objetos, tiempos, acciones y vivencias de sus participantes. Como hemos visto parte de una concepción física de los ambientes de aprendizaje y se pasa a una concepción cultural en la cual la vivencia forma parte integral de dicho ambiente. De otra parte los ambientes no se consideran como hechos dados, sino que pueden ser contruidos por la interacción compleja de personas y objetos. Desde esa misma perspectiva, Velásquez (2008) asegura que para la generación de ambientes de aprendizaje es necesario la conjunción de varios factores: ¿cómo hacerlo? (metodológico), ¿con qué? (recursos),

¿para qué? (propósito), ¿Qué utilidad tiene lo aprendido? (transferencia), ¿cómo me voy a dar cuenta de que el aprendizaje ocurrió? (evaluación), ¿estoy consciente de lo que he logrado y de lo que me falta por lograr? (metacognición). De esta manera se incorpora al proceso educativo un procedimiento de gestión que inicia, se desarrolla, se evalúa y se mejora.

Desde el punto de vista de Rincón (2009), los ambientes de aprendizaje son predominantemente critico-descriptivos y se relacionan con sentimientos y acciones frente a la relación de la escuela con el entorno, las tecnologías de información, aspectos de la comunicación (el lenguaje, la palabra), la lúdica, el recreo, las relaciones al interior de la escuela, los códigos de normas, las conductas de los actores de la comunidad escolar, el rol del maestro, la infraestructura, los materiales, lo socio cultural (los valores, el conflicto escolar), lo socio económico (régimen laboral, inequidad).

Como señalan Obaya & Vargas & Ponce (2012) los ambientes educativos han adquirido mucha importancia al ser el escenario donde se puede favorecer condiciones para el desarrollo de competencias, habilidades y valores.

Es así, como los ambientes de aprendizaje deben ser hoy, uno de los aspectos principales en la gestión e implementación del Proyecto Educativo Institucional (P.E.I) de cualquier escuela del país, ya sea de carácter público o privado, pues cada institución desarrolla y construye su proyecto de acuerdo con las características de su entorno, comunidad objetivo y convicciones pedagógicas; por consiguiente los ambientes de aprendizaje promueven una concepción curricular flexible y transversal a la vida de la escuela. Para Guardia (2013), los ambientes de aprendizaje son los facilitadores para la transformación de las diferentes prácticas pedagógicas y puente de comunicación para posibilitar el desarrollo de aprendizajes pertinentes con las realidades e intereses de los diferentes niños y jóvenes de la ciudad. De igual forma, Guardia sostiene que:

Los ambientes de aprendizaje son ámbitos escolares de desarrollo humano; por esto, potencian el desarrollo en los tres aspectos: socio-afectivo, cognitivo y físico-creativo. Además, este desarrollo ocurre a partir de unas experiencias que han sido determinadas por una intención formativa, lo que significa que no han ocurrido de manera casual

siguiendo las circunstancias, sino que apuntan a los propósitos de maestros que buscan el desarrollo deseable del sujeto (Guardia, 2013, p.26).

De esta manera, los ambientes de aprendizaje buscarán siempre los aprendizajes esenciales, pero dichos aprendizajes podrán provenir de fuentes muy diversas, además se determinan a partir del contexto sociocultural y deberán ser la meta de la formación escolar. Lograr esto sin duda es un reto, pues se debe convencer a los docentes de la importancia de ver sus áreas de conocimiento y sus clases, como verdaderos escenarios de experimentación social, donde el conocimiento se expresa en pro y a través del desarrollo de competencias sociales, capaces de formar para enfrentar la realidad cotidiana, para resolver conflictos sociales y desenvolverse en justicia y equidad, con los demás y el entorno.

Concepción de Ambientes de aprendizaje; una mirada desde los lineamientos educativos en Colombia.

La concepción de ambientes de aprendizaje desde el punto de vista normativo sale a luz por primera vez en la ley General de Educación (Ley 115 de 1994), aunque no se contempla el apelativo de “*ambientes de aprendizaje*” específicamente, la ley le da una primera aproximación al denominarlo “Educación en el Ambiente”, como se puede apreciar en él; Título XI

Disposiciones Varias, Capítulo I Disposiciones Especiales, Artículo 204 Una Educación en el Ambiente, la cual considera lo siguiente:

La educación en el ambiente es aquella que se practica en los espacios pedagógicos diferentes a los familiares y escolares mediante la utilización del tiempo libre de los educandos. Son objetivos de esta práctica: a) Enseñar la utilización constructiva del tiempo libre para el perfeccionamiento personal y el servicio a la comunidad; b) Fomentar actividades de recreación, arte, cultura, deporte y semejantes, apropiados a la edad de los niños, jóvenes, adultos y personas de la tercera edad, y c) Propiciar las formas asociativas para que los educandos complementen la educación ofrecida en la familia y en los establecimientos educativos (p.47).

Esta primera aproximación a la idea de educación en el ambiente, como espacios extra escolares, permitió a la comunidad educativa ver la importancia de la gestión de ambientes para el aprendizaje. Posteriormente, en el primer *Plan Decenal de Educación 1996-2005*, el interés por el mejoramiento de los ambientes escolares aumentó, así como la dotación de las instituciones educativas. Se inició entonces una gestión de recursos ante entidades territoriales, organizaciones sociales y productivas, con el fin de lograr adelantar acciones para producir una transformación en las condiciones materiales y tecnológicas de las instituciones educativas. El resultado, la creación de unas condiciones más gratas y dignas en la vida escolar, de igual forma se facilitó el acceso a recursos modernos para la enseñanza, el estudio, la experimentación y la investigación. Este Plan estableció los primeros modelos políticos y estándares en materia de construcciones y dotación de las instituciones educativas.

El programa contempló la construcción, dotación y, desarrollo de ciudadelas educativas que serían centros educativos de utilización colectiva, además de contar con laboratorios de ciencias, química y física; equipos audiovisuales, comunicaciones e informática; bibliotecas, auditorios; polideportivos, parques infantiles didácticos; centro de salud y restaurantes escolares. De sus programas y recursos podrían hacer uso las diferentes instituciones educativas y la comunidad en general.

Partiendo de esa primera aproximación a la concepción de ambientes de aprendizaje, el segundo *Plan Decenal de Educación 2006-2016*, impulsa el desarrollo, implementación y fortalecimiento de los ambientes de aprendizaje en las instituciones educativas, exponiendo los lineamientos para el desarrollo educativo del país en ese horizonte temporal. Se constituye así en un documento de referencia obligada para la formulación de los Planes Nacionales y Territoriales de Desarrollo, y debe ser contemplado por las instituciones educativas del país en sus procesos de planeación. Los planteamientos del plan en relación con la implementación, diseño y ejecución de *Ambientes de Aprendizaje* se resumen en el (Anexo 1).

De conformidad con el *Plan Decenal de Educación 2006-2016*, se genera el “Currículo para la excelencia académica y la formación integral 40x40” el cual busca reducir la segregación y la discriminación y hacer del ser humano el centro de las preocupaciones del desarrollo

educativo. Este nuevo reto sin duda, da ejecución al plan ya antes mencionado y expone en una primera parte para la educación Inicial, el siguiente planteamiento:

La educación inicial, orientada a potenciar el desarrollo armónico e integral de los niños y niñas, a través de la creación de ambientes enriquecidos que contribuyan al desarrollo de sus potencialidades de manera activa y equitativa, reduciendo los riesgos de discriminación y segregación. [...] lo que significaría que; los niños y niñas de 3 a 5 años pueden vivir la diversidad en el aula, desde una mirada inclusiva en la que se aprende desde y con la diversidad social, cultural, étnica, de género, familiar y con la diversidad de cuerpos y corporalidades que existe en nuestra ciudad (Secretaría de Educación del Distrito, 2014, p. 9).

Se abre así la oportunidad desde los – *centros de interés* – para el direccionamiento de los ambientes de aprendizaje enriquecidos y el reconocimiento de los estudiantes como sujetos de derecho y actores sociales completos, diversos, históricos y poseedores de una cultura propia, que tiene una capacidad de incidencia tanto en su propio desarrollo como en sus contextos. Dichos ambientes se caracterizan por la interdisciplinariedad y la transversalidad, el núcleo de desarrollo está dado desde las necesidades de los niños, las niñas y jóvenes que se materializan en preguntas que emergen para ser resueltas en diálogos de saberes a través de las diversas áreas fundamentales.

Es por lo anterior, que los ambientes de aprendizaje y la diversidad en el aula, presentan una relación naturalmente intrínseca en las instituciones educativas donde se integra la *Triada educativa* como lo describen varios autores, Roldan & Hincapié (2002) y Guardia (2013), al incluir en este escenario a la “Familia, Escuela y Sociedad”. Sin duda, este planteamiento cambia la cosmovisión de la concepción de ambientes de aprendizaje dejando de lado la visión unidireccional y homogénea; para pasar a comprenderlos como ambientes de aprendizaje humanos y diversos, con características de uso práctico para la vida.

Los ambientes de aprendizaje y la vida

Una de las finalidades en la gestión, planeación y creación de ambientes de aprendizaje en las instituciones educativas, es que presente un propósito práctico para la vida, frente a este planteamiento Obaya (2012) asegura que dichos ambientes deben buscar el desarrollo pleno e integral de los jóvenes hacia la generación de competencias y capacidades para la vida personal, pública y laboral, tales como los aprendizajes que les brinden capacidades necesarias para tener acceso a las oportunidades, el bienestar, la libertad, la felicidad, y el ejercicio de los derechos.

Hay muchas maneras de adquirir competencias y capacidades, así como el afianzamiento de los conocimientos propios y adquiridos (esenciales y no esenciales) parafraseando a Guardia (2013). Estos aprendizajes esenciales provienen de diferentes fuentes; pueden tratarse de saberes relacionados con disciplinas académicas, saberes propios de una tradición cultural y popular, o pueden consistir en saberes relacionados con su afectividad o su talento. Sin importar su origen, este conjunto de aprendizajes esenciales son los necesarios para el desarrollo del sujeto y el propósito de los ambientes de aprendizaje, radicará en que los sujetos en formación logren unos aprendizajes esenciales para la vida. Los aprendizajes no esenciales son todos aquellos que no contribuyen al desarrollo del sujeto, en esta categoría se encuentran situaciones de adicción, conductas ilegales, abusos, carencias, etc. En este sentido, es necesario tener en cuenta que los escenarios de aprendizaje por su diversidad y multiplicidad no garantizan siempre el desarrollo deseable del sujeto, es decir, la adquisición de actitudes, conocimientos y habilidades considerados éticos y constructivos en la sociedad que los enmarca.

De otro lado, se debe indicar que los ambientes de aprendizaje para la vida no se rigen por el tiempo ni el espacio. Al respecto Guardia (2013) sostiene que el principio organizador de los ambientes de aprendizaje son; “los aprendizajes esenciales a lograr (p. 27)” por lo que los límites temporales y espaciales de los ambientes se establecen de acuerdo a estos aprendizajes. Es así como un ambiente puede durar lo que dura una clase, varias clases o todo un periodo académico, del mismo modo, puede tener como espacio el aula, un museo, el parque o la calle; pues el espacio físico sólo se determina como el recurso más apropiado para alcanzar los aprendizajes propuestos.

Desde esta perspectiva del espacio físico y la apropiación y adquisición de los aprendizajes esenciales Baquero & Cimolay & Lucas & Pérez (s.f) complementan al afirmar que:

La escuela es, sin lugar a dudas, uno de los escenarios de aprendizaje privilegiados en los cuales participan los niños y jóvenes. No obstante, en sus actividades por fuera de ella, los estudiantes se ven envueltos continuamente en situaciones de aprendizaje que, en muchos casos, resultan valiosas y significativas para su vida cotidiana y sus proyectos a futuro (p 13).

Estos aprendizajes, quizás más difíciles de identificar por su carácter en gran medida informal, abarcan desde los aprendizajes cotidianos producidos en el ámbito familiar y barrial, movimientos sociales, organizaciones políticas, culturales, religiosas, prácticas deportivas y laborales; hasta los que se producen en las actividades recreativas y por el consumo o contacto con los medios masivos de comunicación o las diferentes tecnologías de la información y la comunicación.

Visto de este modo, los ambientes de aprendizaje no tienen una duración fija ni un espacio determinado, por lo que su creación debe responder a unos propósitos establecidos previamente por los actores interesados, además de ser coherentes con la finalidad del aprendizaje esencial. Estos ambientes de aprendizaje para la vida, de acuerdo con la Secretaria de Educación del Distrito (2014), deben ser ambientes más equitativos y que logren contribuir a la reducción de la segregación social, además de permitir un proceso formativo integral, relacionando los bienes y valores de la cultura, la paz y la democracia, la práctica del deporte y la recreación, siempre con un profundo respeto por los derechos humanos y el medio ambiente.

Adicionalmente, la Secretaria de Educación del Distrito (2014) establece que la necesidad de crear ambientes de aprendizaje para la vida, demanda múltiples competencias a los maestros. Por un lado se busca principalmente; sean agentes de cambio y contribuyan a incrementar los aprendizajes en los estudiantes, y por el otro, que proporcionen herramientas para el pensamiento complejo y un desarrollo pleno e integral, así como competencias cívicas y sociales. Adicionalmente, se busca que coadyuven a las personas a gozar de igualdad de derechos, libertades y oportunidades, de manera que se logre potenciar el bienestar general.

En este sentido, y por todo lo anterior, es necesario que los docentes de cualquier nivel educativo eduquen con equidad, para evitar la exclusión de las personas y favorecer sus derechos y oportunidades. En ese mismo sentido, Pineda & Torres (s.f) indican que las necesidades educativas de hoy, requieren ser atendidas desde nuevas concepciones, reflexiones y prácticas, así como de nuevas formas de pensar los ambientes de aprendizaje. Esto se viabiliza con la incorporación al quehacer pedagógico, de nuevos instrumentos de participación en las instituciones, con estrategias de gestión, elaboración y regulación; recursos que faciliten la transición de ambientes de didáctica clásica a una didáctica crítica e interactiva, con actividades integradoras no solo desde la naturaleza de las áreas y las disciplinas sino desde las dimensiones del ser del educando.

El eje de la persona en los ambientes de aprendizaje; una perspectiva antropológica de los ambientes de aprendizaje.

Una de las principales características para la creación de ambientes de aprendizaje desde una perspectiva antropológica es propender por el desarrollo humano en tres dimensiones según lo plantea Guardia (2013): socio-afectiva, cognitiva y físico-recreativa. Esta categorización le brinda al ser humano la posibilidad de ser diferenciado de los demás, frente a características diversas como los ritmos y estilos de aprendizaje, el desarrollo e interacción con sus compañeros, entre otros aspectos. Así mismo, Pedreros (s.f.) añade que en las instituciones educativas se presenta una diversidad epistémica y cultural, pues las diferentes interacciones humanas que acontecen a diario y que se presentan entre personas de características diferentes, en lo que llamaríamos ‘Humanidades Diversas’ es donde cobran sentido los modos de pensar, sentir, hablar y actuar, estas, sin lugar a dudas, son particularidades que se presentan en los niños y jóvenes de las diferentes instituciones educativas de Bogotá y donde dichos grupos están conformados por comunidades culturalmente diferenciadas.

Es así, como la relación ambientes de aprendizaje – diversidad, aparte de promover el desarrollo humano, ayuda en la construcción de la comprensión de la interculturalidad y la integración de los diferentes entornos como; la casa, la escuela, la calle, los templos, el parque, el barrio, la esquina, etc. Además de establecer canales de comunicación que permiten orientar los

estímulos y experiencias que los estudiantes pueden adquirir en los diferentes espacios que los rodean.

El desarrollo de ambientes de aprendizaje innovadores, pertinentes y dinámicos, responde a una constante participación de seres humanos con características culturales diferentes. La UNESCO (2007) establece que la respuesta de la educación a dicha diversidad cultural implica asegurar el derecho a la identidad propia, siempre respetando a los niños y jóvenes, en sus características biológicas, sociales, culturales y de personalidad, lo que permitirá a cada uno de ellos encaminarse a un desarrollo personal pertinente y coherente con sus necesidades e intereses.

En esta investigación se busca abordar la interculturalidad más allá de lo étnico y lo referente a educación Indígena o lingüística. Se propone mirar la interculturalidad en función de la interacción de las diferentes culturas juveniles que habitan, coexisten y se encuentran en un mismo lugar “El Aula de clase”, además de la implicación que ello conlleva en la convivencia estudiantil. Dicho en palabras de Londoño (2010):

Se trata de grupos de jóvenes que buscan de forma autónoma crear lazos como conjunto [...] intentando conformar una pequeña sociedad con características y valores propios. En la medida que proponen maneras de comprender y enfrentar el mundo, posibilitan nuevas formas de cultura. Para ello crean en su espacio y tiempo, formas creativas de expresión y diferenciación mediante lenguajes, símbolos y comportamientos que permitan distinguirlos claramente del mundo adulto y las formas de homogenización de la cultura dominante (p.114)

Duarte (2003), complementa lo anterior al afirmar que, para entender y analizar la transformación de la cultura contemporánea de los niños y jóvenes se hace necesario repensar los ambientes de aprendizaje en el aula, desde perspectivas diversas y complejas que no reduzcan el problema a una sola de sus dimensiones. Se busca con esta nueva perspectiva dar una construcción de sentido a los ambientes de aprendizaje y la Interculturalidad. Según Montes (2008) en la interculturalidad, ya no es la distancia lo que determina la proximidad o la lejanía del “otro” ni la cercanía del “nosotros”; la percepción de la alteridad, los imaginarios de “los otros”

y de sí, se reordenan de acuerdo con nuevos referentes de pertenencia, los cuales no son necesariamente territoriales. Nuevas comunidades formulan identidades a partir de otras pautas de pertenencia: de género, culturales, religiosas; y también identidades minoritarias dispersas. “Todos estos grupos no reclaman autonomía ni territorio, sino su inclusión en una sociedad que los reconozca en su diferencia (p. 348)”.

La idea es dar una mirada desde un enfoque antropológico a los ambientes de aprendizaje que se desarrollan en el aula de clase y cómo se está generando la interculturalidad. Frente a estos planteamientos Montoya (2009) indica que:

Hay que reconocer al joven como sujeto portador de una cultura, pero también con capacidad de incidir en ella, incluso de transformarla, gracias a este enfoque las diferentes tribus urbanas propias de la urbe: Skinhead, punks, floggers, metaleros, emos, raperos entre otras, se convierten en espacios de identidad y socialización; esto adquiere relevancia cuando los jóvenes aparecen como sujetos y grupos productores de cultura y por sus maneras de entender y asumir el mundo (p. 112).

Desde esta perspectiva se busca fundamentar los ambientes de aprendizaje y de la interculturalidad en el marco de un relacionamiento complejo que da cuenta de la diversidad cultural, para tal fin se complementa con los planteamientos realizados por Hirmas (2009), donde afirma: “Las diferencias culturales son vistas como fuentes de cambio, de innovación y de creatividad (p. 93)”. De esta forma los diferentes actores en las instituciones educativas en su diversidad, proporcionan ambientes más productivos, presentan manifestaciones más creativas y se disminuye en un buen porcentaje los niveles de agresividad tecnológica entre pares, y entre alumno-docente, lo que enriquece el desarrollo de cada estudiante en las Instituciones Educativas.

Hacia una crítica del reduccionismo tecnológico de los ambientes de aprendizaje.

En una era donde los adelantos tecnológicos evolucionan a diario, en la que la información fluctúa en tiempos realmente imperceptibles y ostenta su mayor fortaleza en la ubicuidad y la supresión de barreras espaciotemporales, la educación ha venido enfrentando un

debate permanente de los beneficios de tal omnipresencia de la información, así como la verdadera utilidad que los estudiantes le están dando a la información. En los colegios, la utilidad de las tecnologías de la información y las comunicaciones y en general el internet, se ha orientado según Galvis (2013) en su mayoría a una herramienta didáctica, en ambientes de aprendizaje constructivistas y su utilidad es más cuestionada desde una visión objetivista o instruccionalista de la enseñanza.

Frente a este nuevo horizonte, las instituciones educativas y los ambientes de aprendizaje están generando una transformación, lo que de alguna manera introduce incertidumbre, desconcierto y a veces desorientación en todos los actores educativos, pero también nuevas posibilidades de organización social e institucional. Duarte (2003) asegura que las nuevas mediaciones tecnológicas no sólo traen aparejada una transformación estructural en el conocimiento, sino también en los vínculos intersubjetivos que se suceden en la escuela y en las familias.

De otro lado, la posibilidad de profundizar en el mundo virtual, donde no hay límites en la información, y donde según Gras-Martí (2005), se está presentando un uso de las TIC en la enseñanza de manera indiscriminada y poco controlada, adquiere un sentido pleno en el terreno educativo. Duarte (2003) asevera que el estudiante está en posibilidad de decidir la secuencia de la información que desea seguir; establecer el ritmo, cantidad y profundización de la información que pretende elegir, así como el tipo de código con el que quiere establecer relaciones con la información.

Este fenómeno ha generado en muchos casos una división y un reduccionismo tecnológico de los ambientes de aprendizaje en los Colegios. Londoño (2014) asegura que en las instituciones educativas no se deben crear ambientes únicamente “para estar bien”, se deben generar para constituir tejido social, así promover aprendizajes desde la comunicación, la interacción y la medición de personas ancladas en una cultura y en una historia. En tal sentido es importante superar la idea de que los ambientes de aprendizaje únicamente se pueden gestionar y diseñar en el campo de la educación virtual, y que su desarrollo y beneficios se dan solo por esa vía. Por el contrario la idea es comprender que los ambientes virtuales de aprendizaje y sus

beneficios, entran a complementar y hacer parte de ambientes mucho más amplios; “*los ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano*”. Galvis (2013) complementa lo anterior al asegurar que la gestión de ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano, responde de igual forma a procesos de solución de problemas y la habilidad para relacionarnos con los demás seres humanos. Esto es también un problema metodológico que debe llevar a innovar en las didácticas con las que se abordan la construcción del conocimiento. De igual forma asegura que “las relaciones con los otros seres humanos, reales – cara a cara – o virtuales – a través de redes de computadores – a través de micro mundos reales o simulados –, así como una relación diagonal, inquisidora y creativa, constituyen la base de este nuevo paradigma” (Ibídem). Lo que sin duda nos muestra es que los ambientes de aprendizaje no se pueden limitar a lo virtual, sino que ya hacen parte de un conjunto de acciones implementadas para impulsar el desarrollo humano en las instituciones educativas.

Los anteriores elementos y otros no mencionados hacen pensar que la implementación de ambientes virtuales en las instituciones educativas amerita un acercamiento desde lo conceptual y teórico que fundamente las acciones, procedimientos y rutas que se han de tomar para su realización y para la complementación en los ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano.

Gestión Educativa

Elementos de gestión educativa para los ambientes de aprendizaje

Se parte de la asunción implícita de lo diverso en la escuela como determinante de lo organizativo, y la necesidad de impulsar una serie de prácticas que, en lugar de tender a la anulación de la diversidad como algo anómalo, sean capaces de aprovechar su potencial en beneficio de todos. De modo que la gestión educativa busca centrar y focalizar a las entidades educativas, alrededor de los aprendizajes de los estudiantes, por tanto interviene sobre la totalidad de la institución, brinda las herramientas necesarias para generar procesos pedagógicos significativos e involucra a los miembros de la comunidad, convirtiéndolos en protagonistas del cambio educativo. Masalles & Rigol (2007), indican al respecto, que la gestión educativa debe dirigir sus esfuerzos a la creación de ambientes de aprendizaje, donde impere el respeto a la

diferencia, la lucha por la disminución de las desigualdades y la adaptación a las características individuales de cada estudiante.

Desde esta perspectiva, un modelo de gestión en ambientes de aprendizaje que se ajuste a las características de un nuevo sistema educativo, precisa un trabajo desde el reconocimiento de la diversidad cultural; de los estudiantes, docentes, padres de familia, directivos y administrativos, en este sentido afirma Mantilla (2010) “los problemas generados desde la diversidad cultural de la escuela se deben asumir desde una perspectiva pedagógica - transversal y sobre todo deben modificar la forma como se gestiona en la escuela” esta visión es compartida por Antelo & Bernasconi & González & Tejera & Vásquez (2011) al sostener:

Se ha hecho evidente una serie de efectos colaterales, asociados con la necesidad de ampliar los recursos edilicios con los que cuenta el sistema, de promover un mayor ingreso de docentes, de impulsar la revisión de las propuestas curriculares vigentes, de incorporar políticas sociales de apoyo que atiendan a la nueva población estudiantil en su diversidad cultural, de modernizar los sistemas de gestión educativa que direccionan y organizan las demandas de cambio y mejora, por nombrar tan solo algunos aspectos (p.194).

De igual forma y sobre el mismo horizonte epistemológico Díaz & Aguado (2002), plantean la idea de darle un reconocimiento a la diversidad cultural en la educación, de ese modo crean una propuesta de gestión educativa teórico-práctica donde prevalezca el reconocimiento de la existencia de los “Otros” como sujetos poseedores de una cultura diferente y el conocimiento de lo que esto significa en términos de semejanzas y diferencias con la propia cultura escolar. Para lograr dicho reconocimiento Solís (s.f) afirma que “la investigación es un paso inicial necesario para el diseño de programas y currículum dirigidos hacia el tratamiento y la comprensión de la diversidad cultural en las escuelas (p. 1)”.

Por consiguiente, el enfoque de gestión de ambientes de aprendizaje que aquí se propone, está direccionado a lograr entender la escuela como un escenario diverso por definición. Mantilla (2010) señala que se debe partir de reconocer que toda escuela es diversa culturalmente, Ángel

(2010) complementa al sostener que la necesidad de viabilizar la diversidad cultural debe ser desde la gestión de ambientes de aprendizaje para lograr promover dicha configuración, como una posibilidad de enriquecer la práctica pedagógica y, desde ella, potenciar la construcción de sujeto social, fortaleciendo las relaciones humanas mediadas por el respeto y la realización de la dignidad. Solo de esta manera se garantiza una educación pertinente y promotora de los derechos humanos, considerados estos principios indispensables para avanzar en logro de la calidad educativa.

Esta perspectiva que procura hacer visible aquellos aspectos no evidentes, en la gestión de ambientes de aprendizaje en las instituciones educativas, permite consolidar la comprensión y el sentido de la práctica investigativa. Este nivel de análisis aporta argumentos sobre la gestión de ambientes de aprendizaje; como son; la gestión del conocimiento y la diversidad cultural, la gestión de la convivencia escolar, la gestión de ambientes de aprendizaje en el aula, la gestión de ambientes de aprendizaje inclusivos, los ambientes de aprendizaje y la transversalidad, así como la gestión de ambientes participativos una reflexión desde un modelo descentralizado. Todo lo anterior, brinda nuevos componentes a ser tenidos en cuenta a la hora de direccionar los procesos que son implementados en los centros educativos.

Gestión de ambientes de aprendizaje; conocimiento y diversidad cultural.

La gestión y el diseño de ambientes de aprendizaje, suponen un proceso muy complejo de reconocimiento e interpretación de las interacciones de los estudiantes entre sí y con los objetos de conocimiento, ya que los ambientes de aprendizaje van más allá de lo meramente físico. Lo que ha ocurrido en la mayoría de las instituciones educativas, es que la tarea de preparación de un curso se constituya en una práctica interdisciplinaria con la intervención de especialistas en el contenido disciplinario y en el diseño pedagógico, en la que no se tienen en cuenta a los otros actores del acto educativo.

Es así como gestionar no es lo mismo que administrar. La diferencia tiene que ver más con transformar co-evolutivamente los sistemas de aprendizaje, que con mantener un sistema escolar que no produce lo que se espera de él, porque no es sustentable. Gestionar es adoptar nuevas posturas y emprender nuevas acciones para producir nuevos resultados. Según Guardia

(2013) de lo que se trata es de integrar procesos académicos y administrativos, que contribuyan en este caso a propiciar la diversidad cultural y una educación equitativa en términos de oportunidades para todos, es conjuntar la intencionalidad pedagógica para optimizar el aprendizaje con la intencionalidad administrativa para la eficiencia y eficacia de los recursos. (Ver Anexo3).

Gestión de la convivencia escolar, una visión desde el plano de la diversidad cultural

La educación de nuestro país está enfrentando uno de los retos más importantes que se le presenta: el fenómeno de un alumnado cuya diversidad cultural no era antes conocida, o por lo menos, no con tanta pujanza y dinamismo, Esteve (2003) por otra parte, asegura que la convivencia en un contexto educativo de diversidad cultural, con un alumnado heterogéneo, con diferentes intereses y motivaciones, constituye todo un reto para el profesorado. Carbonell (2002) aclara que de igual forma muchos de los conflictos parten de la propia configuración de la institución escolar, algunos tienen que ver con la propia metodología de los docentes, así como con su actitud hacia un alumnado culturalmente minoritario, y la propia organización escolar.

Del mismo modo, Leiva (2008) define los conflictos interculturales como aquellos que se dan en el marco de las escuelas de diversidad, producidos por una multiplicidad de significados o por una multicausalidad realmente difícil de precisar y de delimitar, precisamente por el carácter dinámico de los conflictos así como por la propia multicausalidad de los mismos, Ortega (citado por Sanín, 2003) al respecto opina que “el conflicto es, por un lado, un desacuerdo entre ideas o intereses entre personas o grupos, y por otro, un proceso que expresa insatisfacción por expectativas no cumplidas (p. 22)”. Lógicamente, añadir el adjetivo de intercultural a esta definición, se llega a un intento claro de querer indagar en la magnitud y complejidad que implica todo lo cultural, que además tiene influencias no sólo culturales, sino también emocionales, actitudinales y éticas.

El conflicto escolar intercultural haría referencia a toda situación escolar donde acontece una divergencia entre miembros de diferentes grupos culturales que conviven en un centro educativo por cuestiones de índole cultural (por ejemplo incomunicación entre familias y entre alumnos de diferentes culturas, malentendidos por empleo de códigos de referencia cultural

distinta), o también a una situación de desequilibrio derivada de una compleja red de significados —afectivos, emotivos, políticos, éticos— definidos de forma implícita (Leiva, 2007).

Partiendo de lo expuesto anteriormente, resulta de gran importancia una gestión de ambientes de aprendizaje apoyado en la implementación de un currículo transversal y flexible, dirigido al accionar pedagógico que propenda por una actitud de diálogo, de cooperación y de intercambio como base para el enriquecimiento cultural y educativo mutuo. En palabras de Leiva (2008) las acciones educativas de una institución educativa que gestiona ambientes de aprendizaje para una sana convivencia, requiere necesariamente de un nítido conocimiento de los principios fundamentales de la educación intercultural. Leiva (2008) por su parte asegura que las acciones educativas y la gestión de dichas acciones, debe responder a los principios pedagógicos de una educación en la diversidad, así como a la convivencia democrática, igualitarismo y participación comunitaria.

En primer lugar, una educación en la diversidad asegura Leiva (2008) es la base de un progreso social y personal, donde conocer al otro suponga el reconocimiento y la aceptación de la cultura de cada uno de los actores educativos, como algo ineludible para la promoción de la igualdad de oportunidades en la educación y en la sociedad, accediendo a una comprensión compleja de las redes de significados, que la propia cultura escolar implica.

En segundo lugar afirma Leiva (2008), la gestión de ambientes de aprendizaje para propender por una convivencia democrática es también clave fundamental del progreso personal y colectivo, y facilita el aprendizaje de competencias sociales y emocionales desde el análisis crítico y constructivo de la realidad socioeducativa. En efecto, promover la gestión de ambientes de aprendizaje para una verdadera convivencia democrática escolar debe partir de un proceso dinámico donde los conflictos sean vistos como oportunidades y como motor de cambio e innovación en la escuela.

Gestión de ambientes participativos en las instituciones educativas

En las instituciones educativas hay una gran necesidad de descentralización de decisiones y de adecuación de actividad al contexto de aplicación, lo cual exige trabajar y reforzar niveles

de autonomía dentro de la comunidad educativa que permitan dar respuesta a las necesidades individuales de cada estudiante, para ello se requiere creatividad profesional de manera individual y colectiva. La estructura de los colegios ha de permitir generar proyectos e iniciativas innovadoras a nivel individual, o de un grupo de profesores y dar viabilidad para que se transforme en un proyecto transversal institucional; del mismo modo estos proyectos buscan fomentar iniciativas que permitan mejorar la práctica docente, todo ello requiere cohesión, coordinación, en la acción y mecanismos que sean institucionalizados en los proyectos transversales.

Por otra parte, la organización curricular es una de las competencias del claustro que comporta más necesidades de reflexión, análisis, dialogo, pacto y, definitiva de coordinación entre el profesorado la autonomía de la institución educativa, la flexibilidad a la hora de organizar e impartir un currículo y la necesidad de adaptarlo a las características concretas del alumnado hacen que estos dos aspectos organizativos estén íntimamente ligados entre sí.

Se ha comprobado que de nada sirve realizar innovaciones de los materiales de enseñanza si no cambian las acciones y prácticas educativas rígidas y verticales. Se trata así de propiciar ambientes que posibiliten el dialogo y la deliberación, que formen en prácticas de respeto tolerancia y aprecio por la pluralidad y la diferencia, la autonomía, el ejercicio de los derechos y las libertades, aprendiendo a comportarse en beneficio de los derechos humanos propios y de los otros.

Los alumnos aprenden más por las conductas que observan, que por los discursos escuchados. De ahí la importancia de la congruencia entre los contenidos que se enseñan en el currículo y los materiales diseñados en aras de la construcción de ambientes de aprendizaje creados en la instituciones. Por ello, las actividades del docente serán fundamentales para generar nuevos patrones de conducta y convivencia social.

Los ambientes violentos y discriminatorios, no son ambientes de aprendizaje adecuados para los jóvenes, ni tampoco escenarios en los que se les esté formando para una convivencia o valores cívicos y éticos sólidos y sanos. El aula es uno de los principales espacios en los que debe permitir la expresión libre de las ideas, intereses, necesidades y estados de ánimo de todos.

Aplicación de la gestión educativa a los ambientes de aprendizaje

Etapas diagnóstica de los ambientes de aprendizaje

El Ministerio de Educación Nacional, en cuanto al diagnóstico, establece: “La elaboración participativa del diagnóstico institucional exige una mirada hacia afuera (contexto sociocultural) y una mirada hacia adentro (autoevaluación institucional)”. (MEN, 1993, p. 34), (Ver Anexo 2).

El diagnóstico es un término que se utiliza frecuentemente en el trabajo investigativo de las ciencias sociales, ya que permite conocer la realidad de la comunidad en la que se pretende trabajar, a su vez le permite al investigador tener una visión más amplia y concreta de esa realidad y una base más sólida para su investigación.

Ander Egg (1982) define el diagnóstico como: “El procedimiento por el cual se establece la naturaleza y la magnitud de las necesidades y problemas que afectan al sector o situación de la realidad social que es motivo de estudio-investigación con el objeto de programar y realizar una acción (p. 59)”.

Con respecto a lo anterior, se puede afirmar que el diagnóstico en las instituciones educativas frente a implementación de ambientes de aprendizaje, se concibe como un proceso investigativo que indaga acerca de la realidad académica y administrativa del plantel, y de las necesidades de la comunidad educativa y circundante, además de las condiciones socioculturales de la misma, de las culturas que la conforman y de la manera como se dan las relaciones entre los estamentos que la integran, mediante una constante revisión en el pasado y en el presente con proyección hacia un futuro. Los resultados se expresan normalmente a través de informes valorativos y permiten identificar los problemas relevantes del establecimiento educativo y su comunidad. Para realizar el análisis de la realidad encontrada es conveniente jerarquizar los problemas, a fin de dar solución o intervenir adecuadamente los mismos.

Según Peñate & Peinado (1998), el diagnóstico de los ambientes de aprendizaje tiene como finalidad servir como base para tomar decisiones acertadas, relacionadas con acciones concretas que beneficien a la institución educativa y a su comunidad, permitiendo definir las políticas de la institución, objetivos, proponer y ajustar planes, programas, proyectos y demás decisiones que

favorezcan la implementación de los ambientes de aprendizaje en la institución. Adicionalmente, afirman dichos autores; el diagnóstico permite explorar nuevas alternativas de solución y una construcción colectiva, que compromete directamente a los integrantes de la comunidad, generando así un proceso participativo y colaborativo en la toma de decisiones y en la definición, construcción y redefinición de la institución.

Desde esta perspectiva, Peñate y Peinado (1998), proponen como metodología para la elaboración de un diagnóstico institucional escolar el siguiente:

Primera fase: análisis situacional diagnóstico

En esta etapa se busca identificar los problemas o situaciones más relevantes de los diferentes estamentos de la institución educativa, para que luego, los participantes en el proceso puedan proponer alternativas de solución que den respuesta a las necesidades relacionadas a los ambientes de aprendizaje; de igual manera propongan la manera en que se comprometen en convertir en funcionales y ejecutables estas propuestas.

Los estamentos de la comunidad educativa que intervienen en este proceso de acuerdo con Peñate & Peinado (1998) son los docentes, estudiantes, personal administrativo, servicios generales, padres de familia, comunidad local, personal de apoyo curricular, esto es los orientadores, trabajadora social y psicólogo. Dentro de los aspectos a tener en cuenta en este momento se encuentran los siguientes cuestionamientos: ¿Qué problemática presentan? ¿Cómo se solucionaría? ¿Cómo participaría en la solución?

Segunda fase: elaboración de instrumentos para la recolección de la información

Para poder realizar un análisis situacional de cada uno de los estamentos de la institución educativa es necesario elaborar los instrumentos que ayudarán a la recolección de la información, la cual será analizada y sistematizada; estos instrumentos deben ser elaborados según los requerimientos de la institución para la implantación de los ambientes de aprendizaje. Peñate & Peinado (1998) proponen los siguientes indicadores que se pueden tener en cuenta:

- Eficiencia en la labor: calidad, cumplimiento, compromiso, desempeño, pertinencia, responsabilidad, entre otros.
- Comportamiento actual: liderazgo, participación, relaciones interpersonales, comunicación, sentido de pertenencia y necesidades prioritarias.

Tercera fase: análisis y socialización de la información

La información recolectada deberá ser analizada y socializada para que de esta manera se tomen las decisiones adecuadas y pertinentes para el planeamiento educativo, de igual manera, se deben tener en cuenta los resultados de la evaluación del contexto, así la información obtenida es más completa y precisa, lo que permitirá realizar un óptimo trabajo.

Etapa de planificación

Según Marconi (2012), la planificación implica la previsión de situaciones y acontecimientos y de esta manera no permite que se improvise; evita la dispersión de actividades y conduce al logro de los objetivos, optimizando así los recursos. Marconi establece que las ventajas de la planificación son: 1. Reducir la incertidumbre frente a los cambios y la angustia frente al futuro. 2. Concentrar la atención y la acción en el logro de los objetivos propuestos. 3. Propiciar una operación económica. El hecho de concentrar la atención en los objetivos provoca reducir costos, es decir, buscar el mayor beneficio con el menor costo. 4. Facilitar el control, permite saber lo que se quiere hacer; permite encontrar la máxima eficiencia organizacional.

En esta etapa se definen los objetivos o logros que se quieren cumplir o alcanzar, también se precisa el tiempo que se tardará en lograr las metas, así como los recursos necesarios, suficientes y pertinentes que se requieren para la implementación de los ambientes de aprendizaje en la institución educativa.

La planeación educacional, al ser parte del proceso social, debe abordar las problemáticas centrales de la comunidad, de esta manera la planificación se convierte en una herramienta que sirve de guía al acto educativo, permitiendo que la instauración de los ambientes de aprendizaje

sean coherentes, pertinentes y, además puedan convertirse en un instrumento de configuración contextualizado.

Según Peñate & Peinado (1998) la etapa de planeación está constituida por la planeación del área administrativa y la planeación del área curricular.

Etapa de organización

Constituye la etapa administrativa que se realiza en las instituciones educativas. La organización puede ser abordada desde dos ópticas, como orgánica y como la acción de organizar, la que se denomina función organización.

La orgánica se puede conceptualizar como una estructura constituida por roles y organigramas, en la cual existe una coordinación específica e independencia de las personas que la integran. Desde la perspectiva de la función, esta puede ser definida como la acción o el acto de preparar las mejores y más pertinentes condiciones, o como la generación del apropiado clima laboral, con el objetivo de cumplir las metas propuestas y de mejorar la producción educativa.

Al respecto George Terry (2003) afirma que: “La palabra organización se deriva de organismo, que tiene como significado crear una estructura con partes integradas de tal forma que la relación de una y otra está gobernada por su relación con el todo (p. 747)”.

La organización, afirma Marconi (2012) en la creación de ambientes de aprendizaje busca lograr la integración de todas las acciones del quehacer educativo, lo que se supone alcanzar el logro de la mayor potencia y efectividad, fruto del trabajo colaborativo entre las distintas partes que conforman la organización, ya que el trabajo en equipo da mejores resultados que el trabajo individual.

Se debe establecer que la buena organización para la creación de ambientes de aprendizaje requiere previamente un buen trabajo de planificación. Desde el punto de vista de la teoría de la Administración, para que la organización pueda obtener sus logros debe estar basada en algunos principios que le dan coherencia a la organización, de esta forma la organización se torna en

predictiva, característica esta esencial. En este sentido, Bernardo Rojo (1990), plantea los principios de la organización para la creación de ambientes de aprendizaje en una institución educativa: 1. Propósito: Los logros u objetivos a conseguir con la implementación de dicho ambiente. 2. Causa: Área de mando. 3. Estructura: Autoridades, actividades por departamentos. 4. Proceso: Efectividad, certidumbre y seriedad

Etapa dirección

Lutz (Citado por Marconi, 2012) hace una aproximación al concepto de dirección: “La dirección constituye el aspecto interpersonal de la administración por medio de la cual los subordinados pueden comprender y contribuir con efectividad y eficiencia al logro de la creación de ambientes de aprendizaje en la institución educativa (p.8)”.

Según Lutz, la etapa dirección de ambientes de aprendizaje, al igual que las otras etapas, se repite en todos los niveles donde se debe aplicar. La dirección en cuanto a su ejecución, adquiere su mayor poder expansivo, desarrollo y eficacia cuando conjuga en sí tres elementos esenciales como son el poder, el liderazgo y el mando.

Según Marconi (2012), la dirección en la implementación de ambientes de aprendizaje implica el hacer funcionar una dependencia o institución como un todo y orientarla hacia el logro de los objetivos que se plantaron para tal ambiente. Según Cortés (2008) del uso de la autoridad y de la delegación de responsabilidades que hace el administrador de la educación se derivan los siguientes pasos: 1. Dirigir las acciones que se deben desarrollar para lograr los objetivos institucionales. 2. Definir los resultados esperados de acuerdo con los objetivos. 3. Delegar funciones y responsabilidades en el personal que tenga a su cargo.

En esta etapa, dice Cortés (2008) se constituye el aspecto interpersonal de la administración por medio de la cual los subordinados pueden comprender y contribuir con efectividad y eficiencia al logro de los objetivos planificados.

El director o rector debe impulsar, coordinar y vigilar las acciones de cada miembro o grupo para garantizar que cada uno cumpla con las funciones que le fueron asignadas para la

creación de los ambientes de aprendizaje; él es el responsable de la efectividad organizacional en la institución que dirige, además de instrumentar todo lo necesario para lograr la efectividad integral, esta última tarea recae sobre los directores o rectores de los centros educativos, ya que no cuentan con un encargado de recursos humanos.

Peñate & Peinado (1998), establecen que la función de la dirección, consiste en la permanente y continua orientación del trabajo administrativo y curricular que se desarrolle en la institución educativa; que es inherente a todo el proceso administrativo y permite al directivo docente ejercer el liderazgo administrativo, académico, pedagógico y comunitario en los diferentes ambientes de aprendizaje.

Por lo tanto, para que la función de dirección sea eficiente y participativa, exige de los directivos unas características que permitan definir un estilo de administración y la creación de un ambiente aprendizaje que adicionalmente sea organizacional y favorable al trabajo.

Etapa de control

Esta etapa debe ser concebida dice Espaillat (s.f) En: Marconi, (2012) como una función permanente que se realiza a lo largo del proceso de creación de ambientes de aprendizaje, reduciéndose así el trabajo disperso y de improvisación e incrementándose el orden, la disciplina, la coordinación y el uso racional de los recursos y medios disponibles y de las actividades y tareas que se realicen.

Siguiendo con Marconi, se establece que el control está guiado por la definición de estándares que puedan medir el desempeño de todos los estamentos de la institución educativa, asegurando así que no se desvíen de los propósitos establecidos y se garantice que se realice la planificación de manera coherente y pertinente.

Según Peñate & Peinado (1998), el control es una de las actividades más importantes durante el proceso de la gestión de los ambientes de aprendizaje, el cual debe ser ejercido a través de la observación directa y la supervisión del desarrollo de las actividades y tareas planeadas, ellos mismos aseguran que el control será un instrumento de la evaluación, el cual también es

entendido como el registro de la información, la constatación del cumplimiento de las acciones programadas y la verificación de la ejecución de lo que se haya propuesto; para lo cual es necesario diseñar y elaborar unos instrumentos válidos y confiables, establecer canales de comunicación directa y mediada que ofrezcan información oportuna y establecer los niveles de responsabilidades frente al control y desarrollo de las acciones.

Etapa de coordinación

Marconi (2012) concibe esta etapa como el establecimiento y mantenimiento de la armonía entre las actividades de los subsistemas de un ambiente en una institución; con la cual se busca sincronizar y unificar los esfuerzos y actividades desarrolladas para conseguir la unidad de acción en el logro de los objetivos propuestos.

Como expresaba Marconi (2012) establece que la coordinación de la institución educativa es una identidad rectora inmediata superior en su respectivo nivel, la función de la coordinación, como su nombre lo indica, es coordinar las funciones de los departamentos y orientar las directrices de toda la organización educativa; además debe motivar al personal docente y administrativo a cumplir con el sistema y el reglamento que se haya elaborado en el establecimiento; otra de las funciones de la coordinación es ayudar a formar un ambiente de aprendizaje donde la corresponsabilidad sea la principal característica de las relaciones humanas dentro del establecimiento educativo, o sea crear, junto a los demás actores del acto educativo, un ambiente de aprendizaje apropiado que permita una convivencia armónica y adecuada.

Etapa de ejecución

Como lo señalan acertadamente Peñate y Peinado (1998), la fase de ejecución es la realización de las acciones referidas a todos los procesos de la gestión administrativa, planeadas y organizadas de una forma secuencial y coherente, con unas metas previamente definidas por los distintos estamentos de la comunidad respectiva, de ahí que el propósito de la ejecución es llevar a cabo la creación de ambientes de aprendizaje dinámicos y coherentes. A partir de allí, se desarrollarán todos los planes, programas, proyectos pedagógicos y actividades correspondientes

al Proyecto Educativo Institucional. Para tener éxito en esta fase se hace necesario conocer las funciones inherentes a ella y lograr que los administrativos desempeñen con excelente criterio dichas funciones.

Etapa de evaluación

El término evaluación se ha planteado de diferentes formas y se aplica a las más variadas acciones humanas, por ello, se entiende como el conjunto de actividades o la acción del administrativo, del directivo, o del docente que conduce a emitir un juicio, a hacer una valoración, o a medir algo.

Colomer (1974) define la evaluación como “Un proceso crítico referido a acciones pasadas con la finalidad de constatar en términos de aprobación o desaprobación, los procesos alcanzados en el plan propuesto y hacer en consecuencia las modificaciones necesarias respecto de las actividades futuras (p. 6)”.

No se evalúa para justificarnos ni para escribir una buena calificación profesional, afirma Colomer (1974), sino para conocer mejor el trabajo realizado, la realidad estructural, para descubrir nuevas perspectivas de acción, profundizar en las problemáticas que nos ocupan y aprovechar al máximo los recursos disponibles.

Según Ander Egg (1982) el marco de la gestión de ambientes de aprendizaje y la evaluación se presenta bajo dos modalidades, que son: 1. Evaluación institucional, que responde al tipo de evaluación final y última etapa de la gestión de ambientes de aprendizaje, cuyos resultados se deberían tener en cuenta para la toma de decisiones. 2. La evaluación como técnica de control operativo, en la ejecución de planes, programas, proyectos y de actividades propias de la gestión de ambientes de aprendizaje en una institución escolar.

En este contexto la evaluación será un instrumento de retroalimentación de todo el sistema administrativo y curricular que buscará de una forma válida, confiable, objetiva, útil y oportuna, comprobar los resultados, comparando lo realizado con lo que se quería hacer, identificando los

factores que incidieron o favorecieron los resultados obtenidos y principalmente, orientando la toma eficiente de decisiones.

Marconi (2012), asegura que la evaluación se ejecuta sobre dos campos dentro de las instituciones educativas el proceso enseñanza – aprendizaje fundamentalmente y sobre las actividades y procesos que se dan en la creación de ambientes de aprendizaje.

La evaluación permite y cumple el papel de apoyar el proceso de calidad y excelencia educativa, por lo cual se hacen las correcciones, las retroalimentaciones y los incrementos de los indicadores, los objetivos, las competencias y las estrategias.

Como expresa Roldan (2002), la evaluación flexible es una oportunidad para re-crear y convertir los ambientes de aprendizaje en lugares de apropiación de la comunidad. Así mismo indica que la evaluación debe de dejar ser una medida estandarizada para convertirse en un espacio de reflexión sobre el ser y el deber ser, que permita detectar lo que debe ser mejorado y lo que debe ser fortalecido. Para ello es indispensable que se explicita la evaluación en el diseño, así como también las estrategias que se emplearán, los instrumentos necesarios, pertinentes y coherentes que se utilizarán, así como definir qué se hará con la información que se recolecte a través de estos instrumentos.

El currículo transversal y flexible una estrategia de gestión educativa para la instauración de ambientes de aprendizaje incluyentes y participativos.

La temática curricular es compleja por la cantidad de variables y condicionantes que intervienen tanto en su desarrollo teórico como práctico, también es compleja porque supone la expresión de un proyecto educativo, y por la traducción de la teoría curricular en la práctica pedagógica que no siempre se lleva a cabo con la rigurosidad científica, técnica y humana que dicho proceso exige; sin embargo, quienes estudian el currículo no pueden soslayar la evolución vertiginosa que hoy día se produce en distintos ámbitos del conocimiento, afectando el funcionamiento social y por ende el funcionamiento del sistema educativo y los ambientes de aprendizaje.

La tendencia a la generación de teoría curricular se origina en la producción de conocimientos y la profusión de investigaciones en este campo, así como en las perspectivas educativas que inspiran los modelos pedagógicos. Este proceso se aceleró en las últimas décadas del siglo XX y continúa en el siglo XXI a raíz de las experiencias vividas con los cambios o reformas que han dado paso a fenómenos curriculares de carácter continuista, del tipo análisis y diagnóstico, como propuesta de soluciones, o los modelos *laissez faire*, hasta los cambios que se definen como progresistas, buscadores de la excelencia o respondientes a la exigencia social de mayor calidad y responsabilidad educativa para la población. Tal diversidad de enfoques y modelos que permiten llevar a la práctica los cambios curriculares, ha obligado a los investigadores educacionales a centrarse, aún más, en el problema teórico del currículo y producir argumentos que sustenten la práctica educativa, orientándose hacia resultados menos traumáticos en las acciones de cambio o reforma que adelantan las instituciones educativas.

En este sentido, Posner (2001, p. 37) considera que los currículos deben ser entendidos en términos de sus contextos históricos y responder a interrogantes como: ¿Quiénes fueron sus arquitectos y cuáles los principios que los guiaron?, ¿A qué situación educativa? o ¿a qué conjunto de problemas estaba dirigido?, ¿A qué presión social o política respondían?, y ¿Cuál fue el centro del esfuerzo del diseño curricular? La necesidad de responder a estas preguntas tiene que ver con la cantidad de creencias, divergencias y motivaciones de los responsables de cambiar los currículos, siendo el producto, un diseño curricular aproximado de los intereses, voluntades y decisiones de quienes finalmente lo pondrían en ejecución.

Por lo expuesto y ante estas inquietudes, Posner (2001) propone cinco criterios válidos para la generación de teoría curricular: definir el concepto de hombre a formar, caracterizar su proceso de formación, describir el tipo de experiencias educativas y los contenidos curriculares requeridos para impulsar el proceso de desarrollo, definir el tipo de relaciones entre educando y educador en la visión del logro de las metas de formación, prescribir los métodos y técnicas utilizables. En el estudio y la aplicación de los citados criterios o fenómenos propios del hecho educativo, se centra gran parte de las investigaciones curriculares, dado que los mismos atienden a la evolución de las líneas de pensamiento que guían la producción del conocimiento en el campo educativo y en las ciencias humanas en general. De allí que, sin duda, la profundización

en el quehacer investigativo constituya una tendencia curricular dirigida a generar teoría en esta materia.

Flexibilidad Institucional

Según Stenhouse (1984), nos encontramos en el mejor momento para la introducción en el sistema educativo de una concepción del diseño curricular como la que se ha considerado: individualización de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para ello se exige un modelo de trabajo creativo, abierto, participativo, particularizado, flexible, un profesor-investigador en el aula y un modelo de proceso para la elaboración / desarrollo del currículum. “Las escuelas necesitan desarrollarse como comunidades” (Stenhouse). Esto es tarea de cada comunidad, institución y profesor creativo, quien debe ser de mente abierta, flexible, pero asentado en la realidad y con una gran sentido profesional que le permita poner en práctica este proyecto y evaluar permanentemente su proceso de actuación. Por lo tanto se puede considerar que la flexibilidad consiste en oponer apertura a rigidez en múltiples campos: abrir la oferta de cursos y en ofrecer variadas actividades de formación a los estudiantes. La flexibilidad curricular se concreta a través de los propósitos y contenidos que el estudiante debe incorporar en su estructura cognoscitiva (saber), así como las habilidades y actitudes (que se expresan como saber hacer y saber ser), así como de la tarea del profesor como investigador.

René Pedroza Flores y Bernardino García Briceño (2005), proponen los siguientes tipos de flexibilidad curricular para la flexibilidad institucional: 1. La flexibilidad pedagógica. 2. La flexibilidad administrativa. 3. La flexibilidad académica. 4. Flexibilidad curricular.

Flexibilidad pedagógica:

Se refiere a la apertura de formas didácticas para ambientar los aprendizajes, hacia una pedagogía flexible que rompa con la rigidez pedagógica convencional basada en los métodos expositivos. Se orienta a ofrecer metodologías más adecuadas a lo que la sociedad actual y futura demanda de sus profesionales.

Flexibilidad administrativa:

En términos de la gestión administrativa, el capital humano se gestiona con base en normas de control de la calidad; con el diseño de procesos administrativos flexibles y dinámicos para la circulación de flujos de información académica y el uso intensivo de elementos tecnológicos. Se identifica, también, una tendencia en la gestión administrativa respecto de la optimización de los recursos humanos, así como el control de los recursos económicos, la funcionalidad de la infraestructura, la creación de ambientes de aprendizajes óptimos y la contención de la demanda.

Flexibilidad académica:

La flexibilidad académica implica una serie de cambios en la estructura rígida de las instituciones educativas y en la educación en general. Significa igualmente reconocer las distintas acomodaciones que integran el contexto académico. Se identifican flexibilidades que implican lo numérico, referido a la oferta educativa; la concerniente a la flexibilidad curricular y funcional, la que corresponde al trabajo de la academia. También, se tiene que reconocer lo tocante a la forma de gobierno, la necesaria flexibilidad administrativa, y por supuesto, la tecnológica. En definitiva, el eje articulador de todos los cambios es el conocimiento. Instaurar la flexibilización permite promover la diversificación y la especialización, de igual manera, posibilita las transformaciones cognoscitivas apoyadas en el uso de medios tecnológicos y la creación de ambientes de aprendizaje adecuados. El conocimiento, entendido como el significado social de símbolos construidos por los seres humanos, como figuras o palabras, dotados con capacidad para proporcionarles medios de orientación (René Pedroza Flores y Bernardino García Briceño. p. 39). La flexibilidad académica (vista desde este punto de vista) pone como eje articulador al conocimiento el poder movilizar las estructuras de la enseñanza, el aprendizaje y la investigación, pero desde una perspectiva mucho más amplia e integradora, no sujeta a la camisa de fuerza del proyecto hegemónico.

La flexibilidad curricular:

La flexibilidad curricular puede entenderse como un proceso de apertura y redimensionamiento de la interacción entre las diversas formas de conocimiento –u objetos de aprendizaje– que constituyen el currículum. Esta apertura tiende a afectar los patrones tradicionales de organización y de práctica de los actores académicos (René Pedroza Flores y Bernardino García Briceño p. 69). Su objetivo consiste en articular el desarrollo del conocimiento con la acción, como forma de consolidar en el curso de la formación una mayor interdependencia entre el saber y el saber hacer. Ello implica la adecuación permanente de los nuevos conocimientos a los procesos de formación fomentando la capacidad del estudiante para seleccionar y combinar los contenidos y planes de trabajo, así como la secuencia o rutas de su propia formación. Según los autores mencionados anteriormente, se distinguen, al menos, dos formas de flexibilidad curricular interrelacionadas.

1. La que se refiere a la apertura de los límites y, por consiguiente, de las relaciones entre los diferentes campos, áreas o unidades de conocimiento o contenidos que establecen un currículum, como de los ambientes de aprendizaje donde estos suceden.

2. La que refiere al grado de apertura de las ofertas de los cursos y actividades académicas y de la diversificación de áreas de conocimiento y práctica, y está orientada a satisfacer las demandas e intereses de los estudiantes, así como a favorecer el acceso a la formación cada vez más a segmentos de la población que no la tenían.

A partir de estas afirmaciones se puede decir que la flexibilización curricular se ha convertido en una política educativa que debe ser operacionalizada y asumida por las instituciones. Un currículum flexible podría referirse a un plan de estudios abierto donde el estudiante con la orientación de un asesor, va construyendo su trayecto académico. La flexibilidad también tiene que ver con la oferta de cursos y actividades académicas y su renovación continua. Está relacionada con la proporción de obligatoriedad y efectividad en los cursos, con la revalidación o acreditación de estudios realizados en otras instituciones dentro de su plan de formación, con el margen de libertad de cátedra para incorporar, reformular, reducir o

ampliar contenidos educativos, y también con la utilización de nuevas tecnologías, información y ambientes que ofrezcan mejores y variadas opciones para obtener aprendizajes.

Es decir, la flexibilidad deberá hacer del trayecto educativo del estudiante un proceso ameno, nutritivo, creativo y diferente en cada caso, posibilitar al profesor el desarrollo de su creatividad en la práctica educativa y, a las instituciones que declaran la flexibilidad como principio, ofrecer las mejores posibilidades para que este tránsito se realice de forma óptima.

Mucho se ha dicho acerca de la flexibilidad de los currículos e, incluso, ha sido una declaración permanente en la fundamentación de los documentos de diseño curricular; no obstante, lo que ocurre en la práctica educativa muchas veces dista de lo declarado en los documentos de base y antes que posibilitar los procesos académicos para que el estudiante logre el mejor aprovechamiento del tiempo y avance de acuerdo a sus necesidades e intereses, lo que realmente ocurre es que su trayecto educativo se ve obstaculizado por el conjunto de pautas, normas y procedimientos de carácter administrativo que hacen más rígida la administración del currículo y limitan las verdaderas posibilidades que puede brindar un currículo flexible.

Otro elemento relacionado con la flexibilidad curricular tiene que ver con la permeabilidad y maleabilidad que ofrezca el currículo para asumir cambios en los procesos, tecnologías, estrategias de desarrollo y evaluación curricular, la posibilidad de transferencia de un currículo a otro o de una institución a otra en un mismo país y en países distintos. La flexibilización curricular es un reto de los planificadores y ejecutores de la actividad educativa, de allí, que continúe siendo una marcada tendencia, predicada por muchos años, que aún se debe concretar.

Currículo transversal:

Según Jiménez (1975), un currículo transversal implica la generación de nuevas estrategias y un uso adecuado de las nuevas tecnologías, dado este acceso a la tecnología que se expande cada vez más rápidamente dentro y fuera del aula, el ambiente lleva a la inclusión natural de los alumnos con discapacidad que necesitan la tecnología para acceder al currículo y expresar su conocimiento; se considera que el desarrollo de habilidades creativas proporcionará

experiencias de ambientes de aprendizaje ricas en potencial educativo. Así mismo, un currículo transversal conlleva a un currículo flexible, donde la funcionalidad viene determinada por su inmersión en la comunidad y la posibilidad de experimentar el aprendizaje de forma real, llegando a niveles en los que el aprendizaje significativo sea una constante. En la medida que se caracterice la transversalidad en el currículo se podrá establecer un modelo de persona desde una concepción profundamente humanista.

De acuerdo con Jiménez (1995) la transversalidad exige para su desarrollo una colaboración con el medio y, por tanto, requiere en mayor medida que el resto de los aprendizajes tengan una relación directa de la escuela con su entorno. Ello conducirá hacia una instrucción basada en la comunidad, de esta forma los estudiantes pueden aplicar aquellas habilidades extraescolares que tienen alguna relación, relevancia y sentido con sus conocimientos y experiencias actuales o futuras, de modo que le sirvan para vivir y trabajar como parte de una sociedad adulta.

Es en la propia comunidad, donde emergen los problemas y demandas, en este sentido la escuela como parte de la comunidad debe conocer estas situaciones y transmitirlos de forma significativa a todos sus miembros. Un enfoque curricular donde no se tenga en cuenta a la comunidad, responde a una forma de práctica, que ya se ha superado en el pasado. La transversalidad implica responsabilidad, contextualidad y sentido de la comunidad.

Es en ese currículo transversal, funcional, relevante y comunitario, donde los llamados "Contenidos Transversales" pueden desempeñar un papel de primer orden en relación a la atención a la diversidad cultural de todo el alumnado. Se sabe que una de las posibilidades a la que todos los seres humanos tienen derecho, mediante la educación, es el poder llevar una buena vida con los semejantes, es en este contexto donde la transversalidad debe ocupar un lugar preferente.

Desde ésta concepción de transversalidad, se considera que el sistema educativo no debe servir solamente para preparar y capacitar a los alumnos en el dominio de ciertas habilidades cognitivas y técnicas instrumentales, sino que también debe formar a ciudadanos críticos y

comprometidos con su realidad social y cultural, es decir, como miembros activos y responsables de su sociedad, su cultura y su mundo.

La transversalidad es un elemento significativo e innovador, que puede dotar al currículo de una considerable riqueza y variedad de contenidos, los cuales son organizados de diversas maneras, dando respuesta a la creación de ambientes de aprendizaje, al contexto y necesidades de los alumnos, impulsando a la Comunidad Educativa a reflexionar acerca de los valores y actitudes que transmite a los estudiantes y su quehacer pedagógico.

Una escuela basada en la igualdad requiere partir de una educación para la vida, donde los ambientes de aprendizaje deben impregnar todo el proceso educativo. Sólo si de las escuelas sale una educación pluralista, donde los niños y niñas puedan disponer de un abanico de alternativas que estimulen la participación, crecimiento y alimenten su capacidad para discernir frente a la solución de conflictos en la escuela y su entorno, se puede contribuir al establecimiento de una sociedad solidaria e igualitaria.

Aspectos a tener en cuenta para un desarrollo correcto de los temas transversales en relación a la atención de los estudiantes en los diferentes ambientes de aprendizaje

- El conocimiento de los temas transversales arranca de la experiencia vital y global del alumnado en su accionar en los diferentes ambientes de aprendizaje.
- Los temas transversales tratan de dar respuesta a ciertas demandas sociales conectadas con el entorno y con los ambientes de aprendizaje.
- Suponen una explicitación del currículo oculto.
- No se trata de crear nuevas asignaturas, sino un entramado de conocimientos, contenidos actitudinales y habilidades a integrar en las diversas áreas del currículo, desarrollados en los distintos ambientes de aprendizaje.
- Poner el acento sobre aspectos relevantes y problemáticas de la sociedad: consumo de drogas, SIDA, deterioro del medio-ambiente, consumismo, pobreza, racismo, maltrato, etc.
- Se refieren al para qué de la educación: para la vida, para la salud.
- Promueven visiones interdisciplinarias y globales.

- Conectan los hechos de la vida cotidiana de cada persona (salud, sexualidad, afectividad, autoestima).
- Estimulan una pedagogía participativa y cooperativa.
- Implican un proceso de toma de decisiones.
- Favorecen el compromiso y consenso sobre qué valores educar, por qué, cómo, dónde, cuándo...
- Suponen estrategias metodológicas útiles para trabajar la interdisciplinariedad y la globalización.
- Los temas transversales deben ser el puente entre los valores del Proyecto Educativo Institucional y las aulas, lo que impacta positivamente el clima de convivencia del entorno educativo y de los diferentes ambientes de aprendizaje.

Si la diversidad es un valor que debe impregnar toda la acción educativa, los Temas Transversales conforman, por tanto, un eje gravitatorio de valores de gran significado social y una plataforma funcional y motivadora para el tratamiento educativo y didáctico de estos valores en la escuela. En este sentido, la transversalidad debe aportar: interdisciplinariedad; comprensión del concepto de interdependencia tanto a nivel territorial como entre los diversos problemas; adquisición de una forma sistémica de pensar que permita a los alumnos comprender y poder valorar tanto los hechos aislados como sus múltiples causas y efectos; formación del espíritu crítico, lo cual implica la capacidad de elaborar y cotejar diferentes informaciones y valorarlas a la luz de un sistema de valores; capacidad de tomar decisiones de forma autónoma y coherente; capacidad de resolver y valorar conflictos sin recurrir a la violencia y a la imposición; la solidaridad, la autoestima, el pluralismo como valores fundamentales para la convivencia; la participación social como forma de avanzar hacia sociedades más justas.

Por todo lo anterior, se podría afirmar que, cualquier planteamiento de transversalidad que se realice para modernizar la Formación Docente, debe afectar por igual los currículos y la gestión en las instituciones educativas. Lo que por el momento, se propondrá para los Proyectos de Desarrollo de cada Institución.

Convivencia Participativa

La institución educativa puede resultar un escenario privilegiado para el aprendizaje de la convivencia y las formas de funcionamiento democráticas. Para ello, en la vida de las instituciones educativas se debe fomentar la participación total de los distintos miembros de la comunidad educativa. La participación en la escuela se puede definir como “una acción social que consiste en intervenir activamente en las decisiones y acciones relacionadas con la planificación, la actuación y la evaluación de la actividad que se desarrolla en el centro y en el aula” (Santos Guerra, 2007, p. 12). Por tanto, estudiantes, docentes, familias, personal administrativo y de servicios generales, deben compartir el mismo protagonismo en la construcción, planeación, organización y ejecución de las actividades en la institución educativa e intervenir activamente en la toma de decisiones.

En consecuencia, se puede decir que la participación se refiere a la intervención de los miembros de un grupo u organización en las decisiones o acciones que los afectan. Existen tres elementos esenciales en la participación (Fernández y Guerrero, 1996), que en este caso se toman en cuenta para entender la idea de "participación": 1. Se trata de una acción colectiva. 2. Se ejerce en el ámbito de lo público, e involucra algún grado de organización.

Uno de los aspectos en los que la participación total democrática, resulta fundamental es la gestión de la convivencia escolar. En este sentido, se ha evidenciado que la discusión sobre los aspectos de la convivencia favorece el desarrollo del juicio moral de los estudiantes y puede llegar a fomentar la consolidación de valores de respeto, comprensión, cooperación, integración y sentido de pertenencia en las instituciones educativas (Puig, Martín, Escardibul y Novella, 2000). Además, en el marco de la gestión de la convivencia participativa, se considera que es importante que la resolución de los conflictos se base en el diálogo (Feíto y López, 2008) y que los estudiantes participen en la elaboración de las normas y estrategias que ayuden a mejorar la convivencia escolar, pues esto favorece el desarrollo de la responsabilidad y la autonomía (Delval, 2006). Desde otra perspectiva, diversas investigaciones sobre convivencia escolar apuntan que el establecimiento de canales de participación en la elaboración de los marcos normativos y las estrategias de convivencia es la vía que favorece un clima positivo y disminuye

la presencia de conductas violentas en las instituciones educativas (González y Santiuste, 2004; Zaitegui, 1998 citado en Martín, Fernández, Andrés, Del Barrio y Echeita, 2003).

En este sentido se puede decir que es muy importante describir, interpretar, diseñar e implementar prácticas participativas en la gestión de la convivencia. La gestión de proyectos educativos, que responden a necesidades de desarrollo de una comunidad, ha de basarse en la participación de los distintos sectores de la comunidad educativa en el proceso de adopción de las decisiones. Esta mayor participación favorece la implicación, el compromiso y, la pertinencia y la sostenibilidad de la acción educativa” (Cedano y otros, 2004, p 90)

En esta misma perspectiva de trabajo y en la búsqueda de soluciones a problemáticas educativas como es la gestión de calidad y la convivencia armónica en las instituciones escolares es relevante cuando se afirma que:

“Es preciso encontrar un equilibrio entre la información, la consulta, las decisiones colegiadas y la agilidad en la gestión. Una de las funciones importantes del director es hacer posible este equilibrio y conseguir un sistema de participación que mejore la gestión y refuerce el sentimiento de contribución personal a una tarea colectiva en aquellos que participan en los procesos de decisión. Una buena gestión de las instituciones educativas refuerza las estructuras de participación y de decisiones tanto verticales como horizontales. La organización jerárquica más tradicional debe completarse con la existencia de grupos de trabajo en distintos niveles en función de los proyectos que se desarrollen en la escuela”. (Cedano y otros, 2004, p 90 y 91)

Es de resaltar que debe haber un liderazgo importante en cabeza del director o rector y su equipo de gestión para establecer y mantener un equilibrio armónico entre lo administrativo, lo académico y lo pedagógico dentro de la vida de la institución, se puede lograr una participación total de todos los miembros de los diferentes estamentos que conforman la comunidad educativa. Desde esta perspectiva es necesario tener en cuenta aspectos fundamentales en la Gestión Educativa, como el liderazgo profesional firme y propositivo, el enfoque participativo, la visión y metas compartidas, la unidad de propósito, la consistencia de la práctica, la colegialidad y colaboración, el ambiente favorable de aprendizaje, la atmósfera ordenada, la planificación de la enseñanza, el ambiente de trabajo y aprendizaje activo, el buen uso del tiempo de aprendizaje, el

énfasis académico en la orientación del rendimiento, las expectativas elevadas, generalizadas y comunicadas, el refuerzo positivo frente a retos intelectuales, la disciplina clara y justa, el seguimiento y retroalimentación del progreso y de la acción de los alumnos, la evaluación de los resultados de la escuela como base para la toma de decisiones de mejora, los derechos y responsabilidades definidos, alumnos con alta confianza y autoestima, el control del trabajo y desarrollo de los profesores basado en las estrategias y resultados de la escuela, y la cooperación familiar en la labor educativa. (Cedano y otros, 2004)

En consecuencia, se puede decir que la participación de los docentes, estudiantes, administrativos y personal de servicios generales en la gestión de la escuela es fundamental en la ejecución de actividades y proyectos que se ponen en marcha a nivel institucional, lo que conlleva a tener y mantener una convivencia escolar adecuada y así mismo obtener un buen clima escolar, favoreciendo así la participación total de toda la comunidad educativa.

MARCO METODOLÓGICO

Los escenarios educativos por naturaleza son diversos y dinámicos, desde esta perspectiva, los abordajes conceptuales rígidos y definidos de antemano entorpecen el reconocimiento de esos procesos. Ahora bien, ya no se trata de objetos de estudio, sino por el contrario se habla de sujetos de estudio, por ello, es necesario utilizar diferentes herramientas que nos permitan entender y encausar los diferentes contextos sociales. En cada momento de la investigación y según las necesidades, es preciso determinar qué elementos metodológicos y epistemológicos son pertinentes y coherentes, en este sentido afirma Ibáñez (2000), “las investigaciones de tipo problemático presentan flujos de variación continua [...] por esta razón deben hacer articulaciones complejas de perspectivas y técnicas”

Por consiguiente, el método científico de la presente investigación es del orden cualitativo. Este método según Reyes et al., (2011) “inicia con suposiciones, una visión del mundo, el posible uso de los lentes teóricos y el estudio de un problema con un significado para los individuos o un grupo de individuos (p. 14)” la recolección de datos se lleva a cabo en el escenario natural pendiente de las personas o lugares que están bajo estudio y el análisis de los datos se efectúa de manera inductiva, establecimiento patrones o temas. Bonilla (citado por Bonilla-Castro y Rodríguez, 2013) afirma que:

La investigación cualitativa intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva. Es decir, a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas en ella y no deductivamente, con base en hipótesis formuladas por el investigador externo. Esto supone que los individuos interactúan con los miembros de su contexto social compartiendo el significado y el conocimiento que tiene de sí mismo y de su realidad (p. 74).

Atendiendo a estos requerimientos, el grupo de investigación inició una exploración de referencias bibliográficas sobre los temas de interés de cada uno de los investigadores: Gestión Educativa, Ambientes de Aprendizaje e Interculturalidad, tomando como metodología el Seminario colegiado, que permitió a cada integrante leer, escribir y argumentar sobre cada uno de los temas anteriormente mencionados, y de esta manera poder retroalimentar y enriquecer las consultas, abriendo espacio para el dialogo y la reflexión (Director y Grupo de Investigación), lo

cual permitió definir las siguientes categorías: Gestión Educativa, Ambientes de Aprendizaje, Convivencia escolar, Currículo y Diversidad Cultural, a través de un barrido bibliográfico y un análisis de documentación que permitió enmarcar y estructurar la fundamentación teórica, los antecedentes, así como la pertinencia del problema de la investigación y su relación en los dos contextos educativos.

En consecuencia y con base en las categorías derivadas del marco teórico, ambientes de aprendizaje, gestión educativa, convivencia escolar y diversidad cultural, y en los planteamientos de Ibáñez (2000), quién propone las entrevistas semi estructuradas y los grupos focales, entre otros, como una manera de recolectar información en una investigación cualitativa, se diseñó una entrevista semi estructurada (Ver Anexo 3) que se aplicó a cinco grupos focales de las dos instituciones educativas seleccionadas, en ella, el entrevistador dispuso de un «guión», que recogió los temas que se trataron a lo largo de la entrevista, los cuales correspondían a cada una de las categorías mencionadas anteriormente. El orden en el que se abordaron los diversos temas y el modo de formular las preguntas se dejaron a la libre decisión y valoración del entrevistador. En el ámbito de un determinado tema, éste planteó la conversación como consideró más pertinente, efectuó las preguntas que creyó oportunas y lo hizo en los términos que estimó convenientes, explicó su significado cuando fue necesario y solicitó a los entrevistados aclaraciones cuando algún punto de análisis no era comprensible. Los grupos focales con los que se trabajó fueron: Estudiantes, padres de familia, profesores, administrativos y consejo directivo de cada uno de los colegios: Colegio Rómulo Gallegos de Bogotá y Colegio La Presentación de Girardot; con quienes se recopiló información relevante, la cual sirvió como diagnóstico, y permitió conocer la realidad de las dos instituciones educativas donde se realizó el trabajo de campo.

Para el análisis de la información se realizó el siguiente proceso: Organización de las preguntas y las respuestas en un cuadro, teniendo en cuenta las entrevistas semi estructuradas aplicadas a los grupos focales de las dos instituciones educativas, la interpretación de las categorías y subcategorías lo que implicó remitirse al análisis y triangulación de la información recopilada en las entrevistas, para lo cual se utilizó el programa Atlas.ti. De allí emerge un campo semántico el cual permitió elaborar un marco teórico donde se clarifican, se ilustran y se reflejan las propiedades de los conceptos pertinentes para dar respuesta a la pregunta que da origen a la investigación. Este marco teórico surge del análisis de la información triangulada desde tres voces: la voz de los participantes tomada en las entrevistas a los diferentes grupos focales de los

dos centros educativos, la voz de los autores que se utilizaron como fundamento teórico para esta investigación y la voz de los investigadores quienes interpretaron, analizaron y buscaron convergencias para presentar los niveles de categorías y subcategorías, por consiguiente, a partir de las relaciones surgidas por la triangulación, se interpretan las categorías teniendo en cuenta los hallazgos.

Es por ello que en el marco de la investigación “Gestión de ambientes de aprendizaje participativos para la convivencia escolar” busca una acción de participación total y de acuerdo a los resultados preliminares obtenidos en la investigación a los grupos focales (Estudiantes, Consejo Directivo, Administrativos, Docentes y Padres de Familia) de las dos instituciones educativas “Colegio la Presentación Girardot y Colegio Rómulo Gallegos de Bogotá” se diseñó el proyecto “Todos a participar”.

Los actores que participan, son los mismos estudiantes de los dos contextos educativos, ellos se vinculan con criterios de voluntariedad y compromiso, los cuales constituyen garantías para el óptimo desarrollo de la propuesta, cabe mencionar que los grupos o círculos se encuentran integrados por estudiantes desde el grado pre-jardín hasta el grado once.

La metodología se aborda en tres ciclos, el primero orientado a la “**Sensibilización**” aquí se presentan tres fases de trabajo; la fase de Diagnostico Preliminar del Contexto en el cual se organizaron 32 estudiantes aproximadamente en cada circulo, para un total de 24 círculos; (Ver anexo 4) para ello es necesario tener en cuenta el número de población de la institución educativa. Otra de las fases de este primer ciclo son las Alianzas y Concertaciones: lo que se busca es darle una identidad a cada círculo, planteando un lema, objetivo, símbolo, color, distintivo y propuesta. Por último se desarrolla la fase de Comunicar e Impulsar: En esta fase se socializaron los círculos ante la comunidad educativa, bajo el liderazgo de los estudiantes de grado once en cada círculo dicha actividad.

En este momento el proyecto se encuentra en el primer ciclo que es la sensibilización donde los círculos realizan la elección de su nombre, lema, color que los caracteriza, objetivo y propuesta para luego ser socializados ante la comunidad educativa y continuar con la siguiente fase establecida anteriormente.

El segundo ciclo es el período de “Implementación y Desarrollo”; En este ciclo cada uno de los círculos según cronograma, desarrollan la propuesta planteada la cual va a permitir la participación e integración con los demás grupos.

El tercer ciclo comprende los procesos de Confrontación y Verificación. (Ver Anexo 4).

De acuerdo con todo este engranaje, el enfoque metodológico y el soporte epistemológico de esta investigación se fundamentan en el aporte de Carlos Eduardo Vasco, (1990) (Tres estilos de trabajo en las ciencias sociales, comentarios a propósito del artículo "Conocimiento e Interés" de Jürgen Habermas), en el cual se genera un proceso de trabajo desde un enfoque *Critico-Social* y una perspectiva investigación acción educativa – ya que se pretenden ubicar elementos teóricos para transformar realidades, aportando propuestas que puedan mejorar las prácticas educativas y la convivencia escolar, en el marco de una concepción de currículo transversal y flexible que tiene como finalidad la implementación de ambientes de aprendizaje.

Este planteamiento trata de sintetizar y sistematizar una larga serie de reflexiones sobre el tema de la "Libertad de valores" en las ciencias sociales, la posible clasificación de las disciplinas científicas según el tipo de interés teórico que guía a quienes las practican. Busca ubicar la práctica personal y social dentro del contexto histórico que se vive. Hay pues un interés legítimamente científico, serio y disciplinado, que busca comprender más profundamente las situaciones para orientar la práctica social, la práctica personal, la práctica del grupo o de la clase dentro del proceso histórico.

Desde esta perspectiva, la realidad al igual que la concepción de la investigación, se abordará desde una configuración interpretativa, pues los ambientes de aprendizaje son construcciones sociales que deben ser leídas a la luz de la interpretación hermenéutica, con una visión de totalidad, donde cada aspecto influye en el conjunto general. Es por tanto fundamental estar en la capacidad de percibir en los dos contextos educativos una óptica totalizante, es decir observar la totalidad sin fragmentaciones, comprendiendo la unidad como un todo y observarla con toda la intención de interpretar cada uno de sus rasgos esenciales, valorando el potencial humano que la conforma y comprometiéndolos a su vez a interiorizar las metas del colegio como propias.

A través de la gestión educativa se buscó centrar y focalizar los esfuerzos, en el marco de una concepción curricular flexible y transversal, por tanto interviene sobre la totalidad de la institución, brindando las herramientas necesarias para generar procesos pedagógicos significativos, involucrando a los miembros de la comunidad y convirtiéndolos en protagonistas del cambio educativo. Sobre la base de las consideraciones anteriores, el enfoque crítico social ofrece la posibilidad de entregar a la investigación una visión emancipadora de la educación como experiencia académica y social, en el marco de una concepción curricular flexible, transversal, activa y total, para que se consolide como un medio transformador de la praxis social, generador de ambientes de aprendizaje participativos que potencialicen el pensamiento crítico y humanizado.

En ese orden de ideas, la relación de los valores está dada por la dinámica – *investigador-sujeto de estudio* – pues son ellos los que explicitan los valores, además el principal interés es impulsar una visión humanizadora de la práctica educativa a través de un currículo que propicie ambientes de aprendizaje que favorezcan espacios de encuentro, colaboración y cooperatividad, todo en un clima de sana convivencia. El desarrollo de este currículo transversal y flexible exige un compromiso con un ideal político y filosófico, compromiso que posteriormente debe ligar con un objetivo programático propio de la gestión educativa que permita traducir las intenciones en acciones que contribuyan al fortalecimiento de los procesos que se desarrollan en las dos instituciones educativas.

El criterio de calidad desde el enfoque crítico - social, está dado por la capacidad de ubicar y orientar correctamente el estudio, es decir, reconstruir la historia de los sujetos, para que de este modo se pueda entender a través de la hermenéutica su realidad y su proyección, analizando el “*todo-con-sentido*”.

Las estrategias e instrumentos utilizados se fundamentan en los planteamientos de Ibáñez (2000), la perspectiva metodológica que aquí tiene lugar es *la estructural*, la cual presenta como instrumentos de recolección de información; la entrevista, los grupos focales, el análisis de textos y los diarios de campo. Con estas estrategias metodológicas se busca la posibilidad de conocer las instituciones y comprender su realidad y necesidades, para luego utilizar ese conocimiento en

la elaboración de propuestas para proceso de ensamble de estrategias de gestión para la generación de Ambientes de Aprendizaje participativos.

El diseño y perspectiva metodológica deben ser coherentes y articularse entre sí para dar respuesta a los objetivos que se plantea la investigación, en este caso el generar procesos de gestión educativa que conduzcan a la instauración de ambientes de aprendizaje incluyentes y participativos para el fortalecimiento de la convivencia escolar, permite hacer una aproximación global de las situaciones que se viven en los dos contextos educativos y a partir de allí hacer una exploración mediante la interacción, compartiendo sus experiencias del entorno personal, social y educativo. En el anexo 3, se definen los instrumentos y objetivos a utilizar, para lograr las metas propuestas con la investigación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La relación que existe entre la observación de una realidad específica frente a la teoría, los instrumentos para la recolección de información y la posibilidad de intervenir dicha realidad “la práctica” responden a una postura epistemológica que busca la posibilidad de conocer y comprender la realidad y necesidades que en ese momento presentaban las dos instituciones educativas. Ahora bien, se hace imperioso conocer el contexto educativo de cada colegio (Ver Anexo 5), sus características cultural, geográfica, económica y social, entre otras. Puesto que pueden o no afectar el proceso de gestión de ambientes de aprendizaje, la convivencia escolar y el reconocimiento de la diversidad cultural. Así lo corrobora Guardia (2013) al afirmar que para la elección de las estrategias de implementación de ambientes de aprendizaje participativos, así como la sostenibilidad en el tiempo, deberán tener en cuenta y sopesar la caracterización de los estudiantes y el contexto que los enmarca.

Según los resultados obtenidos y teniendo en cuenta los planteamientos de Guardia (2013) el punto de encuentro de los dos contextos educativos se fundamentó en su quehacer pedagógico en la construcción de seres humanos con valores, capaces de integrarse al mundo reconociendo la singularidad, la creatividad, la sociabilidad. En esa búsqueda y construcción diaria para dar respuestas al problema de investigación se indagó por tres categorías 1. Gestión Educativa, 2. Ambientes de Aprendizaje y 3. Convivencia Escolar.

Gestión Educativa

En el diagnóstico que se realizó a los dos contextos educativos, se pudo evidenciar que desde el ámbito pedagógico, promueve el aprendizaje de los estudiantes, los docentes y la comunidad educativa como un conjunto de personas en interacción continua que tienen la responsabilidad del mejoramiento permanente de la educación de los estudiantes, con el fin de formarlos integralmente para ser miembros de una sociedad.

A la vez la gestión educativa es un proceso orientado al fortalecimiento de los proyectos educativos de las instituciones con el fin de fortalecer los procesos pedagógicos, toma de decisiones y ejecución que permitan llevar a cabo las prácticas pedagógicas hacia el logro de sus objetivos.

De igual forma se encontró que, en una de las instituciones educativas, los departamentos o estamentos encargados de impulsar la gestión de dichos ambientes no cuentan con mecanismos ni protocolos claros, así como sistemas de evaluación de impacto, lo que trae con ello una baja sistematización de experiencias en dicha institución, en consecuencia no hay una valoración de resultados en los procesos que se implementan para la mitigación de conflictos o el reconocimiento de la diversidad cultural.

Se evidencia que en las dos instituciones el reconocimiento de la diversidad cultural, la convivencia escolar, así como la generación de ambientes de aprendizaje, no se vislumbran en el currículo escolar. En este sentido, es claro que la mayoría de procesos curriculares están direccionados únicamente al logro de buenos puntajes en las pruebas Icfes y Saber, así como en el mejoramiento académico individual. Frente a este resultado Fernández (2014) así como Carpio de los Pinos (2013) sostienen que este tipo de enfoques exclusivamente académicos, muestran una carencia de métodos y herramientas que no permiten abordar de forma adecuada una gestión de ambientes de aprendizaje, de manera que en muchos casos esto genera ambientes impropios, que propician una mayor posibilidad de conflictos, segregación, indisciplina, carencia de normas, entre otros, lo que desemboca en bajos niveles de eficacia administrativa y académica.

Ambientes de Aprendizaje

El principal hallazgo en las dos instituciones es el concepto compartido de la mayoría de grupos focales frente a la idea de un ambiente de aprendizaje. Lo conciben únicamente como el espacio físico junto con los implementos que lo puedan caracterizar, es el caso del laboratorio de química o física, la sala de informática entre otros. Esta concepción de ambiente de aprendizaje se ha mantenido durante muchos años y se puede corroborar al consultar lo afirmado por Loughlin & Suina (1987) “Escuela y aulas pueden beneficiarse también de la misma atención al entorno y, sin embargo, las nociones de los ambiente físicos eficaces para el aula parecen comenzar y acabar con el diseño arquitectónico y mobiliario básico” Sin embargo, algunos participantes lo conciben como espacio de reflexión y participación, lo asocian más a las salidas pedagógicas y las actividades extracurriculares, como se puede apreciar en el siguiente comentario:

...Fuera de las aulas especializadas tenemos salidas pedagógicas tenemos también las olimpiadas, tenemos intercolegiados. Invitaciones fuera de Girardot; desafortunadamente Girardot no nos presenta mucha parte de cultura, pedagógica para nada entonces por eso nos toca salir de Girardot, nos toca ir a Bogotá o a Ibagué o a otros lados, e invitar gente que nos pueda ayudar y aportar a ese proceso pedagógico, en las aulas, lo que podamos trabajar con internet, lo que podemos ir a visitar, claro que sería maravilloso que llegáramos al momento que todos participáramos de la salida pedagógica...

Al respecto Roldán e Hincapié (2002) aseguran que el reflexionar sobre ambientes de aprendizaje para el sano desarrollo de los estudiantes convoca a concebir un gran tejido construido, con el fin específico de aprender y educarse, que permanentemente sea cualificado para tal fin y donde no importen los límites que lo circundan, ni los hilos que se utilizan. Esta perspectiva muestra que a diferencia de una concepción estructural y física de un ambiente, empiezan de forma involuntaria en las instituciones educativas, a generarse ambientes diferentes a cualquier contexto curricular tradicional, pasando a un plano más flexible y participativo.

Convivencia Escolar

Con base en el diagnóstico inicial de las dos instituciones, el significado de convivencia se concibe en dos dimensiones; una en términos de buena conducta de los estudiantes y dos en la ausencia de cualquier tipo de problemática en la institución. En términos de buena conducta, todos los grupos focales consideraron que la convivencia es inherente únicamente a la dinámica estudiante-estudiante, estudiante-docente y está relacionado exclusivamente con el comportamiento el cual presenta una escala valorativa subjetiva “buen comportamiento – mal comportamiento” y de ahí se parte para luego darle un ponderado numérico que en definitiva clasifica e inscribe al estudiante como un ser humano “bueno o malo”. De igual forma, los participantes relacionaron una buena convivencia con la ausencia de cualquier tipo de problemática, el que en la institución no se presenten riñas, robos, agresiones entre otros, es considerado una excelente convivencia en la institución.

En el marco de dichos resultados, la convivencia es entendida en términos disciplinarios, esto quiere decir que los estudiantes entre más acaten órdenes y cumplan una serie de procedimientos; como formar adecuadamente, hacer silencio en clase en postura recta y mirando al tablero conservando una postura erguida, al igual que el seguir protocolos estructurados para dirigirse a los docentes y directivos o inclusive sus mismos pares, entre otros. Al lograr que los estudiantes interioricen y cumplan con estos parámetros, se les categoriza como seres disciplinados lo que automáticamente, desborda desde los imaginarios de los participantes de los grupos focales, en una excelente convivencia.

Así mismo se evidenció que la disciplina se considera unidireccional y le compete únicamente a los estudiantes y no es recíproca para los actores educativos. Como ya se mencionó anteriormente la disciplina entendida como convivencia da una escala valorativa, pero esta va un poco más allá, esta genera una valoración subjetiva extra muros que clasifica y determina que tan “buena o mala” es la Institución Educativa, en términos de algunos padres de familia que participaron en el grupo focal de ambos contextos educativos se pudo apreciar esta afirmación:

“Este es uno de los mejores Colegios del sector porque es que aquí si son buenos para exigir en cuanto la disciplina, aquí no permiten el pelo largo, ni que los muchachitos estén por ahí hablando en clase...todo el tiempo están detrás de ellos métase la camisa dentro del pantalón”

“Yo a todo el mundo le recomiendo este colegio porque la coordinadora es muy estricta y así es que tiene que ser...eso es bueno...y si no hay rigidez no hay nada...”

Se presenta así en los dos contextos educativos la idea de la convivencia como una cultura sancionatoria y punitiva, donde la única solución a un problema es aumentar el castigo y la implementación de estrategias en muchos casos dictatoriales y represivas direccionadas únicamente a disminuir los índices de “mal comportamiento”. Para Ibarrola-García & Iriarte (2012) este resultado es compartido por la mayoría de instituciones educativas, afirmando que coexiste habitualmente en los colegios una cultura de la convivencia fuertemente arraigada en la vía sancionatoria. De modo que en algunos centros, entre más empeora la convivencia en las aulas, más se fortalece el sistema punitivo reactivo, lo que no revierte en la mejora de la

convivencia, sino, a lo sumo en los mejores casos, en un mínimo control de los problemas. En ocasiones el problema de la convivencia ha desbordado la capacidad y preparación de los colegios y el profesorado para hacerle frente.

Es importante aclarar que en las dos instituciones educativas al iniciar el año escolar, se genera una cátedra que busca socializar el manual de convivencia a los estudiantes nuevos y reafirmar en los antiguos las normas que establece la institución para una sana convivencia. Esta orientación se da una vez al año, allí se exponen los cambios que haya podido tener el Manual de Convivencia a nivel legislativo o bien frente a cambios internos en la institución, sin embargo la apropiación estudiantil en esta actividad es muy limitada, parcial y en ocasiones nula.

Con referencia a lo anterior, los diferentes grupos que participaron en las entrevistas coincidieron que la forma de impulsar la participación y mejorar la convivencia institucional está relacionada con las diferentes actividades lúdicas pedagógicas que se realizan en los dos contextos, estas son para el caso de la Presentación de Girardot: Los encuentros con Cristo, las salves, la Semana Santa, la semana cultural entre otras. Para el caso del Colegio Rómulo Gallegos; los torneos deportivos, la feria empresarial y la semana cultural.

Se evidenció un manejo de la disciplina y la convivencia fraccionado; un manejo más mediático y pedagógico para primaria y uno más punitivo y sancionatorio para bachillerato. Ibarrola-García e Iriarte (2012) afirman al respecto, que se siguen observando las dificultades que conllevan a extender los contenidos socioafectivos a los alumnos e integrarlos en espacios, tiempos y contenidos curriculares, por lo que en muchas ocasiones estas propuestas no se concretan en la práctica o en el caso de hacerse operativos, a pesar de cumplir rigurosamente con lo prescriptivo y de invertir esfuerzos en su puesta en marcha, no logran los efectos esperados ni mucho menos deseados.

Con base en ello, se evidenció que las dos instituciones no presentan sistemas de participación total de la comunidad educativa, igualmente no presentan programas que respondan a una participación incluyente donde se reconozca la diversidad cultural de los integrantes de dicha comunidad, lo que llevó a plantear una propuesta de *Gestión* para la implementación de ambientes de aprendizaje y la formación participativa de los estudiantes, desde una perspectiva de formación democrática, integral y ciudadana, fomentando la inclusión y reconocimiento de la diversidad cultural en las dos instituciones educativas como factor determinante de la convivencia. (Ver anexo 4).

Resultados Fase I de implementación del proyecto ¡Todos a Participar!

Los individuos marcan goles, pero los equipos ganan partidos

Zig Ziglar

El proyecto ¡Todos a Participar! nace con la intencionalidad de dar respuesta a la demanda y creciente necesidad de crear estructuras para desarrollar la participación y creación de equipos de convivencia que organicen, coordinen y desarrollen acciones concretas para promover ambientes de aprendizaje que propendan y generen una sana convivencia en las Instituciones Educativas; es por ello que en el marco de la investigación “Gestión de ambientes de aprendizaje participativos para el fortalecimiento de la convivencia escolar y la diversidad cultural” y de acuerdo a los resultados preliminares obtenidos en la investigación a los grupos focales (Estudiantes, Consejo Directivo, Administrativos, Docentes y Padres de Familia) de las dos instituciones educativas “Colegio la Presentación Girardot y Colegio Rómulo Gallegos de Bogotá” Se evidenció que las dos instituciones no presentan sistemas de participación total de la comunidad educativa, igualmente no presentan programas que respondan a una participación incluyente donde se reconozca la diversidad cultural de los integrantes de dicha comunidad.

Es importante mencionar que el propósito del proyecto es que la participación de los estudiantes se asuma como un medio y como fin, para lograr una sana convivencia, como lo afirma Martínez (2014), de una manera articulada e integrada; debe tomársela como medio en tanto que es una de las estrategias con las que cuenta la institución educativa para brindar un ambiente que favorezca los procesos de aprendizaje y de formación; y también asumirla como fin por cuanto contribuye a la generación de habilidades y actitudes que hacen parte del desarrollo moral de los estudiantes, además, los prepara para la vida en sociedad, para la construcción de ciudadanía, el manejo de las emociones y, en general, de la vida afectiva.

Colegio la Presentación de Girardot

Nuestras primeras huellas...

Antes de ingresar los estudiantes a clase, la institución cuenta con tres semanas de planeación con el personal docente, administrativo, de apoyo para planear todo lo concerniente al año lectivo; en la segunda semana de planeación institucional se abre el espacio para la socialización del protocolo de implementación, se hicieron algunas modificaciones al mismo para favorecer su viabilidad y aplicación

La propuesta fue muy bien asimilada y acogida por el personal, lo que permitió establecer una interacción y relación entre los procesos que se vienen adelantando en la institución a nivel de convivencia y el proyecto *“Todos a participar”*.

La segunda semana de ingresar los estudiantes los docentes, personal administrativo, personal de apoyo entran a la fase de sociabilización y sensibilización con los estudiantes. Inicialmente se motivó y preparó a los estudiantes de grado once para que ellos fueran los líderes en cada uno de los círculos y motivaran ellos mismos a los estudiantes de los otros cursos, para ello se hizo necesario una sensibilización y capacitación de tres días para estos estudiantes

Cabe mencionar que los grupos o círculos se encuentran integrados por estudiantes desde el grado pre-jardín hasta el grado once, abordando la metodología en tres ciclos que son: el primero orientado a la *“Sensibilización”* En donde se organizaron 32 estudiantes aproximadamente en cada círculo para un total de 24 círculos; el primer encuentro fue un poco difícil el proceso de integración y adaptación especialmente para los estudiantes de preescolar, La ubicación fue un poco compleja pero gracias al apoyo de los estudiantes de grado once se logró la ubicación en su totalidad en los círculos de la población estudiantil, permitiendo el conocimiento e integración.

No fue nada fácil, este primer día sin embargo se veía la motivación y deseo de participar por parte de la mayoría de los estudiantes, la novedad fue grande el mismo hecho de los estudiantes de preescolar desplazarse a los espacios de bachillerato pero a la vez los de bachillerato volver a los espacios de primaria genero novedad, ver las actitud de los más grandes llevando de la mano a los más pequeños integrándolos en los círculos correspondientes genero familiaridad.

Para los docentes no fue nada fácil ser únicamente observadores, ellos expresaron es ubicarme en otra postura ya no soy el que organizo, dispongo, sino el que acompaño en el silencio, fue un reto muy grande para nosotros pero a la vez nos permite conocer las posturas y visiones de los estudiantes desde otra óptica.

Dejando huellas.....

Una vez los círculos quedaron conformados, las acciones de los mismos empezaron a florecer, los estudiantes empezaron a motivarse sacando su: Lema, Color, símbolo, delegando funciones entre ellos como; coordinadora, secretaria, mensajera, animadora.

El personal administrativo, de apoyo, servicios generales, docentes han evidenciado un cambio en los estudiantes a nivel del compartir, ya los más grandes se interesan o se preocupan más por los pequeños, los pequeños ya se dirigen con mayor espontaneidad y unidad a los estudiantes de los grados superiores., comprendiendo la dimensión y el alcance del mismo lo que les ha permitido generar nuevas estrategias didácticas.

Huellas signo de nuestra identidad:

Durante este proceso los estudiantes empiezan a sentir la necesidad de compartir con otros lo que tienen, la semana antepasada se unieron varios círculos y prepararon un compartir para los demás círculos donde le llamaron que “Feliz me siento en la familia de mi circulo compartiendo con otros círculos”. Planearon para el espacio de dos horas varias ventas entre ellas la venta de la sonrisa cada uno debía ir a un circulo diferente y compartir una sonrisa, otros se desplazaban para compartir un abrazo, otros compartir una palabra, al principio se pensó que esto era imposible pero fue tan organizado todo que al finalizar lo llamaron “La feria de los círculos” donde pudieron conseguir de todo sin ningún costo.

Les ha permitido a las psicólogas conocer más afondo los estudiantes mediante el trabajo en grupo y fortalecer el trabajo que se viene desarrollando en la institución a partir de los grupos focales con estudiantes y familia.

Los estudiantes han buscado diferentes estrategias que han permitido en cada momento la novedad y la implementación de propuestas que hasta el momento han contribuido al fortalecimiento de una sana convivencia en una participación total.

Se abrió el espacio para que cada uno de los círculos diera a conocer su propuesta, mediante dramatizaciones, cantos, coplas, danzas cada círculo presento su lema, símbolo, distintivo, nombre, se dio en un clima de unidad, respeto y admiración, cada uno de los círculos conoce las propuestas de los demás círculos.

Lo que podemos evidenciar es que el proyecto “Todos a participar” ha permitido mejorar el trabajo en equipo fortaleciendo las propuesta con el aporte del otro, sintiéndonos una misma familia buscando todos el bienestar del otro, con los otros y de la comunidad educativa en general (Ver Anexo 4).

Colegio Rómulo Gallegos

Los primeros pasos...

El proceso inicia con la socialización del protocolo de implementación inicialmente dirigido a docentes, personal administrativo y directivo de la institución, espacio que brindó la institución al inicio del año académico, antes del ingreso de los estudiantes. Una vez se socializó se realizaron algunos ajustes para que diera respuesta al contexto de la institución, este proceso se llevó a cabo integrando algunos aportes hechos por los mismos docentes y teniendo en cuenta la población estudiantil que cohabita en la institución.

Cabe resaltar que en esta etapa del proyecto se encontró que la mayoría de docentes de la institución se presentaron incrédulos y distantes a participar en la implementación del proyecto, no conciben abrir un espacio para los estudiantes donde sean ellos los actores principales de su aprendizaje. De igual forma se evidenció una resistencia por parte de los docentes a la asignación de un espacio y tiempo para la participación total de los estudiantes, afirmando que es más importante reforzar materias básicas como matemáticas, español o filosofía. Sostienen que no es

necesario una participación total y que el resultado se podía evidenciar de igual forma si se nombraban a unos representantes de cada curso, al igual que lo hacen en el proyecto de gobierno escolar.

Posteriormente y una vez aclaradas todas las dudas y con los objetivos y alcances del proyecto claros, el personal docente, administrativo y directivo pasó a iniciar la fase de sociabilización y sensibilización con los estudiantes. Inicialmente se realizaron direcciones de grupo en cada salón, para dar a conocer el proyecto y para que los estudiantes se pudieran inscribir en los círculos. Posteriormente se convocó una reunión en la que participaron todos los actores educativos y la cual tenía la finalidad de reunir a la totalidad de integrantes de cada círculo (transición a grado once), el propósito se concentró en darles la oportunidad de que se conocieran y crearan el primer vínculo como comunidad de trabajo.

En esta fase se evidenció un aparente desorden por parte de los estudiantes y docentes, la falta de posibilidades de participación y de encuentro con otros estudiantes de diferentes edades y cursos creó un choque paradigmático en todos los estudiantes, al igual que en docentes. El acoplamiento de cada círculo tomó tiempo, la mayoría de estudiantes no comprendió en la práctica el protocolo para la integración de los círculos, aunque en ese momento, inesperadamente empezaron a salir algunos estudiantes “líderes innatos” para iniciar el proceso de unión y cohesión de sus círculos. En cada círculo tomaron la vocería de uno a tres estudiantes de los grados sextos a noveno, en total se conformaron 10 círculos de 35 estudiantes aproximadamente en cada círculo (Ver Anexo 6).

Cabe resaltar que estudiantes de los grados décimo y once inicialmente mostraron una resistencia total a la integración de los círculos, presentando un comportamiento desinteresado y realizando actividades diferentes a la de los demás estudiantes como escuchar música, acostarse en las zonas verdes o algunos jugar fútbol. De igual forma algunos docentes se mostraron desorientados y otros se mostraron totalmente distantes del proceso. En este primer encuentro se logró la conformación de la totalidad de los círculos, al igual que se les designó su espacio físico y las pautas de trabajo generales (Asignación de nombre, lema, color, mascota entre otros).

La consolidación

Una vez el proyecto se instauró en la Institución, todos los estudiantes iniciaron un proceso de adaptación, se empezó así a consolidar cada círculo, los estudiantes comenzaron a crear sentido de pertenencia frente a su grupo, eligieron de forma autónoma su color, lema, mascota así como la forma de delegar funciones entre ellos, canales de comunicación y niveles jerárquicos para su organización. Posteriormente cada círculo (Ver Anexo 6), determinó una forma de identificación que los diferenciara del resto de los círculos dentro y fuera de la institución.

Los docentes aseguran que han evidenciado un cambio actitudinal de los estudiantes una vez inició el proyecto, al mismo tiempo afirman que no hay necesidad de estar direccionando las actividades que realizan ni el programa que desarrollan, lo que evidencia que los docentes iniciaron así al igual que los estudiantes una integración total al proyecto, comprendieron la dimensión y alcances del mismo y hoy son partidarios de la importancia de dicho espacio.

Es nuestra Naturaleza...

Durante el proceso del proyecto ¡Todos a Participar!, se han presentado algunos registros de comportamiento de los estudiantes que es importante analizar:

Los estudiantes en cada encuentro han desarrollado la temáticas pero con una característica importante: lo hacen compartiendo alimentos. Al finalizar cada sesión los estudiantes se ponen de acuerdo que alimentos van a traer para el siguiente encuentro, una vez se reparten de forma equitativa planean que temática y que actividad se van a realizar. Frente a esta forma de trabajar y de compartir la psicóloga Lucia Rossi (2014) afirma:

Al sentarnos a comer, no advertimos que en ese acto cotidiano se agazapa la historia entera de la humanidad. Cada detalle constituye una escena en la que convergen actitudes, sentires, posturas, gestos, rituales. Los muebles, la mesa, las sillas, los utensilios, manteles, platos, la comida misma; ese conjunto dispara olores y sabores que culminan en el comer. Descubrimos que en esos hábitos colectivos espontáneos se juega toda nuestra condición de "homínidos", definida desde el inicio como social y cultural. Comemos en grupo y

abandonando la postura erguida; no comemos comida, comemos emblemas
(p.1)

Para los estudiantes es un momento importante y es su lugar de encuentro con el otro, período único de compartir con sus pares de forma autónoma y libre, espacio en el que el compartir y participar les da la posibilidad de sentir parte de algo.

De igual forma, se ha evidenciado que este compartir ha generado en los estudiantes más grandes un sentido paternalista con los estudiantes más pequeños, y no solo en los momentos de encuentro del proyecto sino que ha trascendido los muros de la institución. Fuera del colegio se brindan protección. De acuerdo a lo anterior, se encontró que el ejercicio de confianza que ellos realizaron desencadenó una serie de conductas positivas para el fortalecimiento de la convivencia escolar. Frente a este planteamiento, Conejeros et al., (2010) aseguran que el establecimiento y fomento de la confianza es fundamental para reestructurar la educación. El reto de la confianza consiste en reconstruir unas relaciones de trabajo para la colaboración entre colegas próximos que refuercen la significación personal. De este modo, cobran cada vez mayor relevancia los aspectos referidos a la formación humana. Al igual que la tolerancia, el respeto a la diversidad, la solidaridad y equidad, factores que constituyen y estructuran la vida cotidiana y, en especial, del quehacer diario de la educación.

Otro resultado es el trabajo cooperativo y autónomo, los estudiantes han desarrollado estrategias para trabajar en grupo de forma cooperativa, así mismo han mostrado que son capaces de realizar actividades de recreación y producción de manera autónoma y creativa, Aguirre et al., (s.f) complementa esta observación al afirmar que los grupos cooperativos, se organizan y trabajan en el microentorno pedagógico, con efectos positivos en su aplicación en la enseñanza del pensamiento. Se fundamentan en el intercambio activo de un conjunto de cerebros que generan permanentemente ideas para ratificar, complementar, aclarar, profundizar, ampliar, contraponer y transformar diferentes aspectos respecto a un tema de estudio. Este hecho potencia un pensamiento dinamizado por múltiples y cruzadas relaciones y combinaciones, que desarrollan en los actores del proceso educativo, un pensamiento divergente y creativo que

juegan un papel protagónico en el aprendizaje y se impulsan en forma extraordinaria desde el trabajo cooperativo.

Del mismo modo uno de los hallazgos más significativos en la implementación del proyecto ¡Todos a Participar! Es como su nombre lo dice: la participación total de los estudiantes. Se configuró así un espacio en el que los estudiantes sin distinción de género, edad, creencias, subculturas, entre otras, encontraron un espacio para participar, opinar, dar a conocer sus ideas, expresarse. Al respecto Penagos (2011) afirma que indiscutiblemente, la participación resulta vital en la transformación de las realidades humanas en general, más sin embargo este concepto debe empezar a pensarse desde lo ambiental en la viva conjugación de lo social, cultural y también lo natural pues más allá de lo humano y de lo consiente, la participación significa "la acción de tomar parte", etimológicamente *partes – en acción*. Todos los estudiantes, que por el acto inherente a su existencia componen un sistema, tuvieron que atravesar un proceso de conformación que los constituyó como legítimas partes (participantes) de un orden preexistente, que atiende a los principios Hologramático y de recursividad organizacional del pensamiento complejo; siendo, lo Hologramático, de acuerdo con Morín (2004):

...el reconocer en la totalidad las partes y en las partes la totalidad; las cualidades que son al todo, le son inherentes desde la organizacionalidad de sus partes, al igual que las cualidades de las partes son siempre dentro del todo (sistema), y dejan de ser en el momento en que no son parte del todo (p.107)

Por consiguiente se resalta desde estos planeamientos, cómo la participación total debería ser inherente al devenir diario de los estudiantes y de la organización, entendiendo su conjugación como la verdadera acción educativa.

CONCLUSIONES

¿Cómo afecta la falta de participación total en los ambientes de aprendizaje, la gestión educativa, la convivencia escolar y el currículo?, ¿Hasta dónde estamos dispuestos a permitir que los estudiantes participen de manera total y categóricamente en la vida institucional?, ¿Cómo podemos generar espacios de participación en las instituciones educativas?

Después de haber realizado las encuestas de los grupos focales en las dos instituciones educativas “Colegio Rómulo Gallegos de Bogotá y Colegio la Presentación de Girardot y a partir de los interrogantes anteriormente planteados pudimos detectar que:

En las dos instituciones educativas están implementados procesos que buscan una disciplina, más no una convivencia que propenda por una participación total.

Se hace necesario dar mayor participación a todos los miembros de la comunidad educativa involucrándolos de manera directa dentro de los procesos, evitando que queden constituidos sólo en grupos focales específicos o determinados, como se detectó en las entrevistas.

Fomentar la inclusión y reconocimiento de la diversidad cultural en las dos instituciones educativas como factor determinante de la convivencia.

Dentro de los procesos pedagógicos establecidos en las dos instituciones educativas es importante generar estrategias que favorezcan un ambiente de aprendizaje que promueva la participación de todos los actores.

La gestión de ambientes de aprendizaje debe ser tarea de todos los miembros de la comunidad educativa, y es el colegio como institución, quien debe abrir los espacios para la participación total, democrática e integral de los actores de la educación.

Es necesario implementar una propuesta de gestión y participación total, que permita crear ambientes de aprendizajes adecuados y pertinentes en las dos instituciones educativas donde se realizó la investigación.

La participación total de los estudiantes en el diseño, implementación y ejecución de propuestas democráticas contribuye a mejorar la convivencia escolar y por ende a aceptar la

diferencia como un medio de aprendizaje y una oportunidad de crecer como personas y como comunidad.

El abrir espacios de participación total para los estudiantes genera un mayor sentido de pertenencia; mejorando su disposición para seguir instrucciones en los diferentes escenarios. Esto se ha venido reflejando en el mejoramiento de las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa.

La participación de toda la comunidad educativa, ha abierto espacios de desarrollo total en las dos instituciones porque se evalúan de manera horizontal y permanente los procesos pedagógicos que se dan al interior de ella, lo que permite hacer una retroalimentación oportuna y pertinente de dichos procesos.

Teniendo en cuenta lo expuesto por Gil et al., (1996. P, 6) que reconocen la participación como “ ... un motor potencial de cambio social que al mismo tiempo implica la toma de conciencia colectiva y el compromiso individual de las personas que además de ser una declaración de principios; deben implementarse proyectos e iniciativas sociales que se articulen a procesos de dinamización sociocultural de la comunidad...”. Dentro del proyecto “Todos A Participar”, definimos los círculos de participación como una estrategia novedosa con la que se ha pretendido incentivar la colaboración de toda la comunidad educativa, en un sistema total, donde todos y cada uno de los integrantes del círculo han tenido la oportunidad de proponer, debatir y decidir; planteando estrategias y actividades de participación que contribuyan a fortalecer los procesos de integración, convivencia, liderazgo, llevando a cabo la gestión necesaria para su implementación.

Propuestas como el de los Círculos de Participación Total del Proyecto “Todos A Participar”, permiten un aprendizaje organizacional, donde los estudiantes por sí mismos elaboran y ponen en marcha sus propuestas; además el aprendizaje y el saber es colectivo, de ahí que la escuela en su totalidad se debe asumir como un escenario inteligente, que conlleva al aprendizaje en la interrelación de todos los actores educativos que intervienen en ella.

La gestión de ambientes de aprendizaje participativo, también comporta la gestión del currículo en la misma, creando un clima de aula y de ambiente de aprendizaje determinado a través de la organización del grupo, así como de los espacios y los tiempos escolares

básicamente. Mientras las reglas y normas de funcionamiento vienen caracterizadas por la dinámica de trabajo y por los papeles a desarrollar por parte del profesorado y del alumnado, estos a su vez dependen y están matizados en la práctica, en función de las características definitorias del ambiente de aprendizaje utilizado para implementar la experiencia educativa.

Según las políticas educativas de Alatina, la educación no debe ser excluyente ni discriminatoria, sino incluyente, es decir, que ayude a formar a los niños para que estos reconozcan, gocen y aprecien la igualdad de ciudadanía de derechos y oportunidades, independientemente de su género, etnia, condición social, discapacidad, edad, preferencia sexual, lengua o cultura, buscando ir más allá de ampliar la cobertura, y buscando que los niños reciban una educación de calidad lo que se traduciría en una equidad educativa.

Uno de los propósitos fundamentales de la investigación fue comprender la realidad estudiada en los dos colegios, se planteó una propuesta diferente para generar una concepción curricular transversal y flexible que modificara la estructura tradicional de la enseñanza para convertirla en formas de aprendizaje y más importante aún generar ambientes incluyentes y participativos que propiciaran una sana convivencia.

De nada sirve realizar innovaciones de los materiales de enseñanza si no cambian las acciones y prácticas educativas rígidas y verticales. De ahí que para algunos autores (Duarte, Guardia Londoño y Pineda y Torres), el papel transformador del aula está en manos del maestro, de la toma de decisiones, la apertura y coherencia entre su discurso democrático y sus costumbres, hábitos y actuaciones, así como de la problematización y reflexión crítica que él realice de su práctica y de su lugar frente a los otros. Se trata así de propiciar ambientes que posibiliten la comunicación, el diálogo y la deliberación, que formen en prácticas de respeto, tolerancia y aprecio por la pluralidad y la diferencia, aprendiendo a comportarse en beneficio de los derechos humanos propios y de los otros.

REFERENCIAS

- Ahumada, M. (2011). Del ser-para-la-muerte al ser-para-el-inicio: Martin Heidegger y Hannah Arendt. *Revista de Filodofia Factótum*, 8-13.
- Ángel Pardo, N. (2012). La perspectiva intercultural: un camino de innovación para vivir la escuela. *INNOVACIÓN IDEP*, 130.
- Antelo , A., Bernasconi, G., González, Z., Tejera, A., & Vázquez, M. (2011). La gestión de escenarios complejos: alternativa metodologica para su abordaje. En J. Gairín Sallán, *La Dirección de Centro Educativos en Iberoamérica. Reflexiones y Esperiencias* (pág. 266). Santiago: FIDECAP.
- Baquero, R., Cimolai, S., Lucas, J., & Pérez, A. (s.f). Aprendizajes en contextos escolares y extra-escolares: desafíos para la práctica docente. *Aulas y Andamios*, 12-15.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad liquida*. Barcelona: Gedisa, S.A.
- Castro Suárez, C. (Julio de 2009). Estudios sobre educación intercultural en Colombia: tendencias y perspectivas. *Memorias*(6), 358-376.
- Colorado Lopez, M. (1998). El conflicto constitutivo y constituyente de lo humano: una mirada psicoanalitica. En J. Sanín Vásquez, *Convivencia escolar: enfoques y experiencias* (pág. 266). Medellín: Centro de Estudios Superiores Sociales y Políticos -CESEP-.
- Díaz-Aguado, M. (2002). Convivencia escolar y prevención de la violencia. *Ministerio de Educación-Instituto de Tecnologías Educativas*, 174.
- Duarte D, J. (2003). Ambientes de Aprendizaje: Una Aproximación Conceptual. *Redalyc*(29), 97-113.
- Espinosa Gómez, P. (2008). Ambientes de aprendizaje en la cognición en la práctica. *Didac* 52, 3-9.
- Galvis, A. H. (2013). *Ambientes educativos CLIC - creativos, lúdicos, interactivos y colaborativos - para aprender en la era de la información* . Bogotá: Uniandes.

- García Fernández, J. A., & Goenechea Permisán, C. (2009). *Educación Intercultural: Análisis de la situación y propuesta de la mejora*. España: Imprenta RGM, S.A.
- Ghiso C., A. (1998). Pistas para deconstruir mitos y desarrollar propuestas de convivencia escolar. En J. Sanín Vásquez, *Convivencia escolar: enfoques y experiencias* (pág. 266). Medellín: Centro de Estudios Superiores Sociales y Políticos -CESEP-.
- Gras-Martí, A. &. (2005). Debates y tutorías como herramientas de aprendizaje para alumnos de ciencias: análisis de la integración curricular de recursos del campo virtual. *Enseñanza de las Ciencias*, 167-180.
- Guardia Hernández, A. (2013). *Ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano: Reorganización curricular por ciclos*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación.
- Gutiérrez, L. (2010). Ambientes de aprendizaje en el aula. *Revista de la Educación en Extremadura, Autodidacta*.
- Hirmas Ready, C. (2009). Educar en la diversidad cultural: aprendizajes desde la experiencia innovadora en América Latina. *Revista Latinoamérica de educación Inclusiva*, 91-108.
- Londoño , G. (2014). *Diseño de ambientes de aprendizaje*. Bogotá: Silabus Maestria en Cincas de la Educación Universidad San Buenaventura sede Bogotá.
- Londoño Orozco , E. (2011). *La transmisión de Valores. Estudio etnográfico*. Bogotá: Editorial Bonaventuriana.
- Londoño, G. (2010). El sujeto y la cultura de los jóvenes: Ingrediente fundamental en la docencia universitaria. *Revista Universidad de la Salle*(53).
- Lyotard, J.-F. (1991). *La condición postmoderna*, . Buenos Aires, Argentina: R.E.I. Argentina S.A.
- Mantilla, W. (2010). La gestión como base para promover la diversidad cultural: oportunidad pedagógica en los centros educativos. En M. Vergara Fregoso, *Desarrollo humano y diversidad cultural* (pág. 136). Mexico: Red de Posgrados en Educación, A.C.

- Martínez Rojas, J. (2014). *El manual de convivencia y la prevención del Bullying: diagnóstico estrategias y recomendaciones*. Bogotá: Magisterio.
- Masalles, J., & Rigol, A. (2007). La organización de centros en el marco de un modelo participativo de gestión educativa. Criterios y objetivos con relación a la atención al alumno. En M. Aldámiz-Echavarría, J. Alsinet, E. Bassedas, N. Giné, J. Masellas, M. Masip, . . . A. Rigol, *¿Cómo hacerlo? Propuesta para educar en la diversidad* (pág. 157). Barcelona: Editorial GRAÖ.
- Medina, J. (2006). *El maestar en la pedagogía*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didactico.
- Montes, D. (2008). Diversidad e interculturalidad desde la escuela: hacia la construcción de sentidos. En N. Alarcón Gama, A. Albán Achinte, Z. Araújo, J. Arboleda, S. Arboleda Quiñones, E. Cantor, . . . G. Ri, *Diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad* (pág. 370). Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá Secretaria de educación.
- Montoya, Á. (2009). Emergencia de la juventud en las ciudades contemporaneas. *Anagrama*, 7(14), 105-114.
- Moreno, G., Molina, A., & Segura, D. (2000). El Ambiente Educativo. *Planteamientos en Educación*, 270.
- Obaya Valdivia, A. E., Vargas Rodríguez, Y. M., & Ponce Pérez, R. G. (2012). La gestión de ambientes en el aula y el desarrollo de competencias . *Contactos*, 21-28.
- Ortega, P. (1998). La cultura escolar un enfoque para la convivencia . En J. Sanín Vásquez, *Convivencia escolar: enfoques y experiencias* (pág. 266). Medellín: Centro de Estudios Superiores Sociales y Políticos -CESEP-.
- Pedrerros Martínez, R. (s.f.). Aportes para dimensionar la educación intercultural en Colombia. *Recuperado 27 de febrero de 2014 del sitio web <http://is.gd/f1fX4V>*.
- Rincón Soto, C. A. (2009). Ambientes de aprendizaje. Lo que esconde el contexto. *Libre Empresa 11*, 99-116.

- Roldán, O., & Hincapié, O. (1999). *Educación, el desafío de hoy: construyendo posibilidades y alternativas*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Sagastizabal, M., Pivetta, B., Perlo, C., & San Martín, P. (2006). *Aprender y enseñar en contextos complejos: Multiculturalidad, diversidad y fragmentación*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Sánchez, F. (2011). Contexto de socialización y educación. La multiculturalidad y la interculturalidad. En P. Pérez Alonso-Geta, F. Sánchez, & C. Ros Ros, *Temas de antropología de la educación* (pág. 355). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Sanín Vásquez, J. (1998). *Convivencia escolar: enfoques y experiencias*. Medellín: Centro de Estudios Superiores Sociales y Superiores -CESEP-.
- UNESCO. (2007). *Informe regional. Situación Educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la educación de calidad para todos*. Santiago: OREALC/UNESCO.
- Vargas, G. (2006). *Tratado de epistemología*. Bogotá, Colombia: San Pablo.
- Vargas, G. (2010). El diseño de ambientes de aprendizaje. *Internario Educativo*, 73-87.
- Velásquez Navarro, J. d. (2008). *Ambientes Lúdicos de Aprendizaje: diseño y operación*. México: Trillas.
- Villa Amaya, W., & Grueso Bonilla, A. (2008). Emergencia posibles desde la construcción de la interculturalidad. En N. Alarcón Gama, A. Albán Achinte, Z. Araújo, J. Arboleda, S. Arboleda Quiñones, E. Cantor, . . . R. Huffington, *Diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad* (pág. 370). Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación.
- Walsh, C. (9 -11 de Marzo de 2011). Interculturalidad crítica y educación intercultural.

Anexos

Anexo 1. Resumen de los planteamientos en diseño y ejecución de *Ambientes de Aprendizaje* del Plan Decenal de Educación 2006-2016

CAPÍTULO I DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA

I. FINES Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI (GLOBALIZACIÓN Y AUTONOMÍA)

ACCIONES					
CURRÍCULOS PERTINENTES	<table><tr><td data-bbox="654 919 889 1486">Meta</td><td data-bbox="889 919 1404 1486">En el 2016 se contará con estructuras curriculares flexibles y pertinentes articuladas al desarrollo de las capacidades de aprender a ser, aprender a aprender y aprender a hacer y de las dimensiones científicas, técnicas, tecnológicas, humanísticas y artísticas, y a las competencias en una segunda lengua en ambientes de aprendizaje, contextualizados e incluyentes, que privilegien el uso y la apropiación de las TIC.</td></tr><tr><td data-bbox="654 1486 889 1860">Competencias</td><td data-bbox="889 1486 1404 1860">Implementar ambientes de aprendizaje que posibiliten los procesos de bilingüismo, la ciencia, la tecnología, la investigación y el uso de las TIC. Desarrollo de ambientes de</td></tr></table>	Meta	En el 2016 se contará con estructuras curriculares flexibles y pertinentes articuladas al desarrollo de las capacidades de aprender a ser, aprender a aprender y aprender a hacer y de las dimensiones científicas, técnicas, tecnológicas, humanísticas y artísticas, y a las competencias en una segunda lengua en ambientes de aprendizaje, contextualizados e incluyentes, que privilegien el uso y la apropiación de las TIC.	Competencias	Implementar ambientes de aprendizaje que posibiliten los procesos de bilingüismo, la ciencia, la tecnología, la investigación y el uso de las TIC. Desarrollo de ambientes de
Meta	En el 2016 se contará con estructuras curriculares flexibles y pertinentes articuladas al desarrollo de las capacidades de aprender a ser, aprender a aprender y aprender a hacer y de las dimensiones científicas, técnicas, tecnológicas, humanísticas y artísticas, y a las competencias en una segunda lengua en ambientes de aprendizaje, contextualizados e incluyentes, que privilegien el uso y la apropiación de las TIC.				
Competencias	Implementar ambientes de aprendizaje que posibiliten los procesos de bilingüismo, la ciencia, la tecnología, la investigación y el uso de las TIC. Desarrollo de ambientes de				

aprendizaje adecuados para las aplicaciones del arte, las humanidades, las lenguas, la ciencia, la técnica, la tecnología y los deportes.

II. EDUCACIÓN EN Y PARA LA PAZ, LA CONVIVENCIA Y LA CIUDADANÍA

***EDUCACIÓN EN VALORES,
PARTICIPACIÓN Y CONVIVENCIA
DEMOCRÁTICA***

Objetivos

Promover, desde las instituciones de educación, ambientes de confianza basados en relaciones de afecto, amor fraternal, de pareja y de familia.

Convertir las vivencias cotidianas y la realidad social en espacios y ambientes mediados por la reflexión y el análisis crítico para la práctica permanente de valores y convivencia pacífica.

***ESTRUCTURA
ORGANIZACIÓN ESCOLAR***

Y

Objetivos

Resignificar los proyectos educativos institucionales, articulados por principios democráticos de calidad, que garanticen el respeto y la valoración por el ambiente, los derechos humanos y el derecho internacional humanitario, la práctica permanente de valores, la convivencia pacífica, la prevención, manejo y resolución concertada de conflictos para formar ciudadanos tolerantes, defensores del patrimonio cultural, cumplidores de sus deberes y exigentes de sus derechos.

<p><i>OTROS AGENTES EDUCATIVOS Y RELACIONES CON EL ENTORNO</i></p>	<p>Implementar competencias afectivas desde el currículo de manera que posibilite a padres, madres, estudiantes, profesores y comunidad en general, construir ambientes sanos y armoniosos a través del desarrollo de competencias ciudadanas y el uso adecuado del tiempo libre.</p> <p>El Estado, las empresas y los medios de comunicación promueven ambientes sanos al interior de la familia.</p>
<p><i>ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR</i></p>	<p>Ambientes pedagógicos de confianza que promuevan el ejercicio de la ciudadanía en la comunidad educativa.</p>
<p><i>III. RENOVACIÓN PEDAGÓGICA DESDE Y USO DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN</i></p>	
<p><i>INNOVACIÓN PEDAGÓGICA E INTERACCIÓN DE LOS ACTORES EDUCATIVOS</i></p>	<p>Promover la construcción de modelos pedagógicos mediados por las TIC en el marco de la etno-educación y las poblaciones vulnerables, respetando las diversidades culturales y la conservación del medio ambiente.</p>
<p><i>INNOVACIÓN PEDAGÓGICA A PARTIR DEL</i></p>	<p>Se incorporará a los procesos pedagógicos, de forma innovadora, objetos y</p>

<i>ESTUDIANTE</i>	ambientes virtuales de aprendizaje.
-------------------	-------------------------------------

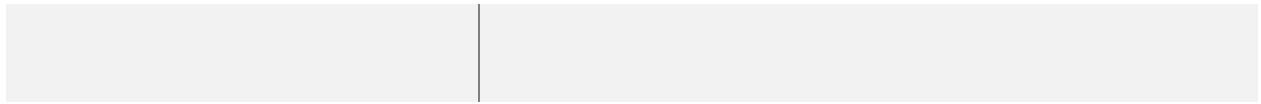
IV. CIENCIA Y TECNOLOGÍA INTEGRADAS A LA EDUCACIÓN

DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIENTÍFICAS	Crear ambientes de aprendizaje que promuevan la ciencia y las tecnologías con reflexividad y creatividad en los espacios escolares y extraescolares, que reflejen el mundo productivo.
---	--

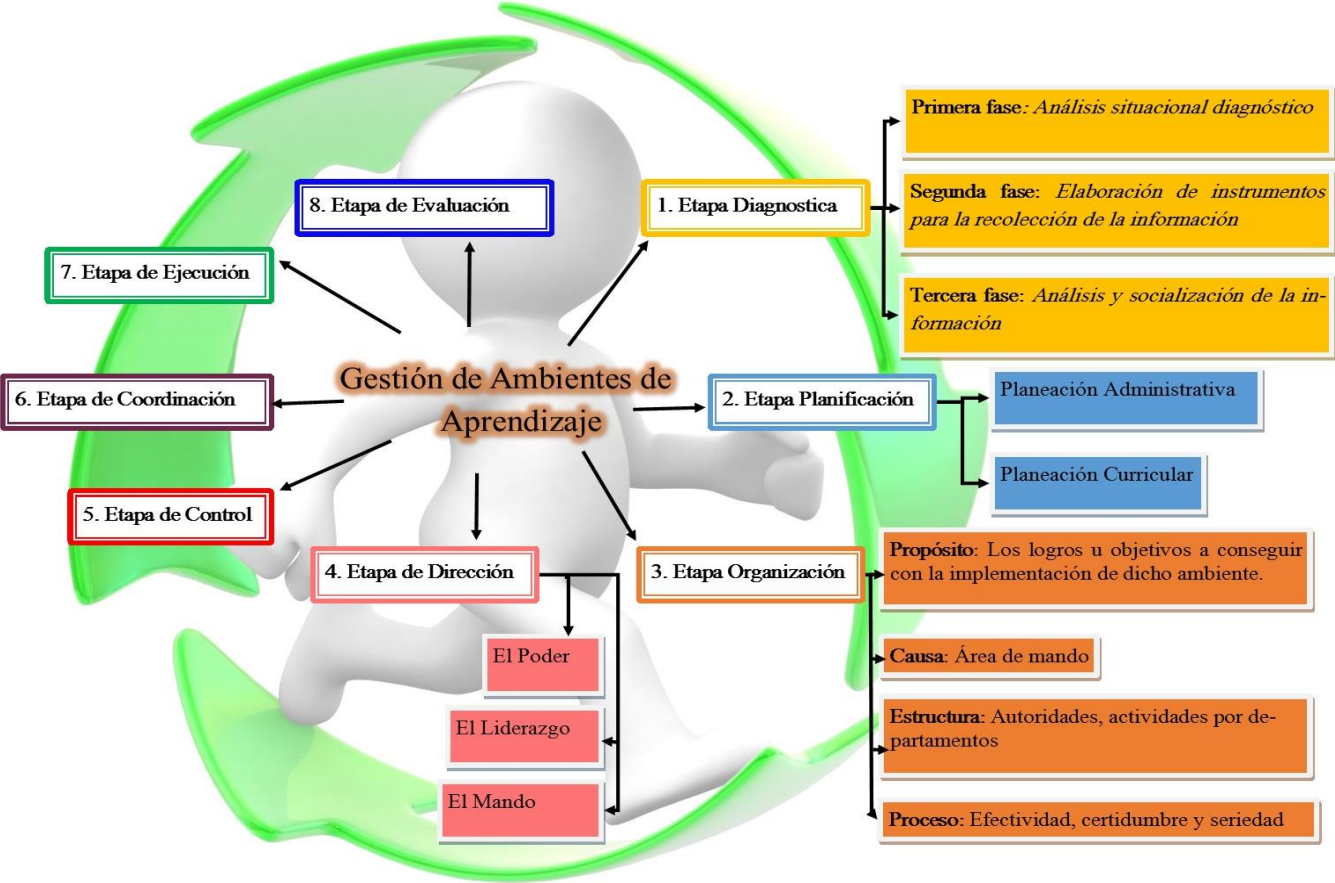
CAPÍTULO II

GARANTÍAS PARA EL CUMPLIMIENTO PLENO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA

FORMACIÓN DE AGENTES EDUCATIVOS. INFRAESTRUCTURA, DOTACIÓN, MODALIDADES DE ATENCIÓN, MODELOS PEDAGÓGICOS	Objetivos	Garantizar la creación y el enriquecimiento de ambientes educativos favorables para que los niños aprendan y desarrollen todas sus capacidades y potencialidades.
		Generar ambientes de aprendizaje apropiados para la educación inicial.
CORRESPONSABILIDAD/ INTERSECTORIALIDAD / ARTICULACIÓN	Calidad	Ambientes de aprendizaje enriquecidos que posibiliten el desarrollo de competencias y capacidades de los niños y niñas en la primera infancia.



Anexo 2. Esquema del ciclo de gestión para ambientes de aprendizaje



Anexo 3. Instrumentos de recolección de información.

Objetivo Especifico	Instrumento	Objetivo del Instrumento
<p>Identificar las concepciones que relacionen: ambientes de aprendizaje, convivencia escolar, gestión educativa y currículo transversal y flexible a partir de algunos autores representativos.</p>	<p><i>Análisis de Texto:</i> Selección de textos para analizar. (Ibáñez, 2000, p. 94)</p>	<p>Conceptualizar cada uno de los campos semánticos que están relacionados con la investigación.</p> <p>Delimitar las fronteras conceptuales, para lograr mantener una coherencia y un conjunto de elementos claves para el planteamiento del problema.</p>
<p>Caracterizar los procesos de gestión educativa que estén enfocados al diseño de ambientes de aprendizaje incluyentes y participativos y su aplicación al currículo en los dos contextos Educativos.</p>	<p><i>Entrevistas semi-estructuradas:</i> Se proponen categorías que sirven de pauta y que se expresan en aspectos que el entrevistador debe indagar o en preguntas que guíen un dialogo. (Suárez, 2001, p. 151)</p>	<p>Examinar el grado de conocimiento y el punto de vista de alumnos, maestros y grupo administrativo de cada uno de los dos colegios establecidos para la investigación, sobre los procesos de gestión educativa para el diseño de ambientes de aprendizaje incluyentes y participativos, su desde el currículo y el impacto que crean en la convivencia escolar.</p>
<p>Generar un instrumento de caracterización de experiencias en los procesos de gestión educativa, ambientes de aprendizaje y currículo transversal y flexible para una sana convivencia.</p>	<p><i>Grupo Focal Alumnos:</i> Se propone este instrumento de recolección de datos mediante un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular, Aigner (2006); Beck, Bryman y Futing, (2004). En: Escobar y Bonilla-</p>	<p>Contribuir con información para resolver las preguntas de investigación</p> <p>El propósito principal del grupo focal es hacer que surjan actitudes, sentimientos,</p>

	<p>Jiménez (2010), a alumnos de cada uno de los dos colegios establecidos para la investigación.</p>	<p>creencias, experiencias y reacciones en los participantes.</p>
	<p>Grupo Focal Docentes: Se propone este instrumento de recolección de datos mediante un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular, Aigner (2006); Beck, Bryman y Futing, (2004). En: Escobar y Bonilla-Jiménez (2010), a docentes de cada uno de los dos colegios establecidos para la investigación.</p>	<p>Permiten obtener una multiplicidad de miradas y procesos emocionales dentro del contexto del grupo (Gibb, 1997) En: Escobar y Bonilla-Jiménez (2010)</p> <p>la importancia que tiene la dinámica social producida entre los miembros del grupo, la cual es relevante para los resultados</p>
	<p>Grupo Focal Administrativos: Se propone este instrumento de recolección de datos mediante un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular, Aigner (2006); Beck, Bryman y Futing, (2004). En: Escobar y Bonilla-Jiménez (2010), al grupo administrativo de cada uno de los dos colegios establecidos para la investigación.</p>	
<p>Plantear un currículo transversal y flexible que impulse la convivencia a través de la inclusión social y la participación estudiantil, como elemento esencial dentro de los ambientes</p>	<p>Grupo Focal Alumnos: Se propone este instrumento de recolección de datos mediante un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo</p>	<p>El objetivo de los grupos focales es recolectar información</p> <p>Contribuir con información para resolver las</p>

de aprendizaje, en dos Instituciones Educativas; Colegio la Presentación de Girardot y el Colegio Rómulo Gallegos-Bogotá.	particular, Aigner (2006); Beck, Bryman y Futing, (2004). En: Escobar y Bonilla-Jiménez (2010), a alumnos de cada uno de los dos colegios establecidos para la investigación.	preguntas de investigación
	Grupo Focal Docentes: Se propone este instrumento de recolección de datos mediante un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular, Aigner (2006); Beck, Bryman y Futing, (2004). En: Escobar y Bonilla-Jiménez (2010), a docentes de cada uno de los dos colegios establecidos para la investigación.	El propósito principal del grupo focal es hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes.
	Grupo Focal Administrativos: Se propone este instrumento de recolección de datos mediante un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular, Aigner (2006); Beck, Bryman y Futing, (2004). En: Escobar y Bonilla-Jiménez (2010), al grupo administrativo de cada uno de los dos colegios establecidos para la investigación.	Permiten obtener una multiplicidad de miradas y procesos emocionales dentro del contexto del grupo (Gibb, 1997) En: Escobar y Bonilla-Jiménez (2010)
	Grupo Focal Padres de Familia: Se propone este instrumento de recolección de	la importancia que tiene la dinámica social producida entre los miembros del grupo, la cual es relevante para los resultados

	<p>datos mediante un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular, Aigner (2006); Beck, Bryman y Futing, (2004). En: Escobar y Bonilla-Jiménez (2010), a padres de familia de cada uno de los dos colegios establecidos para la investigación.</p>	
<p>Desarrollar una propuesta de gestión educativa que promueva la diversidad cultural en el marco de ambientes de aprendizaje y un currículo transversal y flexible.</p>	<p>Grupo Focal Comunidad vecina: Se propone este instrumento de recolección de datos mediante un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular, Aigner (2006); Beck, Bryman y Futing, (2004). En: Escobar y Bonilla-Jiménez (2010), a la comunidad vecina de cada uno de los dos colegios establecidos para la investigación.</p> <p>Grupo Focal Alumnos: Se propone este instrumento de recolección de datos mediante un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular, Aigner (2006); Beck, Bryman y Futing, (2004). En: Escobar y Bonilla-Jiménez (2010), a alumnos de cada uno de los dos colegios establecidos para la investigación.</p>	<p>El objetivo de los grupos focales es recolectar información</p> <p>Contribuir con información para resolver las preguntas de investigación</p> <p>El propósito principal del grupo focal es hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los</p>

	<p>Grupo Focal Docentes: Se propone este instrumento de recolección de datos mediante un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular, Aigner (2006); Beck, Bryman y Futing, (2004). En: Escobar y Bonilla-Jiménez (2010), a docentes de cada uno de los dos colegios establecidos para la investigación.</p>	<p>participantes.</p> <p>Permiten obtener una multiplicidad de miradas y procesos emocionales dentro del contexto del grupo (Gibb, 1997) En: Escobar y Bonilla-Jiménez (2010)</p>
	<p>Grupo Focal Administrativos: Se propone este instrumento de recolección de datos mediante un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular, Aigner (2006); Beck, Bryman y Futing, (2004). En: Escobar y Bonilla-Jiménez (2010), al grupo administrativo de cada uno de los dos colegios establecidos para la investigación.</p>	<p>la importancia que tiene la dinámica social producida entre los miembros del grupo, la cual es relevante para los resultados</p>
	<p>Grupo Focal Padres de Familia: Se propone este instrumento de recolección de datos mediante un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular, Aigner (2006); Beck, Bryman y Futing, (2004). En: Escobar y Bonilla-Jiménez (2010), a padres de familia de cada</p>	

	uno de los dos colegios establecidos para la investigación.	
	Grupo Focal Comunidad vecina: Se propone este instrumento de recolección de datos mediante un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular, Aigner (2006); Beck, Bryman y Futing, (2004). En: Escobar y Bonilla-Jiménez (2010), a la comunidad vecina de cada uno de los dos colegios establecidos para la investigación.	

INSTRUMENTO PARA ENTREVISTA GRUPOS FOCAL

La Universidad de San Buenaventura sede Bogotá, a través de su programa de Maestría en Ciencia de la Educación, y su grupo de investigación de III semestre; agradecen su participación en este proceso investigativo de carácter académico, es para nosotros muy significativo conocer sus experiencias, actitudes, sentimientos y formas de participación en; convivencia escolar, currículo gestión educativa y ambientes de aprendizaje; Solicitamos para tal fin, su más sincera colaboración al responder las preguntas de esta entrevista y necesitamos la máxima objetividad posible, su cooperación es de gran ayudada para esta investigación y además contribuye al mejoramiento continuo de la institución.

Agradecemos de antemano sus aportes y adquirimos el compromiso de manejar con confidencialidad sus opiniones, así como, darle a conocer los resultados.

OBJETIVO: Indagar mediante una entrevista semiestructurada elementos conceptuales y correlacionales fundamentales en; convivencia escolar, currículo gestión educativa y ambientes de aprendizaje; así como la obtención de multiplicidad de miradas y procesos emocionales dentro del contexto del grupo.

1. CONVIVENCIA.

Dirección y Gerencia

2. ¿Qué experiencias se han desarrollado en la institución para el fortalecimiento de la convivencia escolar?
3. ¿Hace cuánto?
4. ¿Cómo participan los alumnos, docentes, administrativos, padres de familia?
5. ¿Describalas?
6. ¿Se cuenta con un proyecto escrito?
7. ¿Cómo es su desarrollado?
8. ¿Tienen datos?
9. ¿En qué etapa o nivel están ahorita?
10. ¿Se evalúan los procesos y los resultados?
11. ¿Tiene datos de la evaluación?
12. ¿Tienen algunos indicadores?

Manual de Convivencia

1. ¿Quiénes intervienen en la construcción del manual de convivencia Institucional?
2. ¿Cómo es la socialización de ese manual?
3. ¿Conoce las normas de convivencia de la Institución y la forma en que se diseña y aplican?
4. ¿Qué opinión tiene al respecto?
5. ¿Participó usted en la elaboración?
6. ¿Cómo y en qué medida?

7. ¿Para la elaboración del manual de convivencia tuvieron en cuenta el Decreto 1965? Conoce algo de ese decreto cuéntenos la experiencia
8. ¿Cómo creen ustedes que se puede ejecutar el Manual de Convivencia o hacerlo más práctico?

Experiencias de Convivencia Escolar

1. Cuéntenos algunos casos difíciles de convivencia que se haya presentado en la institución.
2. Cuál es el proceso que la Institución realiza cuando se presenta un caso de de convivencia con u estudiante o grupo de estudiantes.
3. ¿Cuál es el ambiente de convivencia en el Colegio? Descríbelo
4. Maneja estrategias de prevención y resolución pacífica de conflictos mediante el diálogo, el consenso y la negociación? Cuáles?

2. GESTIÓN

Diversidad e Inclusión

1. Conduce de manera participativa la planificación institucional sobre la base del conocimiento de los procesos pedagógicos?
2. ¿Conocen de algún plan de trabajo pedagógico para atender la diversidad cultural o personas que experimentan barreras para el aprendizaje y la participación?
3. ¿Saben si la institución presenta algún modelo pedagógico flexible que permiten la inclusión y la atención a la población que experimenta barreras para el aprendizaje y la participación en su entorno?
4. ¿Descríbalas?
5. ¿Tiene un proyecto escrito?
6. ¿Cómo es su desarrollado?
7. ¿Tienen datos?
8. ¿En qué etapa o nivel están ahorita?
9. ¿Se evalúan los procesos y los resultados?
10. ¿Tiene datos de la evaluación?
11. ¿Tienen algunos indicadores?

Estructura Organizacional

1. Dentro de su estructura organizacional ¿Cómo es la participación que se percibe a nivel de la comunidad educativa?
2. Promueve espacios y mecanismos de organización y participación del colectivo escolar.

Estrategias (Planes-Proyectos- Propuestas)

1. ¿El plan de estudio institucional cuenta con proyectos pedagógicos y contenidos transversales, en cada uno de los grados que ofrece la institución?
2. ¿Los planes de estudio permiten aceptar y comprender la diversidad y la interdependencia humana fundamentados en contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales?

3. ¿La Institución posee un enfoque metodológico con métodos de enseñanza claros, una relación pedagógica y recursos que responden a las necesidades de la diversidad de la población educativa?

Participativa Estudiantil

1. ¿Conocen de algunas estrategias para estimular la participación de estudiantes en la gestión con la comunidad?
2. ¿La participación de los estudiantes en la gestión con la comunidad es coherente con los lineamientos del PEI, y el reconocimiento de la diversidad?
3. ¿Existe algún mecanismo para evaluar la participación de los estudiantes, la organización escolar y la promoción de alternativas de participación?

3. CURRÍCULO

Organización

1. ¿Cómo se realiza la organización de aspectos del currículo como los horarios, los grupos, los profesores, las áreas, los salones, los programas? Díganos cómo.
2. De qué manera el currículo potencia el desarrollo de capacidades y habilidades dentro del proceso?
3. ¿Qué elementos creen ustedes que tiene o debe tener el currículo?

Programas

1. ¿Quiénes elaboran los planes, programas, proyectos y actividades?
2. Propicia una práctica docente basada en el aprendizaje colaborativo y por indagación; y el conocimiento de la diversidad existente en el aula y lo que es pertinente a ella?
3. ¿Cuál es el seguimiento que hace la instituciones en los planes y programas establecidos?
4. ¿Cuenta la institución con una malla curricular transversal? Donde se evidencia?

Evaluación

1. ¿Cuales son los parámetros que utiliza la institución para evaluar el currículo
2. ¿Cual es el seguimiento que se le hace al currículo a nivel institucional?
3. ¿ Quienes ejecutan ese seguimiento?
4. ¿Qué aspectos se tienen en cuenta en la evaluación?
5. ¿Cómo es la evaluación a seguimiento que se le hace al personal docente? ¿Cuál es su periodicidad?
6. ¿Dónde se registra los resultados de la evaluación?
7. ¿Cómo creen ustedes que se pueda mejorar la evaluación?
8. ¿Qué otros elementos se deberían tener en cuenta en la evaluación?

Modelo Pedagógico

1. ¿Qué experiencias significativas pueden compartir en relación al modelo pedagógico de la institución y ¿en que contribuye a la sana convivencia?

Estrategia Pedagógica

1. Describa las estrategias que emplean en los diferentes escenarios para generar ambiente de aprendizaje.

4. AMBIENTES DE APRENDIZAJE.

Escenarios

1. ¿La institución cuenta con escenarios óptimos para el aprendizaje? Descríbelos
2. ¿El Colegio cuenta con políticas claras sobre el uso apropiado de los tiempos destinados a los aprendizajes?
3. ¿Las políticas establecidas para el uso apropiado de los tiempos destinados a los aprendizajes son flexibles de acuerdo con las características y necesidades de los estudiantes?
4. ¿Existen criterios definidos para la distribución del tiempo curricular y extracurricular?
5. El clima escolar, las características de los estudiantes y su entorno; permite el logro de metas de aprendizaje? De qué manera?

Didáctica

1. ¿La Institución cuenta con opciones didácticas comunes y específicas para el desarrollo de las prácticas pedagógicas de aula de los docentes de todas las áreas y grados?
2. ¿Las opciones didácticas con que cuenta la Institución son conocidas y compartidas por los diferentes estamentos de la comunidad educativa, en concordancia con el PEI y el plan de estudios?
3. ¿La Institución evalúa periódicamente la coherencia y la articulación de las opciones didácticas, para la elaboración de estrategias de mejoramiento?

Inclusión y Participación

1. ¿Las prácticas pedagógicas facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje, basándose en la comunicación, la relación afectiva y la valoración de la diversidad de los estudiantes?
2. ¿La Institución ha definido criterios de participación de los estudiantes en la elección de temas y estrategias de enseñanza para cada uno de los grados que ofrece la Institución?
3. ¿La Institución realiza un seguimiento sistemático de las prácticas de aula, verifica su impacto en los aprendizajes de los estudiantes y en el desempeño de los docentes, promoviendo estrategias para fortalecerlas?

Planeación Actividades

1. ¿Las actividades académicas permiten hacer una correlación con las diferentes áreas pedagógicas?

Interacción- Comunicación

1. ¿Cómo Contribuye a que los estudiantes desarrollen la capacidad de anticipar situaciones y prever sucesos?



¡Todos a Participar!

...Para la construcción de ambientes de aprendizaje
y el fortalecimiento de la *Convivencia Escolar*

-Participación Total y Diversidad Cultural-



Contenido

<u>1</u>	<u>INTRODUCCIÓN</u>	95
<u>2</u>	<u>PROBLEMA</u>	96
<u>3</u>	<u>JUSTIFICACIÓN</u>	96
<u>4</u>	<u>OBJETIVOS</u>	98
	<u>4.1</u> <u>Generalidades</u>	98
	<u>4.2</u> <u>Específicos</u>	98
<u>5</u>	<u>MARCO TEÓRICO</u>	98
	<u>5.1</u> <u>Antecedentes</u>	98
<u>6</u>	<u>METODOLOGÍA</u>	102
	<u>6.1</u> <u>La convivencia como elemento de gestión escolar</u>	102
	<u>6.2</u> <u>Modelo Metodológico</u>	102
	6.2.1 <u>Ciclo 1: Sensibilización</u>	103
	6.2.2 <u>Ciclo 2: Implementación y Desarrollo</u>	104
	6.2.3 <u>Ciclo 3: Confrontación y Verificación</u>	106
<u>7</u>	<u>RESULTADOS ESPERADOS E IMPACTO DISCIPLINAR</u>	107
<u>8</u>	<u>Bibliografía</u>	108
<u>9</u>	<u>PROTOCOLO DE IMPLEMENTACIÓN</u>	¡Error! Marcador no definido.
	9.1 <u>Descripción General del modus operandi del proyecto</u>	115
	9.2 <u>¿En qué consiste el proyecto?</u>	116
	9.3 <u>¿Que implica pertenecer a un círculo?</u>	119
	9.4 <u>¿Cuál es la temática de los círculos?</u>	120
	<u>El arte de AMAR</u>	121
	<u>La SALUD no es un juego:</u>	121
	<u>La MUSICA un estilo de Vida</u>	121

<u>TODOS por la PAZ</u>	123
<u>¡Todos Ponon! JUEGOS mentales y más</u>	123
<u>URBANOS una nueva forma de vida</u>	123
<u>ARTE expresión de Libertad</u>	123
<u>CULTURA en conexión</u>	123
<u>El LABORATORIO de la vida</u>	124
<u>BIOÉTICA: Como ética de la Humanidad</u>	124
9.5 <u>Indicaciones para los estudiantes a la hora de trabajar en los círculos:</u>	124
9.6 <u>Indicaciones para los docentes a la hora de trabajar en los círculos:</u>	125
9.7 <u>Indicaciones para los coordinadores del proyecto a la hora de trabajar en los círculos:</u> 125	
<u>10 INSTRUMENTO DE CARACTERIZACIÓN DE EXPERIENCIAS PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR</u>	126
10.1 <u>Cuestionario de convivencia para alumnos, profesores, padres de familia, consejo directivo</u> 126	
10.2 <u>Modelos de registros para análisis de la realidad de los colegios en convivencia reconocimiento de problemas de convivencia, las causas y las estrategias empleadas</u> .	128
10.3 <u>Análisis de las medidas empleadas en el tratamiento de los problemas de convivencia</u> 129	
<u>Cronograma</u>	131



¡Todos a Participar!...para la construcción de ambientes de aprendizaje y el fortalecimiento de la *Convivencia Escolar*

- Participación Total y Diversidad Cultural -

“Sin unos planes de convivencia basados en la participación de toda la comunidad no podemos llegar a prevenir los conflictos, ni siquiera a conocerlos”

Ramón Flecha

1 INTRODUCCIÓN

El proyecto ¡Todos a Participar! nace con la intencionalidad de dar respuesta a la demanda y creciente necesidad de crear estructuras para desarrollar la participación y creación de equipos de convivencia que organicen, coordinen y desarrollen acciones concretas para promover ambientes de aprendizaje que propendan y generen una sana convivencia en las Instituciones Educativas. Así como lo afirma Mantilla (2003), “las organizaciones educativas deben responder a las nuevas demandas originadas en los cambios de época y de sociedad, la globalización y la transformación cultural en curso”, desde esa perspectiva las Instituciones Educativas deben producir alternativas innovadoras y participativas que se ajusten a las nuevas formas de comunicación (Lenguaje), de resolución de conflictos y de interacción entre pares. El propósito de este proyecto es hacer un aporte importante a la gestión participativa de ambientes que propendan por una sana convivencia. De esta forma dice Martínez (2014) se logra contribuir a dos propósitos fundamentales en las instituciones educativas: el primero, que se tome en serio la necesidad de formar cada vez más sujetos políticos, conscientes de la pluralidad y divergencia de cosmovisiones que hay en el contexto globalizado que les ha correspondido vivir. Y el segundo está relacionado con suministrar elementos que permitan a las instituciones educativas encontrar caminos reales y posibles para la puesta en práctica de proyectos de “Partición Total” de la comunidad educativa.

2 PROBLEMA

En el marco de la investigación “*Gestión de ambientes de aprendizaje participativos para el fortalecimiento de la convivencia escolar y el reconocimiento de la diversidad cultural.*” y de acuerdo a los resultados obtenidos en las dos instituciones educativas “Colegio la Presentación Girardot y Colegio Rómulo Gallegos de Bogotá” Se evidenció que en ninguno de los dos contextos educativos se presentan un sistemas de *participación total* que involucre a la comunidad educativa, igualmente no presentan programas que respondan a una participación incluyente donde se reconozca la diversidad cultural de los integrantes de dicha comunidad. Falta una política clara que posibilite que toda la comunidad educativa se integre y participe en eventos que propendan por una sana convivencia. Por lo tanto surge la necesidad de ampliar la investigación mediante un proyecto que involucre a toda la comunidad educativa, en el cual se abra la posibilidad de participación y reconocimiento de la diversidad cultural de los estudiantes. Esto con el fin de generar ambientes de aprendizaje que propendan por una sana convivencia. La dificultad esta en lograr una “*participación total*” de la comunidad educativa. El propósito es que esta participación se asuma como un medio y como fin, para lograr una sana convivencia. Así lo afirma Martínez (2014), de una manera articulada e integrada; debe tomársela como medio en tanto que es una de las estrategias con las que cuenta la institución educativa para brindar un ambiente que favorezca los procesos de aprendizaje y de formación; y también asumirla como fin por cuanto contribuye a la generación de habilidades y actitudes que hacen parte del desarrollo moral de los estudiantes, además, los prepara para la vida en sociedad, para la construcción de ciudadanía, el manejo de las emociones y, en general, de la vida afectiva.

3 JUSTIFICACIÓN

Postulados como los realizados por la Alcaldía Mayor de Bogotá y la Secretaria de Educación se describen a continuación:

“En todos los encuentros realizados desde el 2004 hasta ahora, para pensar la convivencia, los conflictos en el ámbito educativo y encontrar alternativas para erradicar la violencia de nuestros colegios, todos los grupos, las localidades, los estamentos escolares, sin excepción, han expresado demandas como: necesitamos espacios en donde tratar los problemas y las dificultades; dotarnos de unos mecanismos y unos procedimientos que nos permitan conseguir legitimidad, consensos, participación, y sobre todo saldos pedagógicos positivos en la formación moral e intelectual de nuestros estudiantes” S.E.D

Este tipo de planteamiento, que es el resultado inminente de varios años de investigación y de la implementación de mesas de trabajo con los diferentes actores involucrados en educación, deja entrever la gran necesidad de iniciar una “*Cultura de Gestión*” que genere ambientes de aprendizaje que propendan y garanticen la participación y legitimidad de cada actor educativo, lo que convergerá en un ambiente sano y de convivencia pacífica.

Unido a anterior, se observó en los resultados obtenidos del proyecto de investigación, la dificultad que conlleva los contenidos socioafectivos de los estudiantes y su integración en el espacio, tiempos y contenidos curriculares de las dos Instituciones, asimismo se están implementados procesos fuertemente arraigados en la vía sancionadora, cuanto más empeora la disciplina en las instituciones, más se fortalece el sistema punitivo tradicional. Esto conlleva a que en ambos contextos educativos, la convivencia se entienda únicamente en términos de disciplina, eso quiere decir que la forma que se adopta en la actualidad para corregir las “malas conductas” es únicamente castigar a los estudiantes, enviarlos a coordinación de disciplina y en casos extremos la expulsión de la institución. Esta forma de “control” o en el caso de las dos instituciones de “mejora de convivencia” es una convivencia sesgada, así lo asegura Ibarrola-García y Iriarte Redín (2012) al afirmar que la mejora de la convivencia a de pensarse de manera global, en torno al currículo y a los procesos de enseñanza-aprendizaje, a la organización de las Instituciones, a los procesos de participación y gestión y las relaciones que en él se desarrollen. Se articula así la convivencia logrando mayor consistencia y coherencia en el planeamiento educativo.

Todo esto evidencia la necesidad de reforzar, capacitar o empoderizar y, en definitiva prepara a los colegios en una educación para la convivencia. Dentro de los procesos pedagógicos establecidos en las dos instituciones educativas es importante generar estrategias que favorezcan un ambiente de aprendizaje adecuado que promuevan la participación de todos los actores.

La importancia del proyecto ¡Todos a Participar! es que este tipo de iniciativas son innovadoras en la medida en que se resalta el sentido de participación total, la búsqueda del reconocimiento de la diversidad cultural y en última instancia lograr permear el Proyecto Educativo Institucional (P.E.I) de cada Institución. Mantilla (2003) asegura que la organización educativa es democrática en la medida que es participativa y es participativa en la medida que sus miembros se expresan con base en razones que manifiestan en argumentos, las cuales se

encuentran en el nivel de lo simbólico; es decir, del lenguaje. Así mismo lo evidencia Moncalvillo y García (s.f) al afirmar que la participación, la negociación, el diálogo y la reflexión constituyen la base de la convivencia. Pero para que haya participación real, como dice el profesor Santos Guerra, En: Moncalvillo y García (s.f) “no basta con querer que la haya, hay que crear estructuras para la participación”. Y en esa fase es la que se encuentra la actual investigación, en la de crear, reordenar y redefinir contenidos y actividades educativas que se sustenten en la participación e implicación de toda la comunidad educativa.

Las escuelas democráticas tienen como fin esencial conseguir una educación integral de todo el alumnado, dotándolo de los conocimientos y competencias básicos para que sean capaces de construir su propio destino y de participar como ciudadanos activos y responsables en la transformación de la sociedad.

4 OBJETIVOS

4.1 Generalidades

- Brindar a los miembros de la comunidad educativa una propuesta de *Gestión* para la implementación de ambientes de aprendizaje y la formación participativa de los estudiantes, desde una perspectiva de formación democrática, integral y ciudadana.

4.2 Específicos

- Sensibilizar, motivar y concientizar a la comunidad educativa de la importancia de la Propuesta ¡Todos a Participar!, para garantizar una sana convivencia y una política de reconocimiento de la Diversidad Cultural.
- Desarrollar estrategias que promuevan la participación de todos los actores educativos generando ambientes de aprendizaje para el reconocimiento de los sentimientos, como factor determinante de la convivencia escolar.
- Promover el Programa ¡Todos a Participar!, fomentando a su vez el reconocimiento de la diversidad cultural de los niños, niñas y jóvenes en todas las actividades de las Instituciones Educativas. (Talleres, Mesas de Trabajo, Conferencias, Convivencias).

5 MARCO TEÓRICO

5.1 Antecedentes

Según El programa para la Gestión del Conflicto Escolar Hermes, Cámara de Comercio de Bogotá, Colombia (2009) en Bogotá en el 2006 se observó específicamente que “uno de cada dos

estudiantes ha sido robado en su colegio (56%) y uno de cada tres ha sido objeto de golpes y maltrato físico por parte de sus compañeros en las instalaciones del colegio (32%). De estos últimos, 4.330 dijeron haber requerido atención médica después de la agresión, y 2.580 aseguraron que quien los amenazó, portaba un arma. Respecto a las víctimas, uno de cada dos aceptó haber insultado a un compañero el año anterior (46%), y uno de cada tres aceptó haber ofendido y golpeado a otro compañero (32%).

Durante seis años o más el programa “Hermes” ha logrado desarrollar procesos de formación y capacitación a las comunidades educativas vinculadas, certificando a los estudiantes y docentes como Gestores del Conflicto Escolar, lo cual permite el reconocimiento social que legitima su rol como facilitador en la resolución de los conflictos escolares, convirtiéndose así en un referente social legítimo de nuevas versiones para el abordaje del conflicto en la escuela. De esta manera el programa se ha consolidado a partir de 11 años de experiencia como un espacio pedagógico, que permite la re-significación de los marcos de referencia en torno al conflicto, posicionándose como coadyuvante en la construcción de una sana convivencia escolar entre sus pares.

Hermes, contribuye a mejorar el clima de convivencia y la dinámica interna de las instituciones educativas, generando una “cultura de paz”. Uno de sus resultados más notables es que los estudiantes son protagonistas y constructores de su propia vida. Es un proyecto innovador que rompe con el esquema de educación tradicional y otorga a los estudiantes y a los padres y madres de familia un papel central en el manejo de situaciones conflictivas; además de reconocer que los maestros y las directivas de las escuelas también pueden ser una fuente de conflicto.

Asume una perspectiva de continuidad y autogestión que invita a las instituciones educativas a asumir procesos de empoderamiento que les permita mantener vigente el programa sin el acompañamiento directo de la Cámara de Comercio de Bogotá, incluyendo la formación de nuevos grupos de actores formados de manera permanente.

El programa ha generado cambios importantes a nivel familiar e interpersonal, donde los jóvenes reconocen en el ámbito de lo cotidiano valores claves como el respeto, la tolerancia, la responsabilidad y la capacidad de escuchar, lo que mejora substancialmente la comunicación al interior de la familia. En los estudiantes vinculados al programa se ha evidenciado

modificaciones significativas en el manejo de emociones, el control de los impulsos, el fortalecimiento de valores y el desarrollo de habilidades sociales como el diálogo, la capacidad para escuchar y la empatía. Igualmente genera impacto en las comunidades escolares intervenidas, consolidando un modelo de negociación de conflictos en donde los estudiantes y los profesores son los actores centrales de los procesos, cada uno respetando las habilidades y destrezas del otro, que excluye el modelo disciplinario basado en esquemas rígidos de autoridad.

Este es un modelo sistemático y flexible que permite acomodarse a las especificidades de las instituciones educativas, sus estudiantes, su comunidad y su tiempo. Promueve la reflexión sobre las raíces de los conflictos y trabaja desde la perspectiva de la inteligencia emocional, la co-responsabilidad, el rescate de la palabra y el respeto a la diferencia.

Desde el eje de formación planteado dentro del programa, se evidencia un compromiso explícito con la equidad y la diversidad cultural lo cual busca generar espacios conversacionales permanentes, donde se dinamizan procesos de concienciación frente a la práctica cotidiana y las relaciones que se establecen en esta dimensión. Es de esta manera, en la cual los actores vinculados al proceso, asumen una postura de permanente reflexión sobre sus relaciones, que les permite actuar de manera responsable con otros, respetando la diferencia, concertando y legitimando el camino del diálogo y la palabra como vías legítimas para la construcción de espacios de convivencia pacífica.

Más aún, el Ministerio de Educación Nacional en el marco de su política "Educación de Calidad, el camino para la prosperidad" busca formar mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para el país.

En concordancia con esta política, el pasado 15 de marzo de 2013 el Congreso de la República expidió la ley 1620 de 2013 y hoy el país tiene una ley a través de la cual se crea el **"Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar"**.

Con esta iniciativa, el Gobierno Nacional crea mecanismos de prevención, promoción y atención para mejorar el clima escolar y disminuir las acciones que atenten contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, dentro y fuera de la escuela.

Basados en estos objetivos, el Ministerio de Educación se lidera el proceso de reglamentación participativa de la Ley para cumplir con los compromisos y las posibilidades que se establecen en la misma.

A través de metodologías participativas, los asistentes reconocieron su papel protagónico en el fortalecimiento de acciones para el mejoramiento del clima escolar; analizaron la pertinencia de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar, que ha sido propuesta en el marco de esta reglamentación. Reflexionaron sobre lo que ocurre en los establecimientos educativos; reconocieron las acciones que se están realizando en el sector educativo para el mejoramiento de la convivencia; e identificaron la importancia que tiene para la convivencia escolar el trabajo articulado de las entidades que integran el Sistema Nacional de Convivencia Escolar. Adicionalmente, se construyeron recomendaciones precisas sobre el decreto reglamentario, la Ruta de Atención Integral y los lineamientos pedagógicos para la implementación de la Ley 1620 de 2013, desde las opiniones, realidades y percepciones de los actores de la comunidad educativa

Un decreto y una ruta que reconoce la diversidad de los contextos en:

1. **Corresponsabilidad:** la convivencia escolar es un tema que necesita de la participación y compromiso de todos los actores involucrados. Lo que hace necesario identificar y delimitar los roles, responsabilidades y acciones de cada uno de los actores.

2. **Importancia del papel pedagógico de los docentes y directivos docentes:** parte fundamental para mejorar el clima escolar es reconocer y potencializar el papel pedagógico del cuerpo docente. Dicho papel debe basarse en ambientes democráticos de aprendizaje y en la construcción colectiva del conocimiento, donde las metodologías leen los intereses de los estudiantes, siendo necesario procesos de formación docente enfocados en estos temas.

3. **Docentes Orientadores:** Se reconoció el papel de los docentes orientadores, como agentes fundamentales para trabajar en los establecimientos educativos en el diseño e

implementación de estrategias educativas que enriquezcan los procesos relacionados con la convivencia y el clima escolar.

4. Relevancia de la participación de los estudiantes: Los estudiantes hicieron un llamado para consolidar procesos de participación reales en los establecimientos educativos, donde sus voces sean escuchadas de manera genuina y puedan consolidar procesos que aporten desde su perspectiva a la convivencia escolar.

5. Rol de la familia: Es necesario que todos los miembros de la familia se vinculen a los procesos de enseñanza-aprendizaje que ocurren en la escuela, para potencializar lo que ocurre en los espacios escolares con lo que sucede en casa.

6. Medios de comunicación: Se planteó la necesidad de un trabajo conjunto y articulado con los medios de comunicación para generar procesos de movilización social que aporten a la convivencia escolar.

7. Implementación de la Ley 1620 de 2013: Es necesario que para que la Ley 1620 de 2013 no se quede en el papel, se cuente con recursos, procesos pedagógicos y de movilización social que apoyen no sólo su socialización, sino su implementación.

6 METODOLOGÍA

6.1 La convivencia como elemento de gestión escolar

Pretendemos establecer un sistema que permita el fortalecimiento de la convivencia y el reconocimiento de la diversidad al interior de las instituciones, de tal manera que le permita a cada institución conocerse y fortalecer sus debilidades, mejorando los procesos de participación democrática a su interior, generando espacios de aceptación y tolerancia.

El modelo metodológico que aquí tiene lugar es una adaptación de la metodología propuesta por Mantilla (2003) y del programa para la Gestión del Conflicto Escolar Hermes, Cámara de Comercio de Bogotá, Colombia (2009)

6.2 Modelo Metodológico

La metodología para lograr alcanzar los objetivos de la propuesta ¡Todos a Participar! Se dividió en tres Ciclos; el primero orientado a la “**Sensibilización**” este primer momento presenta

tres fases de trabajo; las fases de *Diagnostico Preliminar del Contexto, Alianzas y Concertación*, por último la fase de *Comunicar e Impulsar*. El segundo Ciclo es el período en cual se busca la “**Implementación y Desarrollo**”, este está conformado por 3 fases; inicia con la fase de *Valoración de la Convivencia*, seguida de las fases más importantes de la propuesta, la de *Despliegue a Docentes, Directivos, Administrativos y Padres de Familia*, y cerrando con el *Despliegue a Estudiantes*. Para finalizar se establece el Ciclo 3, “**Confrontación y Verificación**” su finalidad, evaluar y verificar todo el proceso, mostrar sus debilidades y fortalezas, así como los ajustes necesarios para su fortalecimiento y sostenimiento en el tiempo, en este ciclo se encuentra las fases de *Resolución y Evaluación y Retroalimentación*. Cada uno de los ciclos y sus fases se describen a continuación.

6.2.1 **Ciclo 1: Sensibilización**

6.2.1.1 *Primera Fase: Diagnóstico Preliminar del Contexto*

La Propuesta ¡Todos a Participar! inicia con la caracterización desde la dimensión de la relación consigo mismo, el reconocimiento de la dinámica relacional de la comunidad educativa a partir de los significados que se construyen en torno a los conflictos; para ello se elaborara un formato o ficha donde se registren las diferentes comprensiones e interpretaciones que surgen de las relaciones, de manera individual una vez se reflexione de modo individual se prosigue al trabajo en grupo, en los cuales se buscan convergencias tanto en los acuerdos como en los desacuerdos, con base en unos criterios de nivel de coherencia logrado se formula un planteamiento para la definición de un plan de formación para la administración y la gestión del conflicto en el contexto escolar de cada una de las instituciones educativas. Mantilla (2003) afirma que, como resultado de este momento, sucede también un conjunto de aprendizajes organizacionales como es el aprendizaje de toda la comunidad educativa partiendo de la reflexión individual, pasar a la interacción en equipo y luego ir a plenaria. “de individuo a equipo, de equipo a institución”

Esta participación total, conlleva a la construcción de escenarios reflexivos y participativos de formación con los diferentes actores que integran la comunidad educativa, orientados al desarrollo de habilidades y herramientas para la gestión del conflicto en el contexto educativo; la creación de mecanismos de administración para la transformación del conflicto; la conformación de grupos de transformación del conflicto para abordar la conflictividad de los

diferentes actores de la comunidad educativa y, de alianzas con el comité de convivencia; así como, el establecimiento de la dinámica de concertación y participación con los padres de familia como aliados de los grupos de transformación del conflicto.

6.2.1.2 Segunda Fase: Alianzas y Concertación

Con la información adquirida en el diagnóstico y el acuerdo de deseo real de participar, se lleva a cabo el *Sondeo de Factibilidad* que incluye un análisis de las características poblacionales, el reconocimiento del contexto y la cobertura y organización interna de las instituciones, que permite identificar los niveles de motivación para la ejecución y sostenimiento de la propuesta.

6.2.1.3 Tercera Fase: Comunicar e Impulsar

En ese momento se inicia la Fase de Impulsar y Comunicar la finalidad es socializar la propuesta con la comunidad educativa, a partir de estrategias metodológicas que responden a los intereses y motivaciones de los actores involucrados. En esta fase se presenta el programa a los y las estudiantes, docentes y directivas; se exponen los objetivos y horizonte del mismo; se establece un consenso con la comunidad acerca de la pertinencia y viabilidad de éste. A partir de la aceptación colectiva se definen los líderes que participarán directamente de la propuesta, quienes conforman los equipos de trabajo. Estos son un Grupo de Docentes y Tutores y un Grupo de Estudiantes, quienes participan de forma activa y permanente como equipo de apoyo en el proceso, promoviendo la sostenibilidad a corto, mediano y largo plazo. Los actores que participan, como líderes, se vinculan con criterios de voluntariedad y compromiso, los cuales constituyen garantías mínimas para el óptimo desarrollo de la propuesta.

Un criterio a tener en cuenta para esa participación; es fundamental que este la representatividad de cada uno de los estamentos que conforma la comunidad educativa: estudiantes, docentes, administrativos, personal de apoyo, padres de familia, Servicios generales

6.2.2 Ciclo 2: Implementación y Desarrollo

6.2.2.1 Cuarta Fase: Valoración de la Convivencia

A partir de este momento se inicia la Valoración de Convivencia con los grupos líderes, a través de talleres semiestructurados se construyen espacios de auto-reflexión y reflexión colectiva, se identifican narrativas que evidencian los sistemas de significado que dan sentido a sus acciones cotidianas en relación al conflicto y permiten evidenciar sus esquemas de realidad; Son relatos a través de los cuales se construye una lectura de la conflictividad institucional,

particular al contexto (barrio, localidad, escuela, grupo de pares, familias). Esta fase permite comprender mejor la posibilidad de transformación de una realidad que los mismos jóvenes han identificado, lo que genera un primer nivel de autonomía, que plantea al joven la posibilidad de ser agente promotor de cambio de su propia realidad y no sólo receptor de estas. En esta fase los docentes participan desde una postura de observación-participativa. Se organizaran mesas de reflexión, análisis, por cursos en donde los mismos estudiantes lideren el proceso, estará presente el docente pero como observador, en ese mismo espacio estarán reunidos administrativos, personal de apoyo y el grupo de personas de servicios generales y mantenimiento; Se contara con el apoyo de la psicóloga donde pueda mediante la observación detectar acciones, expresiones, el cual nos permite a partir de ello generar vínculos de unidad e intercambio con otros grupos interactuando estudiantes de bachillerato, primaria y preescolar, docentes con estudiantes, servicios generales con estudiantes, se elaborara un cronograma que permita socializar con cada una de las dependencias, haciendo equipos de trabajo.

6.2.2.2 Quinta Fase: Despliegue a Docentes, Directivos, Administrativos y Padres de *Familia*

A continuación se desarrolla la Fase de despliegue a docentes, directivos, administrativos y padres de familia, en la cual se construyen espacios de confianza y auto-reconocimiento que los moviliza frente a la importancia de su papel como docentes y el reconocimiento de los jóvenes desde su pluralidad y formas de expresión como una posibilidad de enriquecimiento mutuo y construcción de nuevos referentes de relaciones. En esta fase los docentes directivos, administrativos y padres de familia, generan procesos de autorreflexión, donde resignifican su papel y establecen nexos con la realidad de sus estudiantes. Igualmente se registran sus experiencias y percepciones en instrumentos llamados “Bitácoras de Vida”.

Otro despliegue son las escuelas de padres, estrategias que pueden configurarse como espacios de participación hacia la convivencia de los padres de familia, es necesario vincular a los padres en este proceso, su vinculación es uno de los aspectos que requiere más esfuerzo para la institución, es necesario por tanto pensar en encuentros verdaderamente significativos, relacionándolas con las áreas de la malla curricular cada encuentro o temática que en los encuentros este programado.

6.2.2.3 Sexta Fase: Despliegue a Estudiantes

Una vez se han logrado estos primeros niveles de concientización, tanto desde el papel del docente como de la dinámica de corresponsabilidad en las relaciones con el estudiantes, se da inicio a la fase de Formación a Estudiantes, en la cual el liderazgo en la intervención la asume el equipo de alumnos tutores, con acompañamiento de los profesionales de la Psicología quienes fortalecen el proceso a partir de retroalimentación permanente.

Para ello se construyen, conjuntamente estrategias metodológicas coherentes con el ciclo vital de los jóvenes a partir del análisis construido en la Fase de apreciación de la conflictividad. Es en estos espacios donde se propician encuentros de diálogo, emergen las emociones, las historias de vida y vivencias cotidianas, a partir de las cuales se aborda la escala axiológica y se genera un consenso frente a los valores que dan sentido a la vida de cada uno de los protagonistas.

Así mismo, permiten reflexionar acerca de la responsabilidad del Gestor del Conflicto Escolar, y hace posible la integración entre los actores desde una perspectiva distinta a las áreas del conocimiento que ellos imparten, permitiendo ampliar la visión del docente con la perspectiva del joven y, estableciendo una relación docente estudiante desde una postura de más horizontal. Con los jóvenes, además se trabaja el nivel de superación personal que les permita desarrollar habilidades y competencias sociales relacionadas con la convivencia pacífica, la resolución de conflictos y el crecimiento personal. En esta etapa se enfatiza el trabajo estructurado en talleres que atienden el desarrollo de la inteligencia emocional y los principios morales.

6.2.3 Ciclo 3: Confrontación y Verificación

6.2.3.1 Séptima Fase: Resolución

Una vez terminada la capacitación y habiendo aceptado voluntariamente participar, se inicia la fase de Resolución, en la cual, a partir del análisis colectivo y evaluando las necesidades particulares del contexto, se selecciona el método de solución de conflictos que se considera más apropiado y se procede a la capacitación técnica, propiciando además espacios de formación para reafirmar aptitudes y conocimientos que ya han adquirido, utilizando ejercicios vivenciales, tales como simulaciones o estudios de caso. Igualmente se entregan las técnicas para el manejo de actas de compromiso y, muy especialmente, la conciencia de las responsabilidad social que deben tener los integrantes de los grupos de gestión de conflictos al convertirse en referente social para

la comunidad educativa. Una vez concluida se lleva a cabo la Ceremonia de Certificación, momento muy significativo para los grupos y la institución, pues es en ésta en donde los jóvenes y los docentes se comprometen públicamente a ser Gestores del Conflicto y por lo tanto un ejemplo de convivencia.

Una vez están certificados se lleva a cabo, en cada la institución educativa a la que pertenecen los jóvenes y docentes, un ritual de lanzamiento del grupo de Gestión, inaugurada por los propios gestores. Esta ceremonia se ofrece a la comunidad educativa el grupo como el canal idóneo para resolver los conflictos que se presentan al interior de esta comunidad invitando a abandonar la violencia como canal de resolución de las diferencias. A partir de este momento entran oficialmente a funcionar los grupos y los gestores del conflicto.

6.2.3.2 Octava Fase: Evaluación y Retroalimentación

Una vez cumplidas las fases anteriores o durante la ejecución de las mismas, los grupos de Convivencia de las Instituciones realizará el seguimiento del mismo a lo largo de cada fase y se podrá elaborar según tiempos acordados, o en los plazos que se estimen oportunos, un documento en el que se recoja las incidencias producidas en este periodo, las actuaciones llevadas a cabo, los resultados conseguidos y las necesidades detectadas para así informar a los grupos de convivencia, cuyos miembros darán traslado de la información a toda la comunidad educativa. Esto con el objetivo de retroalimentar el programa y aporta a la permanencia del modelo. Por otro lado, la fase de evaluación permite evidenciar las fortalezas y dificultades del trabajo realizado, asimismo se desarrolla un segundo nivel de especialización, que permite a los Gestores, afianzar los conocimientos y potencializar sus habilidades en la solución de conflictos mejorando su desempeño y fortaleciendo elementos fundamentales de la inteligencia emocional y de las habilidades sociales y comunicativas.

7 RESULTADOS ESPERADOS E IMPACTO DISCIPLINAR

El principal resultado esperado es lograr sensibilizar, motivar y adicionalmente concientizar a la comunidad educativa de la importancia de la Propuesta ¡Todos a Participar!, para garantizar una sana convivencia y una política de reconocimiento de la Diversidad Cultural. Así mismo impulsar nuevos paradigmas sobre el hecho de que, en el contexto socioeducativo actual, los modelos meramente sancionadores resultan claramente insuficientes e inadecuados para la gestión de los conflictos y la mejora de la convivencia en nuestros centros educativos. No basta

con tener y aplicar medidas de carácter sancionador para los problemas de disciplina; por el contrario, en el marco de los principios de la *Participación Total* incluyente y donde se reconoce la diversidad cultural, cobra especial importancia el carácter educativo de las actuaciones y medidas que, en relación con la convivencia, son desarrolladas en los colegios e institutos a través del currículo, los procesos de enseñanza-aprendizaje, la organización de las Instituciones, la acción de los grupos de convivencia, los distintos planes y programas educativos y al mismo tiempo de desarrollar estrategias que promuevan la participación de todos los actores educativos generando ambientes de aprendizaje para el reconocimiento de los sentimientos, como factor determinante de la convivencia escolar.

Todo lo anterior permitirá modificar los paradigmas y otorgar énfasis a la responsabilidad social, la concertación y el diálogo en el conflicto, con la posibilidad de restaurar las relaciones antagonistas. El programa permite generar una cultura de gestión participativa en las Instituciones Educativas, lo cual hace, que los estudiantes y todos los actores involucrados con la Institución y la educación al salir sean forjadores de paz en cada uno de los ámbitos de su vida.

Otro resultado esperado es lograr promover el Programa ¡Todos a Participar!, fomentando a su vez el reconocimiento de la diversidad cultural de los niños, niñas y jóvenes en todas las actividades de las Instituciones Educativas. (Talleres, Mesas de Trabajo, Conferencias, Convivencias). Lo que le brinda a la propuesta una capacidad de lograr un alto nivel de sistematización que permite reproducirlo, pero a su vez, una metodología que hace posible adaptarla a cada una de las realidades en las que se trabaja.

8 Bibliografía

Ahumada, M. (2011). Del ser-para-la-muerte al ser-para-el-inicio: Martin Heidegger y Hannah Arendt. *Revista de Filodofia Factótum*, 8-13.

Ángel Pardo, N. (2012). La perspectiva intercultural: un camino de innovación para vivir la escuela. *INNOVACIÓN IDEP*, 130.

Antelo , A., Bernasconi, G., González, Z., Tejera, A., & Vázquez, M. (2011). La gestión de escenarios complejos: alternativa metodologica para su abordaje. En J. Gairín Sallán, *La*

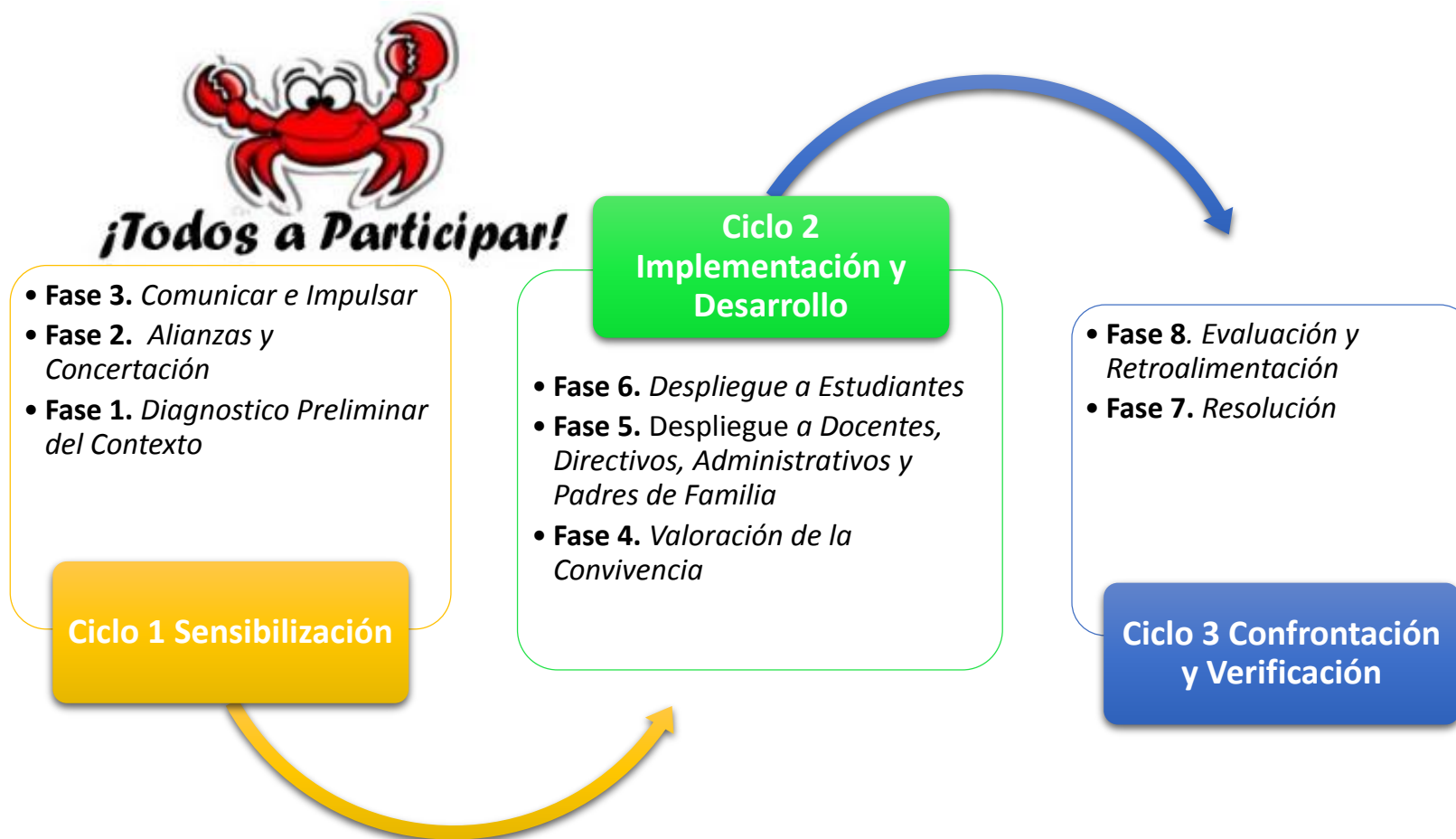
- Dirección de Centro Educativos en Iberoamérica. Reflexiones y Esperiencias* (pág. 266). Santiago: FIDECAP.
- Baquero, R., Cimolai, S., Lucas, J., & Pérez, A. (s.f). Aprendizajes en contextos escolares y extra-escolares: desafíos para la práctica docente. *Aulas y Andamios*, 12-15.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa, S.A.
- Castro Suárez, C. (Julio de 2009). Estudios sobre educación intercultural en Colombia: tendencias y perspectivas. *Memorias*(6), 358-376.
- Colorado Lopez, M. (1998). El conflicto constitutivo y constituyente de lo humano: una mirada psicoanalítica. En J. Sanín Vásquez, *Convivencia escolar: enfoques y experiencias* (pág. 266). Medellín: Centro de Estudios Superiores Sociales y Políticos -CESEP-.
- Díaz-Aguado, M. (2002). Convivencia escolar y prevención de la violencia. *Ministerio de Educación-Instituto de Tecnologías Educativas*, 174.
- Duarte D, J. (2003). Ambientes de Aprendizaje: Una Aproximación Conceptual. *Redalyc*(29), 97-113.
- Espinosa Gómez, P. (2008). Ambientes de aprendizaje en la cognición en la práctica. *Didac* 52, 3-9.
- Galvis, A. H. (2013). *Ambientes educativos CLIC - creativos, lúdicos, interactivos y colaborativos - para aprender en la era de la información* . Bogotá: Uniandes.
- García Fernández, J. A., & Goenechea Permisán, C. (2009). *Educación Intercultural: Análisis de la situación y propuesta de la mejora*. España: Imprenta RGM, S.A.
- Ghiso C., A. (1998). Pistas para deconstruir mitos y desarrollar propuestas de convivencia escolar. En J. Sanín Vásquez, *Convivencia escolar: enfoques y experiencias* (pág. 266). Medellín: Centro de Estudios Superiores Sociales y Políticos -CESEP-.
- Gras-Martí, A. &. (2005). Debates y tutorías como herramientas de aprendizaje para alumnos de ciencias: análisis de la integración curricular de recursos del campo virtual. *Enseñanza de las Ciencias*, 167-180.

- Guardia Hernández, A. (2013). *Ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano: Reorganización curricular por ciclos*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación.
- Gutiérrez, L. (2010). Ambientes de aprendizaje en el aula. *Revista de la Educación en Extremadura, Autodidacta*.
- Hirmas Ready, C. (2009). Educar en la diversidad cultural: aprendizajes desde la experiencia innovadora en América Latina. *Revista Latinoamérica de educación Inclusiva*, 91-108.
- Londoño , G. (2014). *Diseño de ambientes de aprendizaje*. Bogotá: Silabus Maestria en Cincas de la Educación Universidad San Buenaventura sede Bogotá.
- Londoño Orozco , E. (2011). *La transmisión de Valores. Estudio etnográfico*. Bogotá: Editorial Bonaventuriana.
- Londoño, G. (2010). El sujeto y la cultura de los jóvenes: Ingrediente fundamental en la docencia universitaria. *Revista Universidad de la Salle*(53).
- Lyotard, J.-F. (1991). *La condición postmoderna*, . Buenos Aires, Argentina: R.E.I. Argentina S.A.
- Mantilla, W. (2010). La gestión como base para promover la diversidad cultural: oportunidad pedagógica en los centros educativos. En M. Vergara Fregoso, *Desarrollo humano y diversidad cultural* (pág. 136). Mexico: Red de Posgrados en Educación, A.C.
- Martínez Rojas, J. (2014). *El manual de convivencia y la prevención del Bullying: diagnóstico estrategias y recomendaciones* . Bogotá: Magisterio.
- Masalles, J., & Rigol, A. (2007). La organización de centros en el marco de un modelo participativo de gestión educativa. Criterios y objetivos con relacion a la atención al alumno. En M. Aldámiz-Echavarría, J. Alsinet, E. Bassedas, N. Giné, J. Masellas, M. Masip, . . . A. Rigol, *¿Cómo hacerlo? Propuesta para educar en la diversidad* (pág. 157). Barcelona: Editorial GRAÖ.
- Medina, J. (2006). *El maestar en la pedagogía*. Buenos Aires: Centro de Publicciones Educativas y Material Didactico.

- Montes, D. (2008). Diversidad e interculturalidad desde la escuela: hacia la construcción de sentidos. En N. Alarcón Gama, A. Albán Achinte, Z. Araújo, J. Arboleda, S. Arboleda Quiñones, E. Cantor, . . . G. Ri, *Diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad* (pág. 370). Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá Secretaria de educación.
- Montoya, Á. (2009). Emergencia de la juventud en las ciudades contemporaneas. *Anagrama*, 7(14), 105-114.
- Moreno, G., Molina, A., & Segura, D. (2000). El Ambiente Educativo. *Planteamientos en Educación*, 270.
- Obaya Valdivia, A. E., Vargas Rodríguez, Y. M., & Ponce Pérez, R. G. (2012). La gestión de ambientes en el aula y el desarrollo de competencias . *Contactos*, 21-28.
- Obaya, A., Vargas, Y., & Ponce, R. (2012). La gestión de ambientes en el aula y el desarrollo de competencias. *Contactos*, 21-28.
- Ortega, P. (1998). La cultura escolar un enfoque para la convivencia . En J. Sanín Vásquez, *Convivencia escolar: enfoques y experiencias* (pág. 266). Medellín: Centro de Estudios Superiores Sociales y Políticos -CESEP-.
- Pedrerros Martínez, R. (s.f.). Aportes para dimensionar la educación intercultural en Colombia. *Recuperado 27 de febrero de 2014 del sitio web <http://is.gd/f1fX4V>.*
- Rincón Soto, C. A. (2009). Ambientes de aprendizaje. Lo que esconde el contexto. *Libre Empresa 11*, 99-116.
- Roldán, O., & Hincapié, O. (1999). *Educación, el desafío de hoy: construyendo posibilidades y alternativas*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Sagastizabal , M., Pivetta, B., Perlo, C., & San Martín, P. (2006). *Aprender y enseñar en contextos complejos: Multiculturalidad, diversidad y fragmentación*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Sánchez, F. (2011). Contexto de socialización y educación. La multiculturalidad y la interculturalidad. En P. Pérez Alonso-Geta, F. Sánchez, & C. Ros Ros, *Temas de antropología de al educación* (pág. 355). Valencia: Tirant lo Blanch.

- Sanín Vásquez, J. (1998). *Convivencia escolar: enfoques y experiencias* . Medellín: Centro de Estudios Superiores Sociales y Superiores -CESEP- .
- UNESCO. (2007). *Informe regional. Situación Educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la educación de calidad para todos*. Santiago: OREALC/UNESCO.
- Vargas, G. (2006). *Tratado de epistemología*. Bogotá, Colombia: San Pablo.
- Vargas, G. (2010). El diseño de ambientes de aprendizaje. *Internario Educativo*, 73-87.
- Velásquez Navarro, J. d. (2008). *Ambientes Lúdicos de Aprendizaje: diseño y operación*. México: Trillas.
- Villa Amaya, W., & Grueso Bonilla, A. (2008). Emergencia posibles desde la construcción de la interculturalidad. En N. Alarcón Gama, A. Albán Achinte, Z. Araújo, J. Arboleda, S. Arboleda Quiñones, E. Cantor, . . . R. Huffington, *Diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad* (pág. 370). Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaria de Educación.
- Walsh, C. (9 -11 de Marzo de 2011). Interculturalidad crítica y educación intercultural.

Figura 1. Resumen Esquemático Metodológico



9 PROTOCOLO DE IMPLEMENTACIÓN

Dentro de la fase de implementación, se encuentra la etapa de capacitación. Espacio que brinda a todos los miembros de las instituciones educativas (directivos, administrativos, docentes y estudiantes) los conocimientos necesarios sobre: la metodología, los tiempos y movimientos de las diferentes etapas del proyecto, así como las funciones que le corresponden a cada estamento de la institución. *¡Todos a Participar!*, es un proyecto que busca la participación de la totalidad de la comunidad educativa, por consiguiente: es necesario la implementación de un protocolo que brinde un direccionamiento claro y efectivo a cada uno de los participantes del proyecto, de esta forma se garantizará una gestión de la convivencia práctica y sostenible en el tiempo.

9.1 Descripción General del modus operandi del proyecto

La Institución Educativa inicia en una primera instancia con la apertura de los espacios necesarios para la socialización del proyecto a directivos, administrativos y docentes, esto significa permitir a los miembros ya antes mencionados, se integren y participen activamente en la puesta en marcha del proyecto. En esta etapa se dejará claro la intencionalidad y metodología del proyecto, además de ajustar el cronograma de la institución para incluir el proyecto en la planeación institucional y así darle la viabilidad necesaria para su ejecución.

Seguido a eso, se inician sesiones para integrar la convivencia y participación en el marco de un currículo transversal y flexible de manera que se contribuya a la implementación de ambientes de aprendizaje por medio de la participación total de diferentes campos del conocimiento (Figura 2).

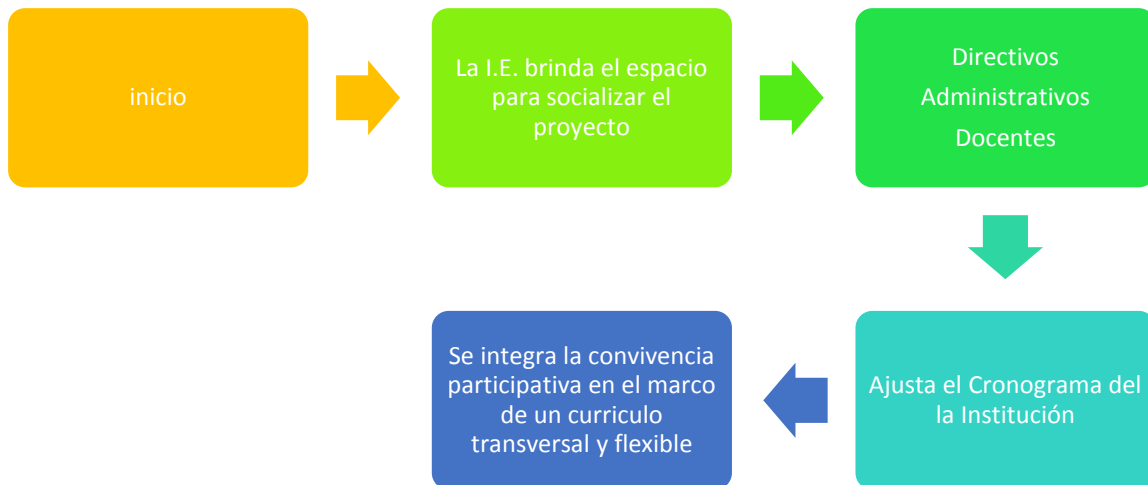


Figura 2. Ruta para la implementación e integración del proyecto ¡Todos a Participar!

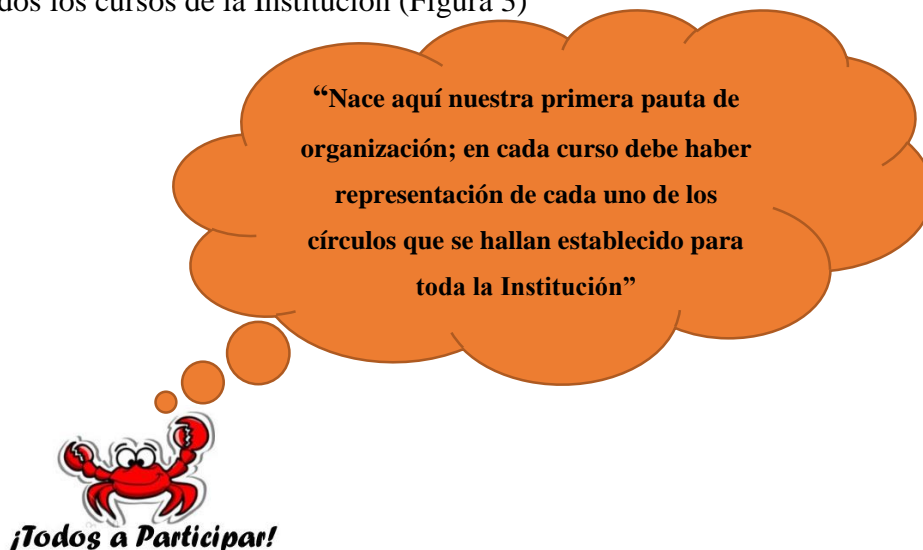
9.2 ¿En qué consiste el proyecto?

Como su nombre lo dice... ¡Todos a Participar! Es un espacio que se abre para que todos los estudiantes, docentes y directivos de la Institución Educativa participen en la implementación de ambientes de aprendizaje que propenden por una sana convivencia, permitiendo el reconocimiento de la diversidad.

Se inicia con la división de la totalidad de los participantes de la Institución en grupos (círculos) equitativos en el número de integrantes de cada grupo o (circulo). Los círculos de participación son una estrategia novedosa con la que se pretende incentivar la participación de toda la comunidad educativa, en un sistema total de participación, donde todos y cada uno de los integrantes del círculo tienen la oportunidad de proponer, debatir y decidir; es responsabilidad de los integrantes de cada círculo organizarse y autorregularse.

Cada círculo tiene una temática propuesta previamente por los coordinadores del proyecto, esto con la finalidad de motivar mediante esta temática a los estudiantes a su participación, un ejemplo de esa temática puede ser: El círculo del “*Amor responsable*” se parte de este tema para que los estudiantes que ingresen a este círculo inicien una exploración desde sus propias experiencias y motivaciones.

Esto quiere decir, por ejemplo: si una institución cuenta con 800 estudiantes, entonces: se conformaran 10 círculos de 80 integrantes cada círculo. El proceso de inscripción se realizara en cada aula y estará bajo la responsabilidad del director de grupo de cada curso. El director de grupo de cada curso, previamente ha estimado el número total de estudiantes de su curso, ejemplo: 30 estudiantes, si son 10 círculos en todo el colegio, en este curso solo abra tres vacantes para cada círculo, lo que quiere decir que cada círculo tiene representantes de todos los cursos de la Institución (Figura 3)



“Nace aquí nuestra primera pauta de organización; en cada curso debe haber representación de cada uno de los círculos que se hallan establecido para toda la Institución”

¡Todos a Participar!

Una vez estén todos los círculos conformados en la Institución los coordinadores del proyecto prosiguen con la asignación de los espacios físicos en los cuales se podrán ubicar cada uno de los círculos, además realizaran la delimitación espacial en el área asignada, de igual forma se dará a conocer el tiempo estimado que tienen los estudiantes para reunirse en los círculo

Figura 3. Diagrama de la distribución de los círculos en las Institución Educativa



9.3 ¿Que implica pertenecer a un círculo?

El hecho de que un estudiante pertenezca a un círculo le otorga una responsabilidad con la institución y hacia su propio grupo, pasa el niño o joven a ser parte de una familia que tiene representantes en todos los niveles de la institución, se crea una identidad común, mediante la diferenciación de otros grupos (generalmente por signos o acciones), que es compartida y elaborada entre sus integrantes y socializada. Generalmente, un círculo se une bajo la necesidad o meta de un tema en común, como puede ser el bien común. La creación práctica de un sistema de vida con personas que viven juntas interactúan y se interrelacionan no es una casualidad sino una necesidad para subsistir en el logro de objetivos comunes, otra característica es que debe ser auto-suficiente en medios de producción y comunicación. La interdependencia es muy necesaria. El tipo de gobernabilidad sería de asamblea y democrático (Figura 4)



Figura 4. Reflejo de los estudiantes participando de forma democrática en el reconocimiento de la diversidad.

En la dinámica de ¡Todos a participar! El pertenecer a un círculo implica responder a unas normas establecidas al interior de cada círculo y las de la institución, así como la sana participación en todas las actividades que se desarrollen (académicas y culturales) en el colegio; el cumplimiento de estas normas otorgara puntos que serán llevados en una cartelera general, que estará ubicada en un punto de acceso todas de todo el personal de la institución (Figura 5) esto permitirá dar una nota, la cual se otorgara en cada una de las asignaturas que curse el estudiante, por otro lado, si un solo estudiante de un círculo falta a las normas establecidas por el manual de convivencia o atenten contra la filosofía y

principios éticos y móreles de la institución, perjudicara a todos los miembros del círculo, restándole puntos en el periodo.

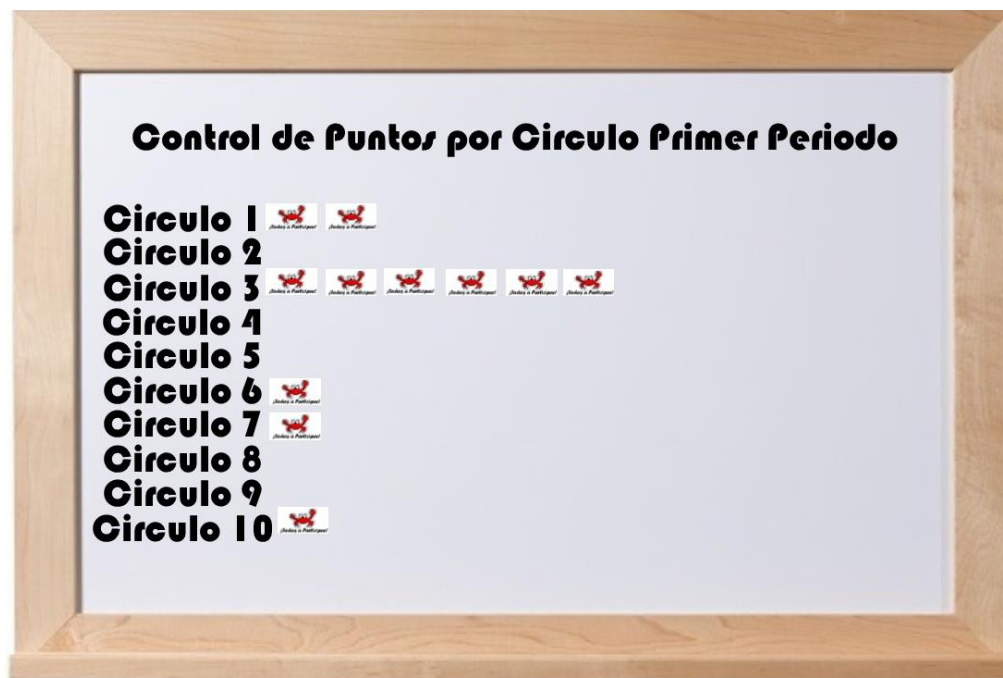


Figura 5. Esquema de la cartelera de control de puntos.

“Si un solo estudiante de un círculo falta a las normas establecidas por el manual de convivencia o atenten contra la filosofía y principios éticos y móreles de la institución, perjudicara a todos los miembros del círculo.”



9.4 ¿Cuál es la temática de los círculos?

La temática de los círculos responderá inicialmente a las necesidades del contexto en que se encuentre la institución, así como a los gustos y preferencias de los estudiantes,

cabe resaltar que se debe manejar más una temática de carácter general que responda tanto a los intereses de los niños de primaria como a los jóvenes de bachillerato.

¡Todos a Participar! Propone 10 temáticas para los círculos las cuales se describen a continuación (Figura 6)

El arte de AMAR: “A principios del siglo XX, era el varón quien tomaba la decisión de conocer a una mujer soltera, la cual típicamente vivía en su casa paterna. El interesado se presentaba frente a los padres y, si estos lo autorizaban, podía conversar con la joven”...en la actualidad este planeamiento ya no es un constante, hoy el amar y tener novia entre los niños y jóvenes tiene otras connotaciones y es más común de lo que uno cree, ellos manejan sus normas afectivas y sus propias creencias frente a lo afectivo, el círculo pretende que sean los estudiantes los que descubran el trasfondo que implica tener una relación amorosa, lograr que ellos descubran que “*amar se puede considerar un arte*” esto se puede lograr a través del reconocimiento del contexto histórico del amor y su transición a la actualidad, además de establecer normas mínimas de respeto y valores a la hora de establecer una relación o un vínculo afectivo.

La SALUD no es un juego: La intencionalidad de este círculo se orienta a que los niños y jóvenes a través del deporte, la actividad física y la adquisición de conocimientos saludables, logren cambiar su percepción sedentaria de la vida, logren transmitirlo a sus familias y conocidos; de este modo se trascienden los muros de las instituciones convirtiendo el conocimiento en una adquisición práctica para la vida.

La MUSICA un estilo de Vida: La música sin ninguna duda ocupa un lugar muy importante en la vida cultural de los niños y jóvenes, la música es la manera en que el alma se expresa, es la forma más libre para expresar lo que sentimos, la música es hoy uno de los determinantes más propios para crear las subculturas o culturas urbanas presentes en Bogotá. A medida que el adolescente obtiene independencia, encuentra en la música variedad de modelos alternativos de acuerdo a su estilo de vida, se identifican con un género musical y empiezan a reflejarlo en todo lo que hacen. Es por esta razón, la importancia de crear un círculo en el cual se sientan identificados y puedan participar desde sus gustos y creencias, esto enriquece los ambientes de aprendizaje en los que se desarrollan como personas.

Figura 6. Eje temático propuesta para los 10 círculos a implementar en las Instituciones Educativas



TODOS por la PAZ: Se crea este círculo con el fin de elevar el papel protagónico de los niños y jóvenes, por considerarlos como un nuevos actores social, capaces de participar en los asuntos que lo afectan. Los niños y jóvenes de las Instituciones Educativas han mantenido su propósito de construir la paz, de hacer conocer y respetar sus derechos y de fomentar una cultura de la no violencia, de la reconciliación y la tolerancia. El objetivo de este círculo es que lo estudiantes mediante los encuentros en los círculos periódicamente realizan actividades lúdicas e intercambian sus opiniones, de esta forma trascender y fortalecer su inclinación hacia la paz y la no violencia, desde sus propios espacios.

¡Todos Ponen! JUEGOS mentales y más...: Los juegos mentales son una manera perfecta para disfrutar el aprendizaje. Intentar de resolver acertijos promueve la lógica y la deducción, mientras que los rompecabezas geométricos estimulan la habilidad para resolver problemas matemáticos y enseñan como calcular figuras abstractas. Las cajas de rompecabezas y otros desafíos mentales novedosos pueden enseñar lógica y habilidades geométricas así como brindarles una idea del diseño mecánico y el funcionamiento. Este círculo permitirá la exploración *NATURAL* de este tipo de prácticas, permitiendo toda la libertad al estudiante de *ELEGIR* que quiere practicar como y cuando...aspectos también importantes en el desarrollo de la vida cotidiana de los niños y jóvenes.

URBANOS una nueva forma de vida: *“Es necesario formar a los niños niñas y jóvenes como ciudadanos, que se desarrollen como hombres y mujeres libres y socialmente responsables en el ejercicio de la ciudadanía y el fortalecimiento de la democracia, el respeto y la tolerancia”* sin olvidar que en la actualidad *“La Ciudad”* responde a un nuevo tipo de ciudadano, es este el círculo perfecto para descubrir esas características del nuevo ciudadano; ¿Qué demanda esta urbe de crecimiento exponencial?... tierra de todos pero a la vez de nadie...adicionalmente vivimos en una época de transformación constante que está afectando la forma como nos organizamos, trabajamos, nos relacionamos y aprendemos. Este es el enfoque que se pretende en este círculo.

ARTE expresión de Libertad: El principal enfoque de este círculo es analizar y conocer todas las expresiones artísticas que existen en la Institución pero que siempre están silenciadas, se busca el desarrollo de la creatividad artística, mediante el estímulo de la dimensión de la libre autoactividad del individuo pero también de alcance social y el trabajo en equipo. En este círculo se integra todo tipo de expresión artística (pintura, danza, teatro, etc...)

CULTURA en conexión: Se pretende en este círculo incluir todo lo relacionado con los movimientos culturales contemporáneos, la cultura; y hoy, las subculturas... además de enfocarse en los cambios y transformaciones de las producciones culturales contemporáneas bajo la influencia de las tecnologías de información y comunicación, desde un contexto interdisciplinario, y en conexión con los grandes debates a escala

internacional en los ámbitos de las artes, humanidades, la comunicación y las ciencias sociales.

EL LABORATORIO de la vida: Es el espacio que se abre para que los niños y jóvenes construyan conceptualmente y abiertamente lo que se necesitaría la humanidad para mantenerse en el futuro venidero, En este círculo entran en juego temas complejos, como es el caso del medio ambiente (el tema de los recursos naturales: agua, la alimentación, los transgénico etc...), así mismo temas como adelantos tecnológicos, sobrepoblación etc...un espacio de reflexión y análisis de perspectivas de los estudiantes.

BIOÉTICA: Como ética de la Humanidad: Vida y Ética, es un concepto que pretende dirigir la atención de los niños y jóvenes a comprender la vida y su relación con la ética desde una nueva perspectiva (Civilización tecnológica). El enfoque que aquí tiene lugar es orientar el concepto hacia la comprensión de la ética y su importancia en temas como lo son la calidad de vida en la era del modernismo y su relación con la tecnología.

9.5 Indicaciones para los estudiantes a la hora de trabajar en los círculos:

1. Los estudiantes tendrán toda la libertad de trabajar en su círculo pero no podrán ocupar un área o espacio diferente al asignado por el coordinador del proyecto.
2. El tiempo estimado de trabajo semanal es de 90 minutos.
3. Los estudiantes son autónomos y libres de ejercer cualquier actividad al interior de cada círculo, pero deben tener claro que el manual de convivencia de la institución sigue vigente al interior de cada círculo.
4. Son los estudiantes quienes eligen como se organizaran y como abordaran la temática que les correspondió en su círculo, son ellos los que deben determinar su estructura organizacional al interior del círculo, ejemplo: ellos eligen un presidente, un coordinador, una secretaria (sin distinción de género) etc. Son los estudiantes quienes determinaran como serán representados, como se comunicaran y como darán a conocer sus avances.
5. Los estudiantes deben partir de la temática asignada al círculo y escoger: **Nombre, Lema, Color y Mascota** “esta mascota será el símbolo que represente al círculo, puede ser un animal salvaje o doméstico, ejemplo: un gato, un perro, así mismo puede ser un águila o un oso”.
6. Una vez tengan definido el nombre, lema, color y mascota, el círculo deberá responsabilizarse de su diseño para darlo a conocer a los otros círculos y de esta manera se puedan ir identificando y conociendo los círculos de participación existentes dentro de la institución.
7. Durante todo el tiempo que permanezcan en la institución así como durante todo el año escolar deberán portar el símbolo del color que los identifique como miembro del círculo al que pertenecen.
8. Construirán de manera libre su manual de convivencia, teniendo en cuenta los principios y fundamentos que los enmarca dentro de la institución.

9. Presentaran periódicamente adelantos del trabajo que realizan frente a la temática del círculo, esto con la finalidad de fortalecer la participación total dentro de la institución.
10. Durante el periodo del año lectivo no podrán cambiarse del círculo al que se inscribieron, solamente al finalizar el año podrán decidir si continúan en el mismo círculo o cambia de círculo para el siguiente año escolar.

9.6 Indicaciones para los docentes a la hora de trabajar en los círculos:

El proceso con docentes se inició como se mencionó anteriormente una vez se comienza el año electivo. Espacio en el cual se estructuro la organización y la dinámica para el desarrollo del proyecto:

1. Los docentes ejercen la función de acompañantes de los círculos, tiempo en el cual velaran por el cumplimiento del manual de convivencia de la institución, además de colaborar para la prevención de faltas graves que atenten contra la filosofía y principios éticos y móreles de la institución.
2. Pueden intervenir dentro del círculo en caso que se presente situaciones que no son acordes al manual de convivencia de la Institución.
3. Observaran y registraran en un diario de campo aquellos hechos que se desarrollan al interior del círculo y que son susceptibles de ser interpretados. En este sentido, el diario de campo es una herramienta que permite sistematizar las experiencias. La redacción o diseño del diario de campo debe realizarse a través de una redacción clara y fiel a lo que se está observando.
4. El diario de campo se entregara al coordinador del proyecto una vez finalizada la sección semanal de cada círculo.
5. El docente de cada circulo no podrá intervenir en las decisiones, organización ni actividades al interior del círculo, debe permitir total autonomía y libertad de los estudiantes al interior del círculo.

9.7 Indicaciones para los coordinadores del proyecto a la hora de trabajar en los círculos:

Los coordinadores del proyecto son las personas encargadas de dirigir los descensos y asensos de los círculos a las áreas asignadas, velan por el desarrollo armónico del proyecto, de igual forma son los encargados de brindar apoyo a los docentes y ayudar a solucionar las dudas o problemáticas que se puedan presentar en el desarrollo de la actividad. Tienen la función de coordinar el tiempo y una vez finalizada la actividad de recibir los diarios de campo de los docentes.

Son los coordinadores del proyecto los encargados de manejar la cartelera de puntos institucional en la cual se registra el avance o retroceso de cada círculo, además serán los encargados de programar reuniones periódicas con los presidentes, líderes o coordinadores de los círculos (según haya sido la organización del círculo), al interior de la institución y con otras

instituciones, en estos encuentros el objetivo es que los estudiantes compartan las experiencias y los resultados con estudiantes de otras instituciones.

El coordinador del círculo tiene la responsabilidad de llevar un registro de la actividad, anotando todo lo que está funcionando bien y lo que hay que corregir, esto con la finalidad de hacer un balance con docentes y directivos y poder ejecutar correctivos en la dinámica del proceso si así fuera necesario.

10 INSTRUMENTO DE CARACTERIZACIÓN DE EXPERIENCIAS PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR

10.1 Cuestionario de convivencia para alumnos, profesores, padres de familia, consejo directivo

A través del presente cuestionario pretendemos conocer y valorar las relaciones de los miembros de la comunidad educativa entre sí y con la institución educativa, así como la funcionalidad del Manual de Convivencia para resolver los conflictos, la coherencia y eficacia de las medidas de respuesta a los problemas de convivencia, los niveles de participación de la comunidad educativa en los procesos de control y toma de decisiones en materia de convivencia y clima escolar; para lo cual deseamos que responda de manera anónima y con toda sinceridad el siguiente cuestionario, con el cual esperamos recoger información para saber cómo está la convivencia en la actualidad y qué se puede hacer para mejorar.

MARCA CON UNA X LA OPCIÓN QUE CONSIDERES MÁS ADECUADA. E= Excelente

B= Buena

R= Regular

M= Mal

CATEGORIA	PREGUNTAS	VALORACIÓN			
		E	B	R	M
CONVIVENCIA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Existe una actitud de respeto mutuo entre los diferentes miembros de la comunidad educativa de la institución. 2. Existen prejuicios hacia los alumnos de origen inmigrante, de otros estratos socioeconómico, por raza, credo. 3. Hay estudiantes que no respetan ni acatan la autoridad de los profesores. 				
CURRÍCULO	<ol style="list-style-type: none"> 1. La comunidad educativa participa activamente en la organización de las actividades académicas. 2. Valora los conflictos como una oportunidad para el aprendizaje en su aula y en su institución educativa 3. En el currículo se tiene en cuenta la diversidad cultural existente en el colegio. 				
AMBIENTES APRENDIZAJE	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entre los miembros de la comunidad educativa existe un ambiente de colaboración a la hora de realizar trabajos en grupo. 2. Los miembros de la comunidad educativa están satisfechos con lo que la institución realiza para mantener una buena convivencia. 3. El clima escolar es adecuado y pertinente. 				
GESTIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los miembros de la comunidad educativa participan en el control y resolución de los conflictos que se presentan en la institución 2. Se tiene en cuenta la opinión de los distintos miembros de los estamentos que conforman la 				

comunidad educativa en el momento de hacer acuerdos, tomar decisiones o resolver conflictos en los que se ve afectada la convivencia escolar.

10.2 Modelos de registros para análisis de la realidad de los colegios en convivencia reconocimiento de problemas de convivencia, las causas y las estrategias empleadas

PROBLEMAS DE CONVIVENCIA	CAUSAS DE LOS PROBLEMAS DE CONVIVENCIA	MEDIDAS Y PROCEDIMIENTOS PARA EL TRATAMIENTO DE LOS PROBLEMAS DE CONVIVENCIA	
		PREVENTIVAS	DE INTERVENCIÓN
		1.	
2.			
3.			
4.			
5.			

6.			
7.			

10.3 Análisis de las medidas empleadas en el tratamiento de los problemas de convivencia

ESTRATEGIA UTILIZADA	TIPO DE MEDIDA (PREVENTIVA/ INTERVENCIÓN)	POR QUÉ/ PARA QUÉ SE ADOPTA ESTA MEDIDA	TEMPORALIZACIÓN	RESPONSABLES	VALORACIÓN	
					(FUNCIONA/ NO FUNCIONA)	ALTERNATIVAS/ ESTRATEGIAS DE MEJORAMIENTO
1.						
2.						
3.						
4.						

5.						

Anexo 5

Contextos Educativos

Colegio La Presentación Girardot

Los resultados obtenidos corresponden a dos contextos educativos; uno es el Colegio la presentación de Girardot ubicado en el departamento de Cundinamarca (Figura 3), municipio que cuenta con aproximadamente 150.178 habitantes (según estadísticas del DANE para el año 2005). Girardot se caracteriza por ser un municipio Agrícola: Las tierras de Girardot son aptas para cultivos de maíz, sorgo, ajonjolí, algodón y arroz entre otros. La actividad turística es sin lugar a dudas el único sector que está dinamizando la economía ya que ofrece gran cantidad de beneficios directos e indirectos derivados de su desarrollo. Alrededor de esta y complementando la estrategia se encuentra el fomento de las microempresas artesanales y familiares, el desarrollo de proyectos de vivienda social, la capacitación de los diferentes sectores productivos y de servicios del Municipio (<http://goo.gl/IDEjen>)

El Colegio la presentación de Girardot inmerso en este contexto propende por el desarrollo de potencialidades y valores en sus educandos, opta por un Modelo Educativo Personalizado, el cual es el único en la región.

El Colegio La Presentación es una Institución educativa privada de carácter mixto, fundada por las Hermanas de la Caridad Dominicanas de la Presentación. Propende por el desarrollo de potencialidades y valores en sus educandos, a través de su pedagogía genera espacios educativos y momentos pedagógicos para encausar el pensamiento y la toma de decisiones que orienten: el ser, el hacer y el cómo vivir en una sociedad cambiante. El desarrollo de la autonomía, la libertad de opción, el juicio crítico, la singularidad, la creatividad, la sociabilidad, la apertura y la trascendencia (en triple relación el ser humano con Dios, el ser humano con el mundo y el ser humano con el otro), son elementos educativos que mejoran las perspectivas de formación de los educandos, pues ayudan a incrementar potencialidades cognoscitivas, socio-afectivas y psicomotoras (Proyecto Educativo Institucional Colegio La presentación Girardot, 2015).

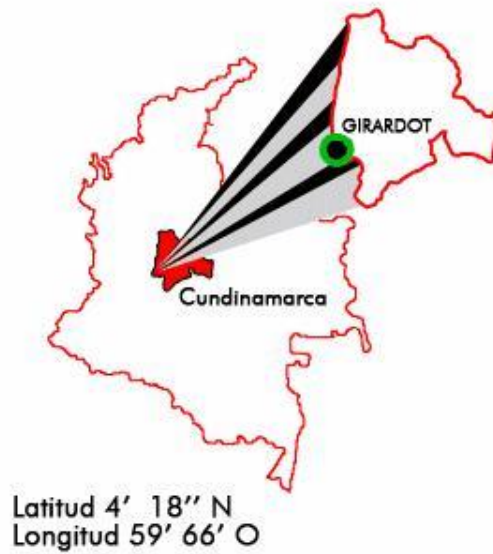


Figura 3. Mapa del Municipio de Girardot tomado de (<http://goo.gl/EvnZdg>)

Colegio Rómulo Gallegos

El segundo contexto corresponde al Colegio Rómulo Gallegos, Institución ubicada en la ciudad de Bogotá en la localidad 19 de Ciudad Bolívar la cual cuenta con una población aproximada de 713.764 habitantes (según datos del DANE correspondientes al año de 2005).

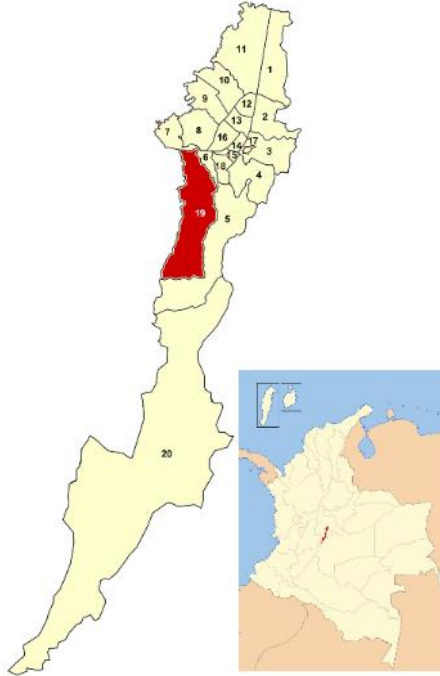


Figura 4. Mapa de la ubicación de la localidad de Ciudad Bolívar

Las actividades económicas del sector se basan especialmente en pequeñas microempresas y empresas caseras como se puede destacar: Fabricación de calzado, talleres de ornamentación, fundiciones, elaboración de artesanías, ladrillos para construcción, arenas y gravillas, supermercados, confección de muebles, industria de reciclaje etc. Como la zona de Ciudad Bolívar es de topografía variada y extensa, se dificulta elaborar estadísticas – encuestas que reflejen la realidad del sector comercial.

Los principales problemas que se detectan en la zona es la inseguridad, el desempleo, las vías de acceso, la desintegración familiar, los desplazados. Otro tipo de problema que se nota son las invasiones de espacios públicos, ocupación de vías, parques y zonas verdes. En nuestra zona está el botadero de basura doña Juana, donde cada día llegan miles de toneladas, son frecuentes los malos olores que emanan de dicho botadero.

Desde esta panorámica el Colegio Rómulo Gallegos encamina su Proyecto Educativo Institucional a *educar humanizando a los niños y jóvenes a través de la ciencia y la tecnología* y situando al sujeto como promotor de cambio en su contexto y realidad diaria.

El Colegio Rómulo Gallegos es una institución educativa de carácter privado que orienta el proceso educativo en los niveles de Preescolar, Básica y Media Académica; formando integralmente al educando, siendo éste coopartícipe en la construcción de su conocimiento y realidad social. El educando es reconocido como líder dinamizador con sentido humano, capaz de transformar su entorno y su calidad de vida. Su filosofía es la construcción del ser humano como sujeto activo y transformador de su realidad cotidiana. El ser humano es partícipe de su desarrollo personal teniendo en cuenta sus posibilidades, biológicas, psicológicas y sociales que le permiten avanzar o trascender en su quehacer cotidiano (Proyecto Educativo Institucional Colegio Rómulo Gallegos, 2015).

Anexo 6

Círculos Colegio La Presentación – Girardot

Círculo 1

Nombre: Presentinitos.

Lema: Con los valores y una buena educación todos seremos mejores en la Presentación.

Símbolo: Mariposa.

Color que los caracteriza: Azul claro

Objetivo general: Aprender a convivir mediante el trabajo en equipo, vivenciando valores que ayuden a una sana convivencia y excelente ejemplo hacia los demás.

Propuesta: Se trabajará con los círculos 2, 21 y 24 realizando una actividad tipo desafío que integre los miembros de todos los círculos

Círculo 2

Nombre: Palomas triunfadoras.

Lema: Nuestras diferencias nos hacen unidos cada día.

Símbolo: Paloma.

Color que los caracteriza: Blanco

Objetivo general: Generar espacios de integración que nos lleve a fortalecer lazos de amistad y solidaridad con los diferentes cursos de la institución.

Propuesta: Se trabajará con el círculo 1, 21 y 24 realizando una actividad tipo desafío que integre los miembros de todos los círculos

Círculo 3

Nombre: Convi-hormigas.

Lema: No hay problemas que no podamos solucionar juntos.

Símbolo: Hormiga con un mundo encima.

Color que los caracteriza: Naranja

Objetivo general: Lograra por medio de actividades dinámicas la integración y el trabajo en equipo.

Propuesta: Se trabajará con el círculo 5 realizando una jornada de aeróbicos, un compartir de alimentos, una actividad para fortalecer la conciencia social y la elaboración de un collage acerca de la importancia de vivir en armonía y en convivencia.

Círculo 4

Nombre: Águilas Oscuras.

Lema: Conviviendo lograremos lo imposible.

Símbolo: niños alrededor del mundo.

Color que los caracteriza: Azul.

Objetivo general: Unir a todos los estudiantes para una sana convivencia en nuestra comunidad estudiantil.

Propuesta: Se trabajará con los círculos 17 y 13 realizando una jornada deportiva, con el propósito de lograr la unión escolar y la asertiva solución de problemas cotidianos.

Círculo 5

Nombre: Pequeños gigantes.

Lema: No pienses que puede hacer el equipo por ti, piensa que puedes hacer tú por el equipo.

Símbolo: niños alrededor del mundo.

Color que los caracteriza: Amarillo.

Objetivo general: Fomentar la convivencia y la comunicación.

Propuesta: Se trabajará con el círculo 3 realizando una jornada de aeróbicos, un compartir de alimentos, una actividad para fortalecer la conciencia social y la elaboración de un collage acerca de la importancia de vivir en armonía y en convivencia.

Círculo 6

Nombre: Cañones de acero.

Lema: Con trabajo en equipo, disciplina y dedicación cumpliremos nuestras metas y llegaremos a la unión.

Símbolo: Cañón de acero.

Color que los caracteriza: Azul.

Objetivo general: Generar una convivencia sana para comprender, respetar y aceptarnos mutuamente.

Propuesta: Se trabajará con los círculos 10 y 20 realizando charlas educativas acerca de la buena convivencia y actividades lúdicas con el fin de fortalecer los valores en la comunidad educativa.

Círculo 7

Nombre: Amigos de la paz.

Lema: Unidos con respeto y tolerancia lograremos un sano convivir.

Símbolo: Hormiga.

Color que los caracteriza: Azul y blanco.

Objetivo general: Obtener una sana convivencia, apoyándonos entre todos y empleando los valores que permiten que cada día seamos mejores personas.

Propuesta: Se trabajará con el círculo 15 realizaran un desafío donde habrán preguntas y obstáculos acerca de la convivencia escolar.

Círculo 8

Nombre: El triángulo 8.

Lema: Ocheando por la paz.

Símbolo: Triángulo, en él hay dos espadas y el número 8 debajo de las espadas.
Color que los caracteriza: Rojo.
Objetivo general: Lograr espacios donde los pensamientos trabajen por el bien común sin importar edades.
Propuesta: Se trabajará con los círculos 23 y 22 realizarán murales, concursos de disfraces y stand de valores.

Círculo 9

Nombre: La unión.
Lema: La unión hace la fuerza.
Símbolo: Un corazón, alrededor de él unos niños y dentro de él se escribe el lema.
Color que los caracteriza: Amarillo.
Objetivo general: Conseguir una mejor y óptima convivencia escolar con el fin de generar un ambiente agradable para todos los estudiantes.
Propuesta: Se trabajará con los círculos 12 y 14 en la realización de un picnic.

Círculo 10

Nombre: Pequeños de estatura y grandes de corazón.
Lema: La paz es amistad y la amistad es paz.
Símbolo: Unos niños abrazados y en encima de ellos un corazón simulando el mundo.
Color que los caracteriza: Azul.
Objetivo general: Fomentar la convivencia en nuestro círculo y tratar de que se extienda con los demás círculos.
Propuesta: Se trabajará con los círculos 20 y 6 realizando charlas educativas acerca de la buena convivencia y actividades lúdicas con el fin de fortalecer los valores en la comunidad educativa.

Círculo 11

Nombre: Pensando en equipo.
Lema: Siempre unido, siempre en equipo, con fuerza y dedicación todo lo lograremos en unión.
Símbolo: Unos niños abrazados y en encima de ellos un corazón simulando el mundo.
Color que los caracteriza: Azul Cielo.
Objetivo general: Afianzar las relaciones interpersonales de todos los integrantes del círculo.
Propuesta: Se trabajará con el círculo 16 Realizarán un compartir por todos los grados y seguidamente un reciclaje.

Círculo 12

Nombre: Avengers.
Lema: El respeto se educa en la unión y la unión es la convivencia.
Símbolo: Una manzana mordida (la marca Apple)

Color que los caracteriza: Blanco.

Objetivo general: Generar y proponer ideas frente a la cotidianidad para mejorar la sana convivencia escolar.

Propuesta: Se trabajará con los círculos 14 y 9 en la realización de un pic nic.

Círculo 13

Nombre: Las Águilas en acción.

Lema: Águilas trabajando por un nuevo futuro.

Símbolo: Un Águila dentro de un círculo.

Color que los caracteriza: Verde

Objetivo general: Generar convivencia entre todos los niños que integran los círculos.

Propuesta: Se trabajará con los círculos 4 y 17 realizando una jornada deportiva, con el propósito de lograr la unión escolar y la asertiva solución de problemas cotidianos.

Círculo 14

Nombre: Fénix.

Lema: Con amor y dedicación dejaremos huella en la Presentación.

Símbolo: El ave fénix.

Color que los caracteriza: Azul.

Objetivo general: Interactuar y compartir en grupo las diferentes experiencias y actividades propuestas en el círculo.

Propuesta: Se trabajará con los círculos 14 y 9 en la realización de un pic nic.

Círculo 15

Nombre: Burbujas de paz.

Lema: Si queremos la paz, la sana convivencia, nos la dará el trabajo en equipo.

Símbolo: Un mundo rodeado de niños agarrados de las manos.

Color que los caracteriza: Azul cielo.

Objetivo general: Fortalecer una sana convivencia por parte de los integrantes de nuestro círculo, fomentando la buena habla, e integrando todos los valores para que los pongan en práctica en su diario vivir.

Propuesta: Se trabajará con el círculo 7 realizaran un desafío donde habrán preguntas y obstáculos acerca de la convivencia escolar.

Círculo 16

Nombre: Los lobos.

Lema: La comunicación como toda condición es el respeto.

Símbolo: Un lobo aullando.

Color que los caracteriza: Azul.

Objetivo general: Genera una convivencia integral sana y divertida.

Propuesta: Se trabajará con el círculo 11 Realizarán un compartir por todos los grados y seguidamente un reciclación.

Círculo 17

Nombre: Los fantásticos.

Lema: Hablando se entiende la gente.

Símbolo: los muñecos de pacman hablando.

Color que los caracteriza: Naranja.

Objetivo general: Fomentar la convivencia, inculcando buenos valores, fortaleciendo el dialogo.

Propuesta: Se trabajará con los círculos 4 y 13 realizando una jornada deportiva, con el propósito de lograr la unión escolar y la asertiva solución de problemas cotidianos.

Círculo 18

Nombre: Los Panas.

Lema: Juntos somos más.

Símbolo: El mundo y los niños alrededor de él tomados de la mano.

Color que los caracteriza: Azul.

Objetivo general: Motivar a los niños a tener una buena comunicación y convivencia para generar un buen ambiente en grupo.

Propuesta: Se trabajará con el círculo 19 realizando una zumbaterapia.

Círculo 19

Nombre: Accionistas de la paz.

Lema: Con amor y dedicación haremos paz en la presentación.

Símbolo: El número 19 en un círculo y los niños alrededor de él tomados de la mano.

Color que los caracteriza: Azul celeste.

Objetivo general: Con paciencia, entrega y trabajo, lograr una mejor convivencia en el colegio enseñándoles a través de juegos como mantener la tolerancia para una sana convivencia

Propuesta: Se trabajará con el círculo 18 realizando una zumbaterapia.

Círculo 20

Nombre: Elastic Heart (corazón elástico)

Lema: La paz empieza por nuestra propia solidaridad.

Símbolo: Un corazón decorado por dentro con valores.

Color que los caracteriza: Azul.

Objetivo general: Mejorar la convivencia entre salones, ser más tolerantes con nosotros, ser compañeritas y poder hacer una clase distinta para salir de la rutina.

Propuesta: Se trabajará con los círculos 10 y 6 realizando charlas educativas acerca de la buena convivencia y actividades lúdicas con el fin de fortalecer los valores en la comunidad educativa.

Círculo 21

Nombre: El mundo de Dios.

Lema: Dios nos hace bonitos y gorditos.

Símbolo: Un mundo con una cruz por dentro.

Color que los caracteriza: Amarillo.

Objetivo general: Integrar los grupos aplicando juegos de habilidad.

Propuesta: Se trabajará con los círculos 24, 1 y 2 1 realizando una actividad tipo desafío que integre los miembros de todos los círculos

Círculo 22

Nombre: El panal de los valores.

Lema: Caminando despacio y recogiendo valores.

Símbolo: Un mundo que en el centro tiene una abeja y alrededor posee un arco irris.

Color que los caracteriza: Dorado.

Objetivo general: Trabajar en equipo para fortalecer los valores, mediante actividades que resalten sus habilidades y destrezas,; para sí lograr que la institución sea resaltada por los estudiantes llenos de valores y que luchan por trabajar por una sociedad más tolerante.

Propuesta: Se trabajará con los círculos 8, y 23 realizaran murales, concursos de disfraces y stand de valores.

Círculo 23

Nombre: ¿Qué emoción?

Lema: Todos unidos por una gran sociedad.

Símbolo: Un mundo y en centro la expresión sana convivencia y en la parte superior del mundo unos niños felices.

Color que los caracteriza: Azul.

Objetivo general: Generar estrategias de comunicación y de integración con todos los círculos, con el fin de unirnos en comunidad y continuar con nuestros aportes, mejorando la convivencia de la institución educativa a la que pertenecemos.

Propuesta: Se trabajará con los círculos 8, y 22 realizaran murales, concursos de disfraces y stand de valores.

Círculo 24

Nombre: The duff.

Lema: El arte es transformar los colores en sentimientos o emociones.

Símbolo: Un mundo y en dentro de él un libro notas musicales chispas de colores un pincel y en la parte superior una bandera de Colombia.

Color que los caracteriza: Azul.

Objetivo general: Generar estrategias de comunicación y de integración con todos los círculos, con el fin de unirnos en comunidad y continuar con nuestros aportes, mejorando la convivencia de la institución educativa a la que pertenecemos.

Propuesta: Se trabajará con el círculo 1, 2 y 21 1 realizando una actividad tipo desafío que integre los miembros de todos los círculos

Círculos Colegio Rómulo Gallegos – Bogotá

Círculo 1

Nombre: Laboratorio de la vida
Lema: Experimenta la vida, y conócete a ti mismo
Color: Gris
Animal: Escorpión

Círculo 2

Nombre: La salud no es un juego
Lema: Por una mejor salud para nuestro país
Color: Negro
Animal: Pingüino

Círculo 3

Nombre: Arte expresión de libertad (Spinning Lion)
Lema: Si quieres romper cadenas, primero rompe obstáculos
Color: Amarillo
Animal: León

Círculo 4

Nombre: Música como expresión de vida (Step-Up)
Lema: Un paso adelante una nota atrás
Color: Rojo
Animal: Ave fénix

Círculo 5

Nombre: Urbanos (Dangerous)
Lema: Cuando cree en ti ni el cielo será tu límite
Color: Negro
Animal: Pantera

Círculo 6

Nombre: Cultura y conexión

Lema: A pesar del cielo sigue verde mi esperanza.
Color: Azul
Animal: Delfín

Circulo 7

Nombre: El arte de amar (Own Kor)
Lema: El amor es invencible para todos es posible.
Color: Azul
Animal: Delfín

Circulo 8

Nombre: Juegos mentales
Lema: No limites tu mente a ver como es el mundo en realidad
Color: Negro
Animal: Tigre de Bengala

Circulo 9

Nombre: La salud no es un juego
Lema: La salud no es un juego, todo depende de ti
Color: Banco y rojo
Animal: Mosquito chicunguña

Circulo 10

Nombre: Todos por la paz
Lema: No hay
Color: Azul
Animal: Grifo (mitad águila y mitad león)