

Ruta Maestra^{RM}

Edición 21

Ambiente Escolar

Emociones y virtudes
públicas en Colombia

“Maestros que trascienden,
clases que trascienden”

Los manuales de
convivencia de los colegios

Panorama mundial
de la educación 2017

La política
educativa a 2026



 **SANTILLANA**

Visítanos 

www.santillana.com.co/rutamaestra

 /santillana.colombia

 /Santillana_Col



CENTRAL INTERNACIONAL

Panorama mundial de la educación
2017: **indicadores de la OCDE** 1
Mariano Jabonero Blanco

CENTRAL NACIONAL

Emociones y virtudes públicas en Colombia 4
Rodolfo Alberto López

“Maestros que trascienden, clases que trascienden” 10
Vivian Jiménez

INVITADO ESPECIAL

Los manuales de convivencia de los colegios: Entre la autonomía y la regulación 20
José Guillermo Martínez Rojas

OPINIÓN

Análisis de la relación de los refuerzos y castigos con la mejora de la disciplina escolar: Una aproximación para su adecuada comprensión 32
Katherine Barreto Montero, Ps.

TENDENCIAS

Camino a la inclusión: un reto de todos 38
Marcela Deckers Pinzón y Andrea del Pilar Barragán Díaz



Ambiente Escolar

EXPERIENCIA INSTITUCIONAL

Una experiencia educativa fundamentada en la amorevolezza 44
Colegio Margarita Bosco - Sandra Ariza Sánchez

ACTUALIDAD

Educación preescolar en Colombia: Un punto de partida de las brechas en el aprendizaje 48
Silvana Godoy y Diana López

La política educativa a 2026 como fomento al desarrollo de Colombia 56
Martha Patricia Castellanos

DIRECCIÓN

Nancy Ramírez

EDITOR

Orlando Bermúdez

CONSEJO EDITORIAL

Mariano Jabonero

Andrea Muñoz

Isabel Cristina Ballén

Hilda Marina Mosquera

FOTOGRAFÍAS

Getty Images

ICONOGRAFÍA

www.freepik.com

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Jhon Alejandro Castro

Luis Felipe Jáuregui R

PRODUCCIÓN WEB

Fabián Estupiñán

EDITORIAL

Santillana S.A.S.

Carrera 11A N.º 98-50

Bogotá D. C., Colombia

Teléfono: 705-7777

www.santillana.com.co

marketingco@santillana.com

ISSN 2322-7036

Impreso en Colombia por

Editora Géminis S.A.S.

Noviembre de 2017

¿Tienes una experiencia interesante que otros docentes puedan replicar en el aula y te gustaría publicarla en Ruta Maestra? **Envíanosla a: marketingco@santillana.com**

Panorama mundial de la educación 2017: indicadores de la OCDE ¿Cómo estamos?



El informe “Panorama mundial de la educación: indicadores de la OCDE”, es posiblemente la fuente de información más completa y acreditada sobre la situación de la educación en el mundo. Recoge datos sobre la estructura, financiamiento y resultados de los sistemas educativos de los 35 países de la OCDE, así como de otras economías asociadas que de manera voluntaria participan en él. Los países iberoamericanos que figuran en este informe son Chile y México, en tanto países miembros de la OCDE y, además, de manera voluntaria Costa Rica, Brasil, Argentina y Colombia. Y, por supuesto, los dos países iberoamericanos miembros de la OCDE ubicados en Europa, España y Portugal.

La OCDE también realiza PISA, quizás la prueba de evaluación externa y estandarizada de competencias más reputada a nivel mundial. PISA y Panorama son dos productos bien diferenciados: mientras la primera es una evaluación de competencias cuyos resultados proceden de la aplicación de pruebas a alumnos y el cumplimiento de cuestionarios por parte de profesores y otros miembros de la comunidad educativa, Panorama es un informe elaborado a partir de los datos proporcionados por los Gobiernos de los países.

La presentación del Panorama correspondiente a 2017 se produjo recientemente y en esta ocasión sus autores aportaron informes, o “Notas País”, de acuerdo con la terminología oficial de esta organi-

zación, sobre Iberoamérica y, entre otras naciones de la región, sobre Colombia.

En cuanto a la información de los países iberoamericanos presentes en Panorama 2017, merece la pena destacar que, en su conjunto, los alumnos que eligen estudios terciarios en las áreas de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM) superan la media de los países de la OCDE, quienes a pesar de los avances el nivel de cobertura y cualificación de sus alumnos de educación secundaria, se encuentra por debajo de la media de la OCDE, en buena medida como consecuencia de unos altos niveles de deserción existentes en esta etapa educativa; circunstancia que conduce a una tasa de escolarización baja en el nivel educativo terciario, indicador que, además, es selectivo ya que por su culpa acceden a la universidad en mayor medida los jóvenes procedentes de familias con altos niveles socioeconómicos.

Un dato esperanzador es el escaso peso que tiene el factor género en Iberoamérica en la elección de estudios en comparación con los miembros de la OCDE: las mujeres están sobrerrepresentadas en los campos de la educación, la salud o el bienestar, al igual que en los países de la muestra, pero en los estudios de STEM su presencia es mayor que en el resto de los países de la organización de referencia.

Si analizamos aspectos financieros, Panorama 2017 demuestra que, si bien los países de la región



**Mariano
Jabonero
Blanco**

Director de Educación
de la Fundación
Santillana

Licenciado en Filosofía y en
Ciencias de la Educación,
Universidad Complutense
de Madrid. Posgrado en
Administración y Supervisión
de la Educación.



DISPONIBLE EN PDF

<http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/panorama-mundial-de-la-educacion-2017/>

dedican un porcentaje mayor de su PIB a educación, el gasto por estudiante es bajo, progresivamente mayor en función del nivel educativo y que la inversión se concentra en el gasto corriente, es decir bienes y servicios consumidos durante el año académico, en el que la mayor parte tiene como finalidad la remuneración del profesorado. A veces pareciera que en Iberoamérica política educativa es sinónimo de la política salarial de docentes.

Por último, el porcentaje de jóvenes que ni estudian ni trabajan de los países iberoamericanos es sensiblemente superior, hasta en un 9%, de los que se encuentran en la misma situación en los de la OCDE: grupo de jóvenes que se nutre principalmente de aquellos que abandonan la escuela o egresan de ella con bajos niveles de competencias.

Colombia refleja una situación educativa similar al resto de los países de la región que aparecen en Panorama 2017. De acuerdo con el informe desagregado realizado sobre el país, se ponen de manifiesto algunos datos diferenciadores de interés entre los que destacan la muy baja tasa de graduación de jóvenes en educación secundaria y, en consecuencia, los reducidos niveles de acceso de jóvenes, con independencia de su origen socioeconómico, a la universidad; educación terciaria en la que, a diferencia de los países del resto de la región, prevalecen los estudios de administración, negocios y derecho, frente a los de áreas relacionadas con las ciencias, ingeniería y tecnología.

Si bien el porcentaje global del PIB dedicado a educación es alto, el gasto por alumno es muy bajo, ocupando el penúltimo lugar de los 40 países de los que Panorama 2017 informa, junto a ello aparece como país líder en el total de los representados en este informe en el gasto privado en todos los niveles educativos por debajo del terciario, con un 23,1% del total de la inversión. El gasto privado en educación terciaria es también uno de los más altos de la muestra OCDE.

Con respecto a los docentes colombianos, el informe demuestra que su dedicación horaria anual es alta, por encima de la media y que las ratios de alumnos por profesor también son altas.

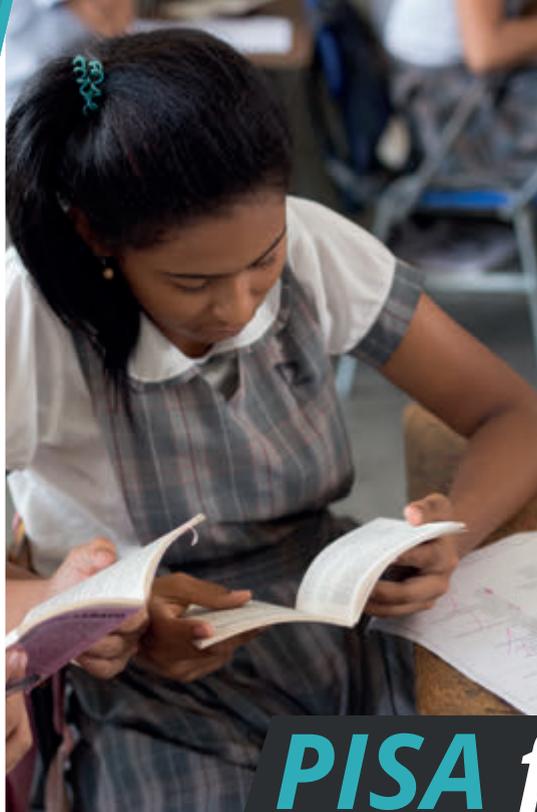
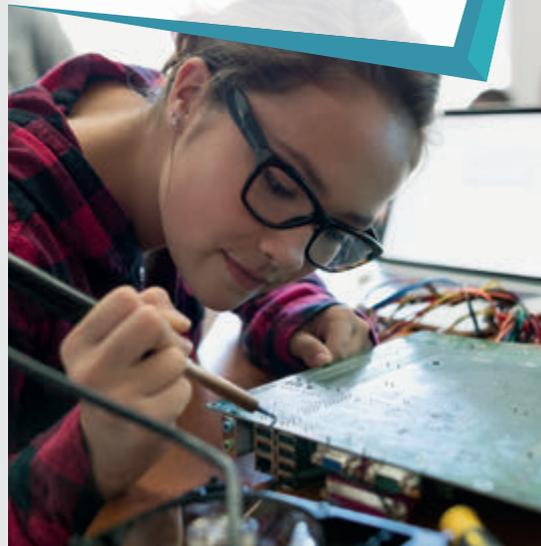
Quizás uno de los datos más relevantes de Colombia es el efecto casi determinante que tiene el nivel educativo en los ingresos económicos de los adultos: es el tercer país de la muestra OCDE, más países asociados, en el que poseer estudios terciarios supone contar con un alto nivel de ingresos. En el otro extremo, es decir donde esa relación entre ingresos económicos y estudios terciarios es menos relevante aparecen Suecia, Estonia, Noruega y Dinamarca, países en los que el seguimiento masivo de estudios técnico-profesionales por parte de sus jóvenes asegura alta cohesión interna, eficiencia en la inversión en educación, alto nivel de bienestar para el conjunto del país y elevados niveles de competitividad.

En educación es imposible o, cuando menos pretencioso, querer concluir, pero a la vista de Panorama 2017, podemos compartir alguna reflexión.

En primer lugar, debemos valorar de manera muy positiva que los países de Iberoamérica, entre ellos Colombia, participen en evaluaciones e informes junto con los países de mayor nivel de desarrollo económico y social del mundo: en términos deportivos esto equivale a jugar en las grandes ligas, lo cual representa un enorme paso cualitativo. En segundo lugar, gracias a la evidencia que aportan estos estudios, se pueden definir y aplicar políticas y programas de mejora educativa que sean previsibles y eficaces y no fruto de modas u ocurrencias pasajeras.

Y junto a lo anterior, es evidente la necesidad de seguir criterios de pertinencia, es decir de aplicar medidas que contribuyan eficazmente a la mejora educativa, como por ejemplo pueden ser focalizar la inversión al servicio del alumno, contar con el liderazgo del sector público, lograr la extensión de la educación infantil, la profesionalización del profesorado, la prevención del rezago y deserción o favorecer la educación inclusiva, junto con los de relevancia que hagan de la educación el componente clave para la consolidación de la democracia, la cohesión social y la mejora de la competitividad del país en una sociedad cada vez más globalizada, digitalizada y con importantes apremios científicos y tecnológicos.

PISA
for
Schools



PISA for Schools

Programa de evaluación desarrollado por la **OCDE** y adoptado por el **ICFES** para Colombia, que cuenta con los mismos estándares internacionales de la prueba **PISA**.

Evalúa el conocimiento aplicado y las competencias de los alumnos de 15 años en las áreas de lectura, matemáticas, ciencias y los factores asociados al desempeño, como el entorno y las actitudes frente al aprendizaje.

Colombia es el país pionero en su implementación en América Latina

¿Qué incluye?



La prueba



Los resultados



La certificación



El acompañamiento

¿Por qué implementarla?

Permite comparar el desempeño del colegio con otras instituciones o sistemas educativos a nivel nacional e internacional (65 economías alrededor del mundo).

Brinda resultados que inciden en el desarrollo de planes de mejora a nivel institucional, nuevas prácticas de enseñanza y en la información para la investigación del aprendizaje dentro del aula.

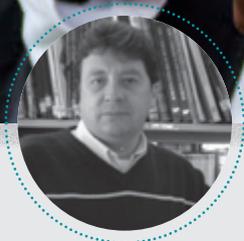
La prueba recoge datos sobre la situación socioeconómica de los estudiantes, sus actitudes e intereses en relación a las tres áreas evaluadas y el ambiente escolar.

Para mayor información comunícate a:

☑ Línea gratuita nacional: 018000978978 Opción 5

✉ sac@sanillana.com.co

Emociones y virtudes públicas en Colombia



**Rodolfo
Alberto
López Díaz**

Docente investigador, magíster en Docencia, Universidad de La Salle; magíster en Educación, Universidad Javeriana. Asesor de instituciones educativas sobre educación ética y lectura crítica



DISPONIBLE EN PDF



<http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/emociones-y-virtudes-publicas-en-colombia/>

Blog: pensamientoycomprension.wordpress.com. Mail: ralopez@unisalle.edu.co

*Entre nosotros campean con libertinaje, y más hoy en día, calumnias, diatribas, odios y persecuciones viscerales en un marco de desvergonzada impunidad. Por ello, **una educación ético-política enfocada hacia la formación de las emociones y la consolidación de las virtudes públicas viene a ser un proyecto urgente para nuestra sociedad colombiana**. Sobre estos dos ángulos podría descansar la posibilidad de llegar a constituirnos, finalmente, en una verdadera democracia, en lugar de seguir viéndonos y rivalizando como feudos independientes. En tal sentido, el texto que sigue propone algunas reflexiones desde esas dos prioridades educativas: la formación respetuosa y propositiva de las emociones y las virtudes públicas como marco general de convivencia.*

a. Un eslabón perdido

Posiblemente la formación ético-política –de la cual la institución educativa formal apenas es un momento, y por lo general el menos influyente– tiene un eslabón perdido y fundante que le da las bases y sentido: la **educación emocional**, esto es, el ejercicio deliberado, regular y comunitario de proveer reflexión, reconocimiento y dominio de las emociones propias y de los vínculos que establecemos con los otros, más allá del emotivismo ciego y descontrolado, de las reacciones irreflexivas con las que actuamos en más de una ocasión. Algo así como dirigir los impulsos desde la razón, la tolerancia, el respeto y la convivencia; algo parecido a sopesar o aquilatar los impulsos cara a actuar como

seres que sienten responsablemente y con conciencia de alteridad. En este aspecto, Steiner y Perry afirman que la educación emocional debe dirigirse al desarrollo de tres capacidades básicas: “la capacidad para comprender las emociones, la capacidad para expresarlas de una manera productiva y la capacidad para escuchar a los demás y sentir empatía respecto de sus emociones” (1998:27). Tal educación emocional comporta entender y asumir que el desarrollo emocional es una parte indisociable del desarrollo integral de la persona: cuerpo, emociones, intelecto y espíritu nos constituyen y son dimensiones que se requieren mutuamente para lograr la plenitud humana. En ese sentido, la educación debe atender a la formación de los sentimientos: reconocerlos como sistemas constitutivos de la vida personal y social, asumirlos en tanto fuerzas que dirigen los juicios y los valores así como en fomentar espacios para expresarlos de manera adecuada. Es decir, una formación ético-política parte desde el reconocimiento de las emociones como asuntos teóricos hasta las sustantivas implicaciones actitudinales y procedimentales en el sujeto y la colectividad.

Por lo anterior, y en consonancia con Bisquerra (2000), la educación emocional debe tener un carácter participativo y flexible. Participativo porque requiere de la acción conjunta y cooperativa de todos los que integran la estructura académico-docente-administrativa de una institución educativa y porque es un proceso que exige la participación individual y la interacción social. Flexible, en cuanto que esta educación debe estar sujeta a un proceso de revisión y evaluación permanente que permita su adaptabilidad a las necesidades de los participantes y a las circunstancias contextuales.

Ahora bien, la educación formal ha desarrollado propuestas y programas que han ido desde la educación en virtudes y valores hasta las competencias ciudadanas, pasando por la educación cívica y cátedras para la paz hasta llegar a hablar hoy, por ejemplo, de *pedagogía de la ternura*, pero indiferenciando o confundiendo términos y finalidades. Al respecto Bisquerra (2000:8) afirma: *“La educación emocional supone pasar de la educación afectiva a la educación del afecto. Hasta ahora la dimensión afectiva en educación o educación afectiva se ha entendido como educar poniendo afecto en el proceso educativo. Ahora se trata de educar el afecto, es decir, de impartir conocimientos teóricos y prácticos sobre las emociones”*, lo que implicaría



reconfigurar las finalidades y prácticas transversales de la institución educativa, tales como promover el florecimiento de la singularidad y avanzar en la constitución de vínculos de intersubjetividad como parte estructural e indispensable de una formación ético-política.

Sobre esta reconfiguración de las finalidades formativas de la escuela, Dewey en su obra *Cómo pensamos* (2007) reflexionó minuciosamente acerca de la naturaleza de la escuela concluyendo que además de dedicarse a la formación académica, las escuelas deben ser espacios donde los estudiantes se formen democráticamente por medio de la promoción del pensamiento reflexivo y de las habilidades que se requieren para ejercer democracia. En su libro presenta en líneas generales algunas de las

habilidades que son necesarias para forjar ciudadanos democráticos: intercambio de perspectivas, diálogo social y transacciones interpersonales.

Por supuesto, este deber ser es mayoritariamente aceptado y asumido. De cierta manera y de labios para fuera, todos consideramos que la educación de las emociones es un terreno central en la formación escolar pero a este panorama, del todo optimista, se le enfrenta otro más complejo y es el de la cotidianidad del trabajo docente, el de las emociones del docente en el día a día. Al respecto, una investigación de Alexis-Boyd (1998), establece las relaciones entre la vida emocional de los profesores y su trabajo, así como el grado en que su quehacer impacta su vida emocional. La investigación abarcó una muestra de ochenta profesores de escuelas públicas del distrito escolar Midwestern de Cincinnati, para llegar a presentar algunas inferencias acerca de los efectos de la enseñanza en la vida emocional de ellos, con el fin de determinar si era necesario o no intervenir al respecto. El estudio constató que las evidencias recabadas sugieren que la cruda realidad del día a día de la escuela compromete la capacidad de los profesores para satisfacer las altas expectativas a las que son sometidos por los diferentes sectores de la sociedad y que las exigencias de la enseñanza pueden tener efectos nocivos sobre su vida. Los profesores estudiados mostraron una serie de indicadores físicos, mentales y de aficciones emocionales que impiden su efectividad profesional. Los datos del estudio concluyen que es necesario desarrollar in-

tervenciones para apoyar el conflicto emocional en que se mueven los docentes cotidianamente. Aunque fundamentarse en una sola investigación para generalizar estados emocionales no es suficiente, sí permite, al menos, darnos a la tarea de pensar que una formación ético-política pasa por la educación de las emociones y que esta inicia en el reconocimiento de las emociones del docente.

b. Las virtudes públicas en Colombia

La ética de la virtud, iniciada por el discurso platónico de Sócrates y llevada a su mayor desarrollo en la *Ética Nicomáquea* de Aristóteles, fue olvidada hasta después del período ilustrado en el que el fundamento de la moral era el establecimiento del deber, con Kant como su mejor exponente. Habrá que esperar a que el siglo XX irrumpa y fracture los metarrelatos, a que la relatividad ahogue los esfuerzos de unidad consensuada y que la *modernidad líquida* entronice la *adiaporización* ² (Bauman, Donskis, 2015) para que el tema resurja, aunque las propuestas en las éticas actuales sean variadas, divergentes y hasta contrapuestas. Unas constituyen innovaciones (Vattimo, Foucault, Deleuze, Levinas), otras, prolongan el deontologismo kantiano (Rawls, Apel, Cortina). En tan complejo y disímil panorama, surgen paralelamente las preocupaciones por la ética pública, especialmente bajo la sombra de MacIntyre (*Tras la virtud*, 2001) y de Victoria Camps (*Virtudes públicas*, 1990).

2 *Del griego adiaphoros*: acto de hacer irrelevantes los juicios morales; el juicio moral tiende a hacerse neutro o demasiado flexible y relativo en la sociedad actual. Concepto eje de la mencionada obra de Bauman y Donskis.

3 Para MacIntyre, el emotivismo actual es una teoría que pretende dar cuenta de todos los juicios de valor cualesquiera que ellos sean en virtud de lo que el individuo considera correcto y en desmedro de una cierta unidad social respecto a lo correcto; frente a tal postura, la capacidad de análisis y juicio crítico se deshace y sobreviene la relatividad moral (*Tras la virtud*, cap. 2).

Precisamente ante los desacuerdos morales y el emotivismo **3** actuales (MacIntyre, 2001) -o jove- nismo **4**-, las virtudes públicas se erigen a la ma- nera de asunto de todos: búsqueda reflexionada y racionalmente acordada ya no de felicidad (*aidai- monía* o *vida buena* aristotélica) sino de libertad y justicia en la participación democrática; una ética que pasa de la realización de la areté per se a la asunción de un proyecto colectivo amparado en el derecho y la voluntad de justicia. En particular, desde la óptica de Camps, la ética debe ocuparse de las elecciones libres que ayudan a construir una sociedad democrática desde el poder del Estado y las instituciones. Para esta autora una ética po- lítica implica el insoslayable planteamiento de la virtud pública, cuando afirma que la ética es *“sin duda, derecho y voluntad de justicia, pero también es arte aprendido día a día”* (1990:9). Ética pública que garantiza el derecho a la pluralidad en un marco de justicia ya que donde no hay justicia se da la precariedad o empobrecimiento humano. Necesidad de la ética porque ella *“habla de la justicia por- que hay desigualdad, habla de la amistad porque no somos autárquicos, habla de la democracia porque no hay sabios capaces y competentes para gobernar sin peligro de equivocarse”* (1990:11).

Si el fin de la vida humana virtuosa, tanto en el nivel personal como social, es la felicidad para Aris- tóteles, ahora se trata de que dicha felicidad sea identificada con la virtud de la justicia en la vida pública. Virtudes asociadas a esta postura vendrán a ser la solidaridad, la responsabilidad, la tolerancia y la profesionalidad. Las virtudes -cualidades, modos de ser individuales- tendrán entonces una dimensión necesariamente pública porque esta- rán dirigidas a los demás **5**. Si lo que identifica a la ética como tal es la virtud de la justicia, todas estas otras virtudes han de ser complementos de esa virtud prioritaria o generativa; una y otras en contra, por supuesto, de los *vicios públicos*: indife- rencia para los asuntos públicos, intolerancia, falta de civismo, el corporativismo político, la falta de transparencia y la corrupción que, para el caso de Colombia (pues la ética esencialmente es situada e histórica; etnocéntrica, en términos de la Camps, 1990) cobran vigencia mayúscula. Vicios públicos que se levantan como “virtudes” por razón de con- veniencia grupal o desinterés comunitario, dado que *“El consumo es nuestra forma de vida. Descon- fiamos de los grandes ideales porque estamos asis- tiendo a la extinción y fracaso de la utopía más re- ciente. Nos sentimos como de vuelta de muchas cosas,*

pero estamos confusos y desorientados, y nos sacude la urgencia y la obligación de emprender algún pro- yecto común que dé sentido al presente y oriente el futuro. Hemos conquistado el refugio de la privaci- dad y unos derechos individuales, pero echamos de menos una vida pública más aceptable y más digna de crédito” (1990:9).

Proponer una ética de las virtudes públicas para Colombia, ya concluyendo, es una posibilidad que nos permitiría configurar un proyecto social con una clara precisión respecto a lo que se acepta y a lo que no; un acuerdo impostergradable sobre lo co- rrecto y lo incorrecto **6**. La función de la ética pú- blica para esta geografía nuestra tan diversa, con- fusa, plural, radical tanto para la vida como para la muerte, estribaría en enseñar a querer lo que me- rece ser querido, educar sentimientos que promue- van la justicia y la democracia, enseñar a discernir lo que queremos de lo que no queremos y a tolerar solo aquello que debe ser tolerable. Haciendo reso- nancia con MacIntyre: *“Lo que me enseña la educa- ción en las virtudes es que mi bien como hombre es el mismo que el bien de aquellos otros que constituyen conmigo la comunidad humana. No puedo perseguir mi bien de ninguna manera que necesariamente sea antagónica del tuyo, porque el bien no es ni peculiar- mente mío ni tuyo, ni lo bueno es propiedad privada”* (2001:300).

c. Un primer paso

Por las anteriores consideraciones, urge repensar el modelo educativo que nos gobierna en Colom- bia: un modelo que se halla entre la racionalidad técnica –encarnada en lineamientos basados en competencias- y la galopante pérdida de la sensibi- lidad y la aceptación de lo inaceptable –encarnado en el relativismo moral-. Un modelo educativo que sirve a una sociedad para la cual la valoración su- prema de la dignidad humana, de la justicia y de las capacidades (al respecto, Nussbaum propone una contrateoría centrada en el enfoque de *Capaci- dades*, 2015), es más un discurso que una realidad cotidiana.

Y no se trata de ser fatalistas sino de discernir lo que somos de los que podemos y queremos ser. Desde el siglo XIX, Colombia no ha logrado consti- tuirse como sociedad moderna, como democracia sólida (pese a que creamos que somos la “demo- cracia más firme de América Latina”, como se dice comúnmente) y ello fundamentalmente porque no

Concepto acuñado por Robert Derker en *Bienaventurada vejez* (2017, Bogotá, Fondo de Cultura Económica), para referirse a cómo en la moder- nidad tardía el valor-ideología es el *Jovenismo*, es decir pre- ponderancia de la juventud, la audacia y el repentismo como lógicas vida, en detrimento de criterios como adultez, la vejez, fragilidad y muerte.

Aunque ya desde Aristóteles la dimensión ética es consti- tutiva de la polis, esto es, de lo público; un ciudadano virtuoso lo es porque logra lo mejor de sí sirviendo a su ciudad.

En este sentido, se trata de constituir socialmente una idea de lo correcto y admisible y destronar el imperio relativis- ta de lo “interesante”, “novedo- so”, “vertiginoso” o “extremo”, valores de hoy. Por lo mismo, posiblemente, Gilles Deleuze y Félix Guattari anotan que en fi- losofía lo interesante degrada la verdad (cfr. *¿Qué es filosofía?* 1993, Barcelona, Anagrama).

hemos logrado sentirnos y concebirnos como unidad, como país que sobre unas ciertos principios (justicia, igualdad, dignidad) erige su propio destino. Somos una suerte de improvisación, tanteos y devaneos bajo un principio común: unos grupos tradicionales que ostentan e imponen sus privilegios y principios a un colectivo que así lo ha permitido y que piensa más en la supervivencia de un día más que en un proyecto de nación democrática.

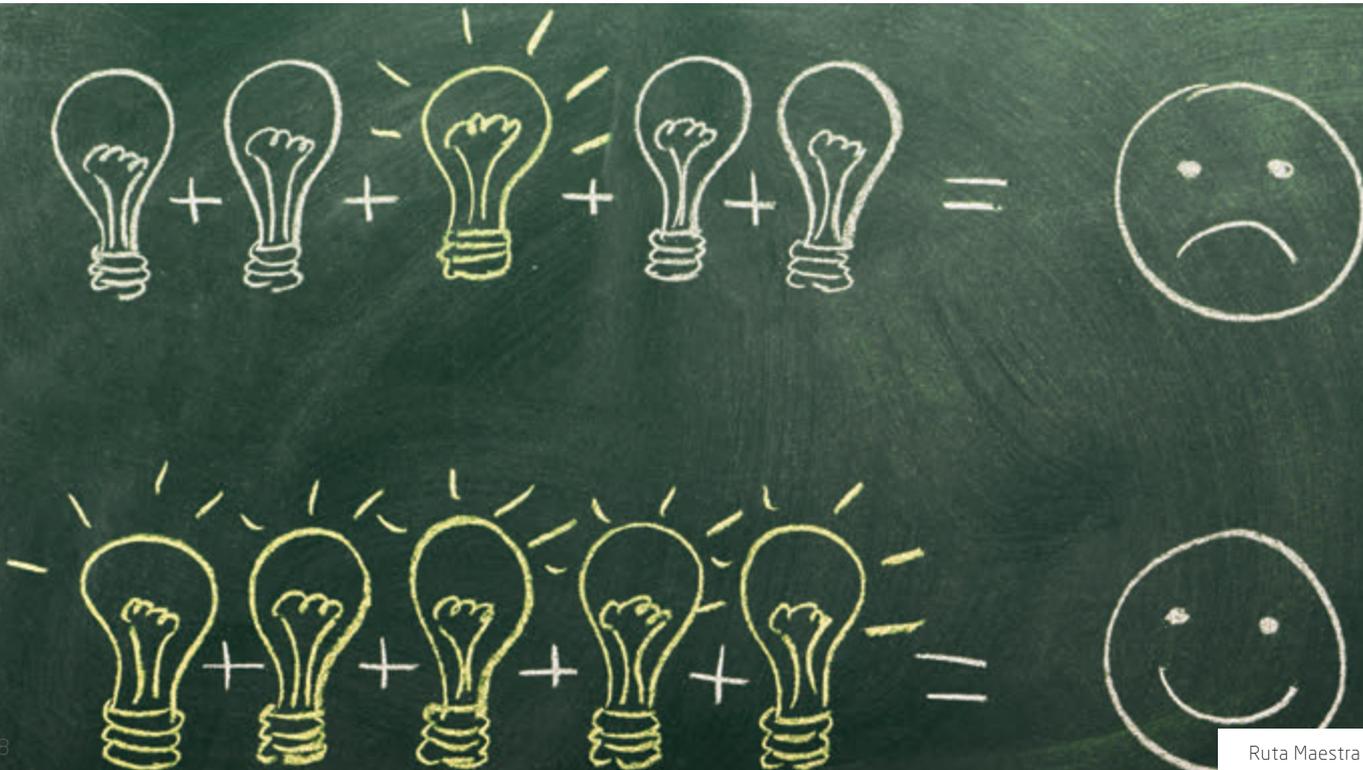
Sobre este marco, las concepciones y prácticas educativas en Colombia ocupan prioritariamente más de perpetuar la inequidad, la exclusión, el relativismo ético, el afán desmedido de productividad y éxito económico—o su extremo: la supervivencia diaria— que la reflexión crítica, las emociones racionalmente dirigidas y las virtudes públicas. Las políticas educativas dicen una cosa pero en las aulas ocurre otra.

Se trataría, entonces y en primer lugar, de saber—conocer o reconocer— el estado de nuestras emociones y virtudes públicas en las instituciones educativas. Darnos a la tarea de saber qué sentimos, cómo lo expresamos, sobre qué ideas de convivencia realmente se soportan nuestros actos privados y públicos y cómo son nuestros vínculos corporales y lingüísticos; nuestros ritos de convivencia—¿conveniencia?— y nuestras reglas de juego en el salón de clase, en los pasillos, en los descansos y eventos “sociales”; en las prácticas evaluativas o en los ejercicios de planeación académica. Educadores y

estudiantes debemos reconocer nuestras formas de sentir y de expresarnos en los actos diarios que son los que, finalmente, determinan nuestros comportamientos y valores. Una educación que no se mira al espejo, que no reconstruye sus prácticas de convivencia, fatigosamente puede lograr un nivel mayor de criticidad y democracia.

Posiblemente estemos sobrediagnosticados en muchos aspectos, pero en cuanto a las emociones y las virtudes públicas queda aún mucho terreno por explorar, por medir. Y no se trata tanto de erigir *Cátedras de convivencia* o *Programas para el posacuerdo* como de hacer una *arqueología de nuestra emocionalidad y formas de comportamiento*. Por lo mismo, bien valdría la pena pensar si mediaciones como el silencio, el discernimiento, el diálogo desde lo cotidiano y las escrituras narrativas, entre otros, podrían develarnos ese rostro que tanto ocultamos.

Una educación ético-político que se asume con responsabilidad debe iniciar por destejer los velos y las máscaras y reconocer y describir los rostros, las actitudes, lo dicho entre palabras; explicitar aquello que puede parecer nimio, sórdido o poco “académico” pero que viene a ser la piel que de veras nos configura. Una institución educativa que piensa y actúa regular y seriamente en tal sentido viene a ser el oxígeno necesario y vital para un país que se ahoga en la contaminación de sus propias apariencias.



PROGRAMA *excelencia*



El Programa Excelencia es la propuesta que Santillana ha desarrollado como respuesta a la necesidad que tienen las instituciones educativas, sus estudiantes, docentes y padres de familia, de contar con una herramienta que apoye, en forma efectiva, su labor para lograr el mejoramiento de la calidad en dos de los cuatro indicadores que mide el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) propuesto por el ICFES:

- Eficiencia, que mide la cantidad de estudiantes que aprueban el año escolar.
- Ambiente escolar, que busca establecer la calidad del clima escolar en las aulas y el seguimiento al aprendizaje en actividades concretas como las tareas y las evaluaciones.

Conoce más sobre Programa E:



Maestros que trascienden, clases que trascienden



Vivian Jiménez

Directora de la Fundación Educuándonos. Conferencista, tallerista, asesora y escritora.

Coaching en Educación Respetuosa Alternativa y las Neurodisciplinas.



DISPONIBLE EN PDF

<http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/maestros-que-trascienden-clases-que-trascienden/>

*Una mirada a la tarea de educar desde la amplitud y profundidad que exige la verdadera educación integral. Articulando gestión del conocimiento académico, con la gestión socioemocional y física. Conectando *coaching*, neurodisciplinas, educación respetuosa y alternativa para ayudar a los maestros que trabajan a diario por *TransFormar* vidas.*

Un panorama desde las neurodisciplinas

Cobra cada vez más valor el tema de la educación emocional, pero pese a los esfuerzos, aún estamos en una etapa en la que se habla más de lo que se hace al respecto. Y no por falta de interés, sino, probablemente, por falta de tiempo, recursos o conocimiento.

¿Qué has oído tú sobre el tema?, ¿qué te suena?, ¿qué te conecta?

“El concepto de neurodidáctica aparece por primera vez en la literatura científica a través de un artículo publicado por Gerhard Friedrich y Gerhard Preiss en 1988 en una revista alemana de neurología. Su propósito es entender de qué manera podemos optimizar los procesos de aprendizaje para potenciar el funcionamiento del cerebro en determinadas áreas y estructuras”.

En los últimos 30 años las investigaciones sobre el cerebro han aportado evidencias sobre:

cómo aprende el cerebro, cuál es el papel que juegan los diferentes cerebros (emocional, cognitivo, ejecutivo), es decir, las relaciones que existen entre nuestras emociones y nuestros pensamientos, y la capacidad para ejecutar nuestros proyectos de forma eficaz, lo que permite postular nuevos principios pedagógicos **1**.

Pese a que han pasado ya cerca de 30 años desde estas investigaciones, aún queda mucho por confirmar, descubrir y conocer acerca de nuestros cerebros y los aportes que las neurodisciplinas pueden hacer a nuestro desarrollo tanto individual como social.

Lo cierto es, que aunque no sea la panacea, sí hay una cantidad importante de elementos que pueden darnos luces y claves sobre cuáles son las necesidades de nuestros estudiantes (y de los seres humanos en general) para rediseñar nuestras clases (y a nosotros mismos) en función de trascender del trabajo puramente académico, a un trabajo que articule la gestión socioemocional, física e intelectual de nuestros estudiantes.

Es algo que los maestros han venido haciendo intuitivamente por siglos, pero que ahora, desde la mirada de las neurodisciplinas, tenemos la oportunidad de hacer con mayor comprensión y por ende, eficiencia.

1
<http://NEURODIDÁCTICA/GUIA%20DIDÁCTICA%201%20NEURODIDACTICA.pdf>

2
Basado en la Psicología Individual, Alfred Adler.

Muchos elementos para un solo individuo

*Cada uno un mundo.
Compuesto por las incontables
percepciones de las infinitas experiencias,
que el universo puede ofrecer.*

Con la amplitud, profundidad, complejidad y por qué no decir misterio del universo mismo, podría compararse al ser humano.

Con lo que venimos, lo que heredamos, lo que potenciamos, lo que olvidamos, lo que aprendemos y lo que desconocemos de nosotros mismos, son elementos que nos hacen quienes somos. Son la base para lo que creemos y el cómo nos comportamos.



El círculo de la experiencia **2**

Cada situación o persona, se convierte en una experiencia activadora de nuestros comportamientos. Dependiendo de las sensaciones que me provoque cada experiencia, y apoyado en mi percepción y contexto, voy forjando distintas creencias que movilizan determinados comportamientos o decisiones.





Tres ejes 3

Sobre 3 ejes fundamentales construimos nuestros comportamientos y forjamos nuestras creencias sobre nosotros mismos, sobre los demás y sobre el mundo.

Todo el tiempo (pese a no ser consciente de ello) estamos sintiendo, pensando y decidiendo: acerca de nosotros mismos, acerca del otro y acerca del mundo.

Temperamentos 4

Tan diferentes, complementarios, útiles y maravillosos como los colores, así son los temperamentos.

Es probable que tú mismo tengas una maravillosa y armónica mezcla de ellos; como es posible que haya que *trabajar para mejorar tu composición*. Del mismo modo, la diversidad que puedes tener en tu salón de clases, puede ser una obra de arte, memorable o celestial o, una representación del caos

3 Basado en la idea desarrollada por la Metodología de Disciplina Positiva.

4 Basado en el libro de Florence Littauer, Enriquezca su personalidad.



Vincent Van Gogh. La noche estrellada.



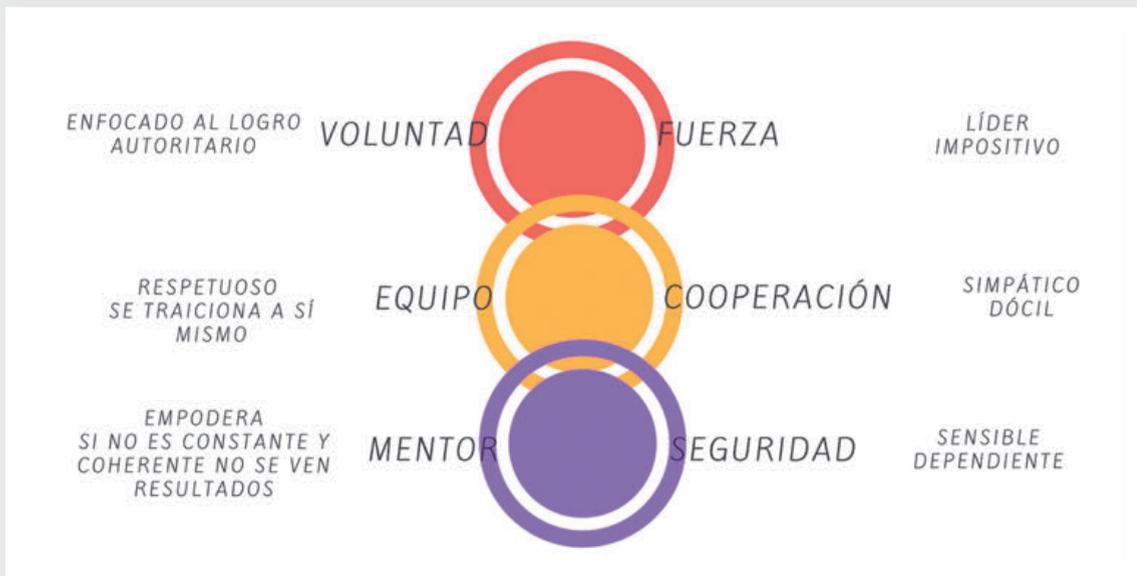
George Grosz. Los funerales del poeta Oskar Panizza.

Determinados, empáticos, observadores o metódicos. Todos tenemos un poco de todo y aunque puede ser complejo comprenderlo y aceptarnos, puede ser fascinante darnos a la tarea de conectar con nosotros mismos y posteriormente reconocer y ayudar a conectar a nuestros estudiantes.



Estilos 5

Otra poderosa fuerza con la que nacemos. Compartiré tres estilos de educador (adulto-guía) y tres estilos de estudiante. Recalcando, que todos tenemos de todo, sin embargo, hay elementos que son más dominantes en nosotros y es vital que trabajemos conscientemente en alcanzar el equilibrio (de lo que hablaré más adelante).



Basado en el Método Paternidad Efectiva.

5



Contexto

Ambiente (físico, natural, tecnológico), motivación (o no) por aprender, conocimientos previos (muchos o escasos), oportunidades, personas (familia, amigos, maestros, “ídolos”) y experiencias (todas) conforman el contexto que potencia o de alguna manera estanca el aprendizaje. Todos nacemos con habilidades específicas y potencialmente poderosas, mas el contexto juega un papel fundamental en lo que sucede con esas habilidades y talentos y si se convertirán o no en un camino para conectar con nuestro propósito de vida.

Estos elementos son los finos hilos con los que se teje nuestra lógica privada. Ese lugar desde el que vemos el mundo. Es ese lente, que nos permite tomar una posición frente a las situaciones; que en ocasiones (más de las que quisiéramos) nos mueve, por ejemplo, a juzgar al otro o a aferrarnos a una idea (a veces sin mucha objetividad).

Con el cerebro al corazón

Si nos tomáramos un momento para intentar responder a la pregunta ¿Sobrevivo o prospero?, ¿qué encontraríamos? Confío en que esta pregunta puede ayudarte a conectar algunos cables a un nivel muy profundo; pero por ahora vamos a centrarnos en tus clases. Así que te pediré que reflexiones sobre las siguientes preguntas:

1. ¿Tienes estudiantes que parecen simplemente pasar por tu clase?
2. ¿Has sentido, al acabar la jornada que literalmente sobreviviste?
3. ¿Sientes que preparas clases que promueven el progreso de tus estudiantes, piensas en ello... o con mucho esfuerzo realizas una planeación que cubre los estándares?

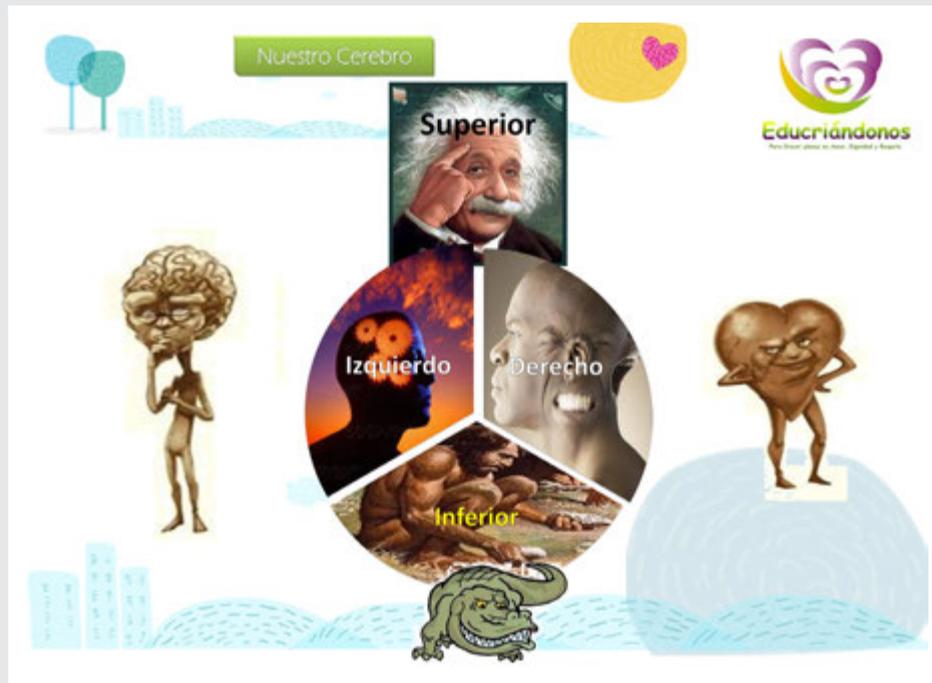
Con las respuestas a las anteriores preguntas, puedes revisar tu balanza y ajustar (solo en caso de ser necesario) un par de acciones y estrategias que te ayuden a conectar tu trabajo y tus clases con la motivación (primero tuya y luego de tus estudiantes) para realmente progresar.



Integración: un órgano, muchas funciones

Imagina al cerebro como una gran edificación.

la visión, el enfoque. Tiene una gran capacidad de aprender, pensar y transformar lo que recibe en oportunidades de crecimiento y progreso. Es cada vez mejor tomando decisiones. Es el encargado de recibir lo nuevo para **analizarlo e integrarlo**.



Piensa que abajo, en el sótano habita una especie de cuidador, siempre alerta. Su función principal es mantener la seguridad en el edificio por sobre todo. No es “el más racional” (de hecho no lo es para nada), pero tampoco es malintencionado.

Luego en los pisos siguientes, del *lobby* en adelante, habitan toda clase de personas. Pero hay una particularidad: del lado izquierdo del edificio viven las “personas más estructuradas”, los más organizados y metódicos. Los racionales (*imagino que de ellos fue la idea de dividir el edificio en dos mitades*).

Del lado derecho, viven los de pensamiento y “espíritu más libre”, aquellos que no tienen prisa, que disfrutan del arte y la belleza. Los flexibles y sobre todo, emocionales (que intentan de tanto en tanto “armar planes” para **integrarse** con sus vecinos del lado izquierdo –a veces, se pasan para allá y otras, sin darse cuenta, los del lado izquierdo terminan de visita, y hasta se pierden, en las “habitaciones” del lado derecho).

Finalmente, en el *penthouse*, vive el *CEO* de la empresa más exitosa que te puedas imaginar. Él tiene

Así que cada parte (del cerebro), sus habitantes (partes) y funciones son fundamentales. No hay una mejor que la otra, sino que son complementarias. Necesitamos movernos hacia una integración, primero de nuestros propios cerebros (y de nuestro ser) y luego ayudar a nuestros estudiantes a ganar cada vez más integración cerebral, que se traducirá en una verdadera educación integral, más holística.

Integración vertical

Es el trabajo de ayudar a nuestro CEO a “controlar” y “filtrar” las respuestas del cuidador frente a lo que asume como amenazas (y pueden no serlo) y la dirección de los demás habitantes del edificio. Aquí cinco ideas para trabajar la integración vertical:

- * Practicar la toma de decisiones.
- * Tener oportunidades para organizar o liderar actividades.
- * Aprender a esperar. Meditar.
- * Trabajar para encontrar soluciones.
- * Escuchar al otro y hacer el ejercicio de “ponerme en sus zapatos”.

Basado en las ideas del Dr. Daniel Siegel, principalmente de su libro: *El cerebro del niño*.

6

Integración horizontal

Es el trabajo de ayudar a los habitantes de cada lado a conocerse, a complementarse, a aprender a llegar a acuerdos con la mirada puesta en “progresar”. Aquí cinco claves para trabajar en la integración horizontal:

- * Escribir o dibujar y verbalizar lo que sucede y me impacta.
- * Contarles historias (conforme a la edad y necesidad de la etapa puedes usar cuentos de hadas, fábulas, mitología, ficción, etc.).
- * Aprender lenguaje emocional y tener la oportunidad de practicar ese idioma.
- * Meditar.

Hacer actividades físicas (finas o gruesas) que impliquen el uso de los dos lados del cuerpo (tejer, amasar, recortar, pintar, modelar, esculpir, practicar algún deporte, etc.)

Pero sin duda mi recomendación por excelencia, para todos los niveles desde preescolar hasta maestrías y doctorados, para lograr cada vez una integración más completa en todas las direcciones son: la diversión o el disfrute –el movimiento, el baile, el juego y la risa–, herramientas poderosísimas para educar; TransFormar y ganar integración cerebral.

La emoción es, sin duda, un ingrediente potenciador del aprendizaje.



Neuromitos

Quiero compartir una información que para mí fue reveladora, respecto a “las verdades” que me había creído durante mucho tiempo, respecto al cerebro.

Voy a relacionar 3 de los neuromitos que se han ido desmontando, según un estudio de la OCDE de 2002 (*Brain and Learning Project*).

Solo se usa un 10% del cerebro	La capacidad mental es heredada	aprendizaje mejoran, si se proponen actividades acordes al canal de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • Un órgano 90% "inútil" no consumiría tanta energía. 	<ul style="list-style-type: none"> • El contexto influye, mas el cerebro es increíblemente plástico. 	<ul style="list-style-type: none"> • En realidad, los estudiantes aprenden mejor, cuando se combinan la mayor cantidad de modalidades sensoriales.

La investigación continúa y nos falta tiempo para ir encontrando más certezas. Pero por lo pronto dejo aquí 5 principios para *educar al cerebro*:

5 principios para aplicar en clase



Y... ¿con todo esto qué?

Ya tenemos un montón de información que probablemente nos amplía el panorama. Confío que lo que he compartido, sumado a todas las demás herramientas de las que te alimentas (como esta publicación, tus lecturas personales, lo que ves, los cursos y formaciones a las que asistes), te dan cada vez más la oportunidad de comprenderte mejor a ti mismo (el primer elemento de la inteligencia emocional) y de comprender a tus estudiantes, para ser un *maestro que trasciende*.

Sin embargo, siendo completamente honestos, para nadie es un secreto que hablar es mucho más fácil que hacer (bueno, por lo menos para algunos. Y más si tenemos un temperamento muy *pintado de rojo*).

Es un reto diario, intentar manejar el estrés, adquirir herramientas permanentemente (y mucho más

aplicarlas), guardar equilibrio, cumplir con los requerimientos de nuestras instituciones, seguir creciendo, adaptándonos, reinventándonos (solo hablando de lo que se refiere al trabajo –*porque también tenemos vida personal y privada, ¿verdad que sí?*) y además leer en un artículo que probablemente, pese a todo ese esfuerzo, solo he estado sobreviviendo en lugar de prosperar.

Así que la invitación es a reflexionar sobre lo siguiente:

El AMBIENTE ESCOLAR que se vive en tus clases, es un reflejo de ti



Piénsate y obsérvate como si tú fueras uno de tus estudiantes... ¿qué notas?, ¿qué admiras? ¿qué te molesta?, ¿te inspira el maestro al que ves?

Como lo mencioné antes, el primer punto en la lista, cuando de hablar de **inteligencia emocional** se trata es conocerte, comprenderte y aceptarte a ti mismo, es decir: **Trabajar en ti**. Como ser humano y mucho más como maestro **tú eres tu activo más valioso**.

Si te sientes cargado, desconectado, cansado, frustrado o cualquiera de estos sentimientos desempoderantes, es muy difícil que logres tener afinada la capacidad de comprender, conectar y guiar a tus estudiantes de la mejor manera.

El estrés (lamento decirlo), siempre estará ahí.

Mas hay cosas que puedes hacer para procurarte tu bienestar, para entrenar a tu cerebro y posteriormente apoyar el proceso de educación socioemocional de tus estudiantes.

- * Maestros que trascienden
- * Mi presencia aquí y ahora.
- * Mi mente, corazón y manos a la obra en este momento con mis estudiantes y mi convicción puesta en que la semilla que estoy sembrando hoy, florecerá poderosamente cuando sea su tiempo –aunque yo no esté ahí para verlo.



Algunas claves para ser un maestro que trasciende

Crea tiempo para ti: tiempo de calidad para conectar contigo, para conocerte, para descansar.

Onrganízate: anticipa, prioriza, programa, descarta, divide, delega.

Cambia, adáptate: aprende a fluir. Trabaja en tu flexibilidad, en tu capacidad de confiar en el otro. De abrazar la incertidumbre y los cambios que el mundo y tus estudiantes, te van ofreciendo. Son oportunidades de crecer.

Equilibrio en la balanza: aquí hay 3 elementos en los que te sugeriré trabajar.

1. Amabilidad y firmeza
2. Expectativas vs. realidades
3. Urgencia vs. importancia

No parar de aprender: de ti, del otro, de lo otro. Ser maestro es un compromiso profundo, permanente y sí, ¡¡DEMANDANTE!!... mas si es tu elección abrázala con todo tu ser; y si no lo es, empieza a trabajar en moverte hacia el lugar donde realmente quieres estar: respétate y respeta a tus estudiantes (disculpas –pero pocas, por la dureza de esta frase).

Pero sobre todo: cuídate, porque tú eres tu mejor estrategia y herramienta pedagógica; y serás lo único con lo que te quedarás después de tu ejercicio de ser maestro (y con la satisfacción o carga que eso te haya dejado)





SANTILLANA

compartir

Santillana Compartir es un sistema de gestión pedagógica que le apuesta a la innovación educativa para **mejorar los ambientes de aprendizaje y la inmersión en la cultura digital**. Para ello ha seguido cuatro focos claves como guía en el camino de la transformación:

1

ESTUDIANTE COMPETENTE
COMO CENTRO DEL APRENDIZAJE

2

AMBIENTE DIGITAL
ENRIQUECIDO

3

ALCANCE A TODA LA
COMUNIDAD EDUCATIVA

4

EVALUACIÓN DIGITAL
PARA EL APRENDIZAJE

CONTIGO HASTA ALCANZAR TUS SUEÑOS

www.santillanacompartir.com.co



@santillana_Col



/santillana.colombia



santillanacolombia

Contact center 018000978 978 - soporte@santillanacompartir.com.co

Los manuales de convivencia de los colegios: Entre la autonomía y la regulación



José Guillermo Martínez Rojas

Licenciado en Filosofía y Teología de la Pontificia Universidad Javeriana, Especialista en Legislación Educativa y Procedimientos de la Universidad Autónoma de Colombia.



DISPONIBLE EN PDF

<http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/los-manuales-de-convivencia-de-los-colegios/>

Los manuales de convivencia de los colegios se han convertido en un punto en donde confluyen muchos aspectos de la vida de una institución educativa tales como normas, principios y valores éticos, derechos, deberes, procedimientos, organismos de gobierno escolar, y en una palabra, casi todo lo que tiene que ver con la función formativa de los colegios. En este sentido, conviene y es pertinente, revisar todo lo que tiene que ver con ellos, justamente por su relevancia y su importancia.

Para alcanzar este propósito, pero sobre todo en la línea de atender a algunos equívocos y orientar a los educadores interesados en este asunto de capital importancia, conviene revisar algunos aspectos que permitan a nuestros lectores, ubicarlos y compren-

derlos, en su justo medio, para no ir más allá de lo que les corresponde, pero tampoco quedarse cortos, frente a sus alcances.

Adicional a lo anterior, no se puede olvidar que si bien la Constitución y las leyes vigentes le han conferido un nivel alto de autonomía a las instituciones educativas en su proceso de autodeterminarse y construir su propio proyecto educativo, con arreglo a una propuesta u oferta educativa acorde con las necesidades y especificidades de la comunidad que pretende atender, de todas maneras esa autonomía no es total y sin ninguna restricción. Es imperativo recordar que la Constitución le confiere al ejecutivo la responsabilidad de cumplir con la suprema inspección y vigilancia del sistema educativo del Esta-

do, en tanto que es un servicio público que puede ser prestado por particulares o por el Estado mismo y que también es un derecho fundamental de todos los ciudadanos, tal como en repetidas ocasiones lo ha precisado la Corte Constitucional.

Acorde con esta intención, a continuación se hará una revisión de algunos conceptos que ayuden de manera comprensiva a entender la doble perspectiva que los manuales tienen: la autonomía y la regulación.

El papel del Estado en la regulación de los Manuales de convivencia

El Ministerio de Educación y las Secretarías de Educación se ocupan y les corresponde dar orientaciones de orden general, que contribuyan al desarrollo de todos y cada uno de los aspectos que conciernen y atañen al sector educativo, dentro de los cuales se halla lo atinente a los proyectos educativos y por supuesto, al Manual de convivencia. Sin embargo, las orientaciones que se den desde dichas instancias, deben ser a nivel general y más en la perspectiva de la producción de políticas públicas, que en la orientación de elementos puntuales que puedan adentrarse en lo que corresponde a lo propio de la instancia de las instituciones o de la familia.

Ahora bien, esta regulación del Estado y de sus entes centralizados o descentralizados, se debe encaminar, generalmente a la promulgación de políticas públicas y de normas, que estén orientadas a la salvaguarda de los principios constitucionales, así como a hacer efectiva, en la práctica, todo aquello que es común a las instituciones educativas estatales y a las de los particulares. Adicional a ello, su intervención va en la perspectiva de retomar y hacer efectivos los principios constitucionales, así como lo que consagró la Carta Política, en la línea de una democracia participativa, la formación política y ciudadana de las personas y la garantía de los derechos de quienes son más vulnerables en la sociedad, entre otros aspectos.

Sin perjuicio de lo expresado, también es importante precisar que los entes del Estado encargados de llevar a la práctica las funciones de inspección y vigilancia, así como de orientar el sector educativo, deben también respetar la autonomía de las institu-

ciones educativas, y el rol de la familia y su autonomía, en la perspectiva de ofrecer plurales enfoques y perspectivas educativas, para la necesidad y las intenciones de quienes buscan el servicio educativo, ya sea en las instituciones educativas del estado, o ya sea en las de particulares.

La mejor manera de comprender cómo el Estado está llamado a regular los Manuales de convivencia, precisando sus límites y sus alcances, se lo puede encontrar en la Sentencia T-565 de 2013 en la que se precisa, sobre el particular, lo siguiente:

(...)

4. La jurisprudencia constitucional ha tratado en múltiples oportunidades el tema relativo a los límites de los manuales de convivencia de los establecimientos educativos, en materia de imposición de sanciones y prohibiciones frente a la decisión de los educandos de optar por determinada apariencia física, particularmente a través de la elección de un corte de pelo específico mediante el uso de adornos y maquillaje. Esto debido a que, en la mayoría de los casos, las restricciones mencionadas entran en tensión, incluso al grado de vulneración, con los derechos fundamentales, en especial el libre desarrollo de la personalidad. En ese sentido, la Corte ha fijado reglas reiteradas sobre la materia, las cuales de reiteran en esta oportunidad del modo siguiente:

5. La educación es un servicio público que está sometido a la suprema inspección y vigilancia estatal, en los términos del artículo 67 de la CP. El Constituyente, en tal sentido, le impuso determinados parámetros para su prestación, entre ellos la misión de formar a los colombianos en el respeto de los derechos humanos, a la paz y a la democracia, así como en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

Vincular desde la Constitución a la práctica educativa con la democracia, trae como consecuencia necesaria que el Manual de convivencia, en tanto parámetro normativo del quehacer de la comunidad de directivos, profesores y educandos, deba mostrarse compatible tanto con los derechos fundamentales, como la eficacia de los derechos de participación. Esto último, habida cuenta el carácter expansivo del principio democrático, que tiene entre sus destinatarios a la co-



unidad educativa. Sobre el particular, la Corte ha señalado que “... si bien las instituciones educativas tienen potestad reguladora respecto de los deberes y derechos de cada uno de sus miembros, las obligaciones exigidas a los estudiantes con fundamento en los manuales de convivencia no pueden menoscabar la Constitución y la ley. En consecuencia, el juez de tutela puede ordenar la inaplicación de las disposiciones de un manual de convivencia, cuando con su cumplimiento se amenacen o violen derechos fundamentales”.

De otro lado, la eficacia del principio democrático exige que la adopción de los manuales de convivencia esté precedida de un proceso participativo, en el que concurra la intervención de los estamentos que conforman la comunidad educativa, esto es, directivos, profesores, educandos y padres de familia. Así, como lo ha señalado la Corte, la potestad reguladora de la institución educativa está basada en determinados parámetros, a saber “a) que tal potestad hace parte del desarrollo normativo del derecho a la participación (CP. Art. 40); b) que el Manual de convivencia obliga a todos los miembros de la comunidad educativa; c) que para cada categoría de sus integrantes se regulan allí funciones, derechos y deberes; d) que se obligan voluntariamente el alumno, los padres y acudientes, así como el establecimiento en los términos de ese manual en el acto de la matrícula; e) que ese es un contrato por adhesión y el juez de tutela puede ordenar que se inaplique y modifique, cuando al cumplir normas contenidas en él se violen los derechos fundamentales de al menos una persona; y f) que el derecho a la participación, consagrado en la Carta Política de manera especial para el adolescente (art. 45), debe ser celosamente aplicado cuando se trata de crear o modificar el Manual de convivencia del establecimiento en el que el joven se educa”.

(...)

Como se desprende del pronunciamiento de la Corte Constitucional en la sentencia citada, corresponde al Estado, a través de sus entidades, regular los manuales de convivencia de las instituciones educativas, para que en ningún caso, estos vayan más allá de lo definido o conceptualizado en dicha Carta o las leyes, llevando a que efectivamente las autoridades, especialmente los jueces de tutela, exijan a las instituciones educativas, la inaplicación



de las normas consignadas en el Manual, que contraríen abiertamente los principios de la Constitución e incluso llegando a imponer la exigencia de reformar dichos manuales, para ajustarlos a ellos.

Esta se ha constituido en la forma más común y efectiva como el Estado ha ido imponiendo límites a las instituciones educativas, y por supuesto, a aquello que estas incluyen en sus manuales de convivencia. Generalmente se presupone que por estar consignado en el Manual y las instituciones educativas tienen la potestad para auto-regularse y consignar allí las normas y

elementos a los que haya lugar, para llevar a la práctica sus principios y criterios formativos, pero además, porque los padres de familia y los estudiantes, han aceptado libremente lo consignado en dicho Manual al firmar la matrícula, ello se constituye en una especie de “patente de corso” –documento firmado por un monarca que permitía a su portador, atacar a su libre arbitrio, a las naves enemigas de dicho monarca sin tener que recibir autorización para ello– bajo la cual, todo lo que se consigne en él, es legítimo y aplicable sin más razón que por estar en el texto del Manual.

Autonomía de las instituciones educativas frente al Manual de convivencia

La Ley 115 de 1994 le confiere a las instituciones educativas la función de auto-regularse y de organizarse de manera autónoma, dentro de los principios y criterios generales que el Estado promulgue, pero respondiendo a las necesidades particulares de cada comunidad educativa. Por ello en su Artículo 73 afirma que *con el fin de lograr la formación integral del educando, cada establecimiento educativo deberá elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se especifiquen entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente ley y sus reglamentos (...) y el párrafo de este artículo afirma que El Proyecto Educativo Institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable.*

Pero además de lo anterior, más adelante, la misma Ley, en su Artículo 77 afirma que *dentro de los límites fijados por la presente Ley y el Proyecto Educativo Institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar*

las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la Ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional. Y en su parágrafo que las Secretarías de Educación departamentales o distritales o los organismos que hagan sus veces, serán las responsables de la asesoría para el diseño y desarrollo del currículo de las instituciones educativas estatales de su jurisdicción, de conformidad con lo establecido en la presente Ley.

Nótese cómo las instituciones educativas, dentro del marco de la Constitución y las leyes, tienen total autonomía para construir su proyecto educativo, pero además, también para definir su currículo y su plan de estudios, de acuerdo con el enfoque y las características propias que cada una de ellas quiera darle a su proceso educativo. Adicional a esto, cómo el reglamento de los estudiantes o más exactamente el Manual de convivencia, hace parte de dicho proyecto educativo, las instituciones educativas, tienen también autonomía para definirlo y construirlo en consonancia con su intencionalidad formativa.

En esta perspectiva, las instituciones educativas tienen la potestad de construir no solo su PEI sino también su Manual de convivencia, en coherencia y consistencia, con todo lo propio de su propuesta educativa, sin más limitaciones que las que le imponen la Constitución, la leyes y decretos que la desarrollan, y la jurisprudencia de las altas cortes, sobre los asuntos que no estén suficientemente explícitos en las leyes y decretos, y que requieran una interpretación a la luz de la Constitución, que siempre será la *norma de normas*.

Ello quiere decir que las instituciones educativas tienen la potestad de autorregular en el Manual de convivencia, todo aquello que sea coherente y consistente con su PEI, pero además, de explicitar las normas, los principios, los criterios los procedimientos, y en una palabra, todo lo que sea necesario y pertinente, para el buen funcionamiento de la institución y para el logro de su intencionalidad formativa. Sin embargo, esta autonomía y libertad, debe ser cuidadosa con dos elementos que son esenciales en dicho proceso.

En la perspectiva de clarificar con mayor propiedad, la autonomía que tienen las instituciones educativas para reglamentar y regular los comportamientos de los estudiantes en su Manual de convivencia, conviene revisar la Sentencia T-251 de 2005, en la que la Corte Constitucional precisa justamente dicha prerrogativa de las instituciones educativas. Nótese cómo la Corte precisa dos elementos sumamente valiosos para las instituciones educativas, y por supuesto, para los manuales de convivencia. El primero es que efectivamente la institución educativa debe contar con un sistema de procedimientos y sanciones encaminados a mantener el orden y la disciplina, pero además, al logro de las metas formativas que esta se propone. La Constitución le concede esta prerrogativa a las instituciones educativas, puesto que la misma es necesaria para el logro de los objetivos que la educación se propone, y en caso de que dicho sistema no exista, podría verse en peligro, el logro de los procesos formativos académicos.

Pero en segundo lugar, la Corte nuevamente precisa que este sistema de disciplina, orden y formación de los estudiantes, debe estar acompañado de un sistema sancionatorio que en todo momento se debe ajustar estrictamente al debido proceso puesto que a pesar de que el sistema de disciplina es necesario y fundamental, no puede funcionar en las instituciones educativas, de manera mecánica y sin tener en cuenta los elementos que la sentencia precisa, y que están encaminados a contextualizar –equitativamente- cada una de las sanciones que en la institución educativa se impongan. No se trata de limitar la autonomía de las instituciones educativas, sino más bien de precisar, en qué contexto es que justamente se debe dar el sistema de orden y disciplina, lo que no puede ser obviado, en ningún caso, por ninguna de las autoridades o de las instituciones formativas.

En concordancia con lo anterior, la Corte Constitucional en la Sentencia T-565 de 2013, precisa otros aspectos que las instituciones educativas deben tener en cuenta, dentro del proceso de construcción de su sistema de disciplina. En esta Sentencia, la Corte Constitucional precisa muy diligentemente la potestad y autonomía de las instituciones educativas para construir un sistema sancionatorio y de imposición de orden y disciplina dentro de sus documentos y en sus procedimientos, pero a la par que va dejando claro, la autonomía de las instituciones educativas, también va precisando elementos como los siguientes: a) debe haber un sistema de tipificación y de sanciones, previo a cualquier

actuación en este sentido; b) todo el sistema disciplinario de la institución, debe ser compatible y ajustado a la Constitución; c) en toda actuación sancionatoria, se debe observar estrictamente el debido proceso; d) el sistema sancionatorio, no es un procedimiento mecánico y meramente formal; e) el sistema existe para contribuir a los procesos formativos éticos y académicos que la institución educativa se propone; y f) las sanciones aplicables a los estudiantes, deben ser proporcionales a las faltas, pero además, compatibles con lo que el servicio público educativo se propone.



Claramente las instituciones educativas cuentan con suficiente autonomía para construir en sus manuales de convivencia, todo un sistema de faltas y sanciones, encaminadas al logro de sus propósitos formativos. Entonces no se puede perder de vista la intencionalidad formativa de las instituciones educativas, y por supuesto, de todos los procedimientos que se sigan en ella, así como los documentos de referencia que se construyan, con esta intencionalidad, tales como el PEI o el Manual de convivencia.

Límites a la autonomía de las instituciones educativas en la construcción de su Manual de convivencia

Como ya se ha afirmado anteriormente, las instituciones educativas gozan de autonomía a la hora de construir su Manual de convivencia, máxime cuando este obedece a un modelo o a una propuesta de ser humano y de educación que ella ha definido en su PEI. Si bien esto es así, de todas maneras, las instituciones educativas tienen dos tipos de límites en ese proceso de autodeterminación.

El primero proviene del núcleo de la sociedad, que no es otro que la familia. Hay aspectos que los Manuales intentan reglamentar, ya sea porque son garantistas o ya porque son restrictivos o reduccionistas. En este sentido, cuando se adentran en el ámbito más íntimo de la persona, ni por exceso ni por defecto, los Manuales no pueden reglamentar ningún aspecto atinente a dicho círculo. Esto compete única y exclusivamente a los padres de familia, quienes son los representantes legales de los menores de edad, tienen su patria potestad y la posición de garantes, y además la custodia de sus hijos, o directamente a los niños y a los jóvenes, que están en su proceso de construir su propia identidad. En este ámbito, no le conviene ni le compete a la institución educativa adentrarse.

El segundo aspecto que limita la autonomía de las instituciones educativas en la construcción del Manual de convivencia, proviene de un círculo más amplio y es el que concierne a lo público, es decir, lo que concierne al Estado. Este nivel, en donde todos los ciudadanos se hallan en igualdad de condiciones por ser miembros del estado y por ser ciudadanos, no puede ser limitado, reglamentado, definido, y mucho menos, impuesto, por la institución educativa. En este sentido, allí también hay límites para las instituciones educativas que se deben tener en cuenta y que son tan válidos como los que provienen de la familia.

En últimas, los manuales de convivencia pueden limitar legítimamente conductas de los estudiantes que sean del ámbito público, que afecten el proceso educativo y formativo por el que la institución propenden, que se halle tipificado como delito en el ordenamiento jurídico, que atente contra los derechos de los menores de edad o de los adultos, o que sean derivados de los principios y deberes consignados en tanto en el PEI como en el mismo Manual. Pero definitivamente, dichas limitaciones, a pesar de todo lo anterior, no pueden entrar en contradicción con normas de orden superior como la Constitución, la jurisprudencia sobre el particular

o la normatividad que se haya formulado por el legislativo, para la salvaguarda de los derechos de los ciudadanos. Como ejemplo de ello se puede traer a colación, el hecho de que no sea válido, a la vez que se constituye una infracción a los derechos de las personas, por ejemplo, establecer como falta, una condición propia del ámbito íntimo y personal de alguno de los miembros de la comunidad educativa, como por ejemplo, ser o no ser homosexual o heterosexual, y por lo mismo, este tipo de condiciones de las personas, no puede ser objeto de una sanción.

Los manuales de convivencia encuentran límites en aquello que se incluye en ellos y que definitivamente no pueden reglamentar. Se puede entender que ciertas condiciones o prácticas de las personas, pueden entrar en contradicción con alguno de aquellos principios que la institución educativa, en su potestad, considera centrales o esenciales a su propuesta educativa, pero definitivamente en un Estado de derecho, ello no es tolerable ni posible. En este orden de ideas, las instituciones educativas, sí tienen limitaciones en su potestad de auto-regularse y definir lo que consideran que deben incluir en sus manuales.

Para concluir este aspecto de los límites que tienen las instituciones educativas, nada más adecuado que lo definido por la Corte Constitucional en su Sentencia T-386 de 1994 cuando afirma:

Los reglamentos de las instituciones educativas no pueden entrar a regular aspectos que de alguna manera puedan afectar los derechos constitucionales fundamentales de los educandos, pues si ello está vedado a la ley con mayor razón a los reglamentos de la naturaleza indicada. En tal virtud, dichos reglamentos no pueden regular aspectos o conductas del estudiante ajenas al centro educativo que puedan afectar su libertad, su autonomía o su intimidad o cualquier otro derecho, salvo en el evento de que la conducta externa del estudiante tenga alguna proyección o

injerencia grave, que directa o indirectamente afecte la institución educativa.

En concordancia con todo lo expuesto a continuación se precisan algunos límites más que las instituciones educativas tienen a la hora de construir sus manuales de convivencia, lo que a todas luces, es coherente y consistente con aquello que la Corte Constitucional ha definido ampliamente.

Lo que compete a la institución educativa en contraposición a aquello que es propio del ámbito de la familia

Las instituciones educativas no deben ni pueden exceder con su normatividad, aquello que les compete, para adentrarse en lo que pertenece de manera fundamental, al núcleo de la familia y a los principios y criterios que se derivan de la cosmovisión, que los padres de familia tienen, sobre aspectos fundamentales y propios de este ámbito, como las orientaciones y criterios sobre la vida sexual, la religión que practican en la familia, los principios y criterios morales propios de la vida privada, y las opciones políticas partidistas que cada familia ha asumido, todo ello deviene de la manera como en ese ámbito restringido de la familia, lo define como deseable y valioso.

No es adecuado, ni pertinente y mucho menos formativo, que las instituciones educativas entren a regular estos aspectos que obedecen y dependen de la posición de garantes, del deber de cuidado y de la patria potestad, que les compete única y exclusivamente, a los padres de familia, porque al hacerlo, estarían imponiendo un prototipo o modelo único de vida y de construcción de las personas, que trasciende su competencia y que se adentra en aquellas zonas de la vida personal, en donde cada familia o cada persona, hace sus opciones, fundamenta su propia manera de ser y define aquello que determinará la vida futura y adulta de los hijos.

Es evidente que el respeto a dichos principios, criterios y formas de ser y de estar, que compete al ámbito o núcleo íntimo de la familia, no puede afectar los principios y criterios de la vida en sociedad o en común, y mucho menos, la construcción de la ciudadanía, que previamente se ha definido en la Carta Política del país. Las instituciones educativas deben tener suficiente criterio y sabiduría, para regular lo propio del ámbito público en el Manual de convivencia, porque ellas tienen una responsabilidad muy grande en los procesos de socialización y de formación ciudadana para la vida en común, pero sin caer en lo propio del ámbito familiar.

Primero. Decidir sobre la vida sexual de los niños y los adolescentes, imponer o definir estereotipos o formas de vivir y de construir la propia identidad de los menores de edad, reglamentar sobre lo que es correcto y lo que no lo es en materia sexual, nada de esto compete a una institución educativa. A ella le corresponde prevenir cualquier tipo de abuso o de discriminación por la condición que cada niño o adolescente vaya construyendo, pero no imponer uno en particular. A las instituciones educativas también les corresponde contribuir con los procesos de maduración afectiva, de manejo de las emociones y dar parámetros generales, para la construcción del propio auto-concepto de los estudiantes, todo esto enmarcado en el proceso de formación en la vida afectiva de los niños y jóvenes, dentro de lo cual se halla la orientación general de la vida sexual. Formar a los menores de edad en lo que es correcto y adecuado en el ámbito de su vida sexual, sobre la construcción de la propia identidad sexual, sobre qué cosas son permitidas y adecuadas en cada una de las edades o de los momentos del desarrollo de los estudiantes, sobre los criterios y elementos de juicio para la vida sexual de ellos, solo atañe a los padres de familia. Cuando la institución educativa se involucra en este ámbito propio de la familia, corre el riesgo de adentrarse también en un terreno peligroso, puesto que lo general es que estas perspectivas, difieran

de una familia a otra. Por supuesto, que al Estado tampoco le compete reglamentar propuestas educativas, hegemónicas o no hegemónicas, sobre la orientación sexual de los niños y los jóvenes que se hallan en proceso de desarrollo, pues se estaría también adentrando en el ámbito de la familia. Al Estado solo le está permitido dar orientaciones generales, al nivel de política pública, que enmarquen los procesos de formación general de los estudiantes. Todos, deben hacerlo en el marco de la Constitución y las Leyes. Sobre este aspecto, se recomienda leer aquello que la Corte ha definido en la Sentencia T-478 de 2015.

Segundo. Formar las personas en la vida moral (distinto de lo ético (ética = ámbito de lo público)), en los valores y criterios de decisión, en lo que es correcto e incorrecto, en lo que es moralmente bueno y lo que es moralmente malo, procurar la maduración de su consciencia moral, generar el desarrollo necesario para madurar moralmente, crear un esquema de valores y principios propios del ámbito personal, corresponde también al ámbito de la familia. Los padres de familia son quienes van ayudando y haciendo que sus hijos, asuman esos principios, criterios y valores, que son propios del ámbito privado de las personas, en coherencia con lo que cada familia vaya definiendo como deseable. Por su parte, a la institución educativa le compete, justamente la formación ética (distinta de la moral (moral = ámbito privado)) de los niños y de los adolescentes, que está más orientada a la adquisición de los elementos de orden social y colectivo, que toda sociedad, por el hecho de estar compuesta de seres humanos y de habitar un planeta y un país específico, pero además de contar con una cultura propia, requiere para la vida en común, para la vida en sociedad, para la participación ciudadana, para lograr la conservación del medio ambiente que hace posible la vida en común, y para hacer posibles y efectivos, los derechos y los deberes que todo ciudadano tiene, por el hecho de hacer parte de un estado específico. En este aspecto, compete al estado, dar las orientaciones, los soportes y las políticas públicas necesarias, para hacer que las instituciones educativas puedan cumplir adecuadamente su labor de formar éticamente a los estudiantes en ciudadanía, en la ética pública, y en una palabra, en todo lo que compete a la vida en sociedad y que es del ámbito público.

Tercero. Educar en una opción religiosa por una confesión específica, así como por un partido po-

lítico específico, compete también al ámbito de la familia, a los padres de familia que siempre son los primeros educadores de sus hijos. Tanto la religión como la política partidista, son opciones familiares y aspectos que responden a los procesos propios y determinados por la cosmovisión que los padres de familia tienen. Y en ello, no cabe la adoctrinación o la imposición de un modelo o de un prototipo que la institución educativa haya adoptado, sin perjuicio por supuesto, de aquellas instituciones educativas confesionales, en ofrecen la formación doctrinal en un modelo de religión específico, y que son elegidas por los padres de familia, justamente porque ellas lo tienen como parte de sus procesos formativos. Por otra parte, a la institución educativa, sí compete el proceso de formación de sus estudiantes en la trascendencia, en la dimensión espiritual del ser humano (diferente de una religión o confesión específica), en la capacidad de reconocer que el ser humano, desde siempre, trasciende su propia existencia, en el arte, en la literatura, en las religiones, y en todas las demás manifestaciones que ha ido creando como expresión de su capacidad de trascendencia. Pero además, compete a las instituciones educativas, formar también a los estudiantes en la historia comparada de las religiones, en las fortalezas y aportes que todas ellas han hecho a la humanidad, así como también en sus desaciertos, para formar en los estudiantes una consciencia crítica.

Y en el campo político, compete a las instituciones educativas, formar a sus estudiantes como sujetos políticos, habitantes de la polis (en el sentido griego de la palabra), en la formación ciudadana, en el conocimiento, la defensa, la promoción y la práctica de los derechos humanos sociales y políticos, que la humanidad ha decantado como parte de su acervo cultural, social, ético y político, que todos deben asumir y respetar, por vivir en comunidad. Esto es diferente de la formación política partidista (que ya se dijo, compete a la familia) en donde se asume de una manera determinada, todo lo político de la sociedad y de la humanidad, bajo un ideario específico. Por su parte, al Estado le compete garantizar la libertad de cultos, y crear las condiciones para que cada una las confesiones religiosas, pueda cumplir con sus metas y atender de manera adecuada, a quienes hagan parte de la misma. Dado que a partir de la Constitución Política, el Estado es laico, no puede imponer una religión, ni tomar partida por una confesión específica.

Nótese cómo efectivamente las líneas divisorias entre aquello que compete a la familia de lo que compete a la institución educativa, no son absolutamente claras o totalmente diáfanas, sino que hay zonas grises, donde estos dos ámbitos se entrecruzan y se corre el peligro de exceder lo que a cada quien le compete o de justamente no hacer lo propio, asumiendo que dichos aspectos son propios de la otra instancia y no son responsabilidades propias. En este sentido, el presente texto intenta proponer algunos elementos o dar argumentos que hagan posible, que ello no suceda.

El criterio más pertinente para el logro de que la institución educativa no trasgreda sus límites adentrándose en lo propio de la familia es que a la institución educativa no le compete regular ningún aspecto del orden íntimo de sus estudiantes, más allá de crear las condiciones, justamente para que ese ámbito íntimo que proviene de las opciones personales o familiares y que hacen parte del libre desarrollo de la personalidad, se lo salvaguarde, se lo respete y se lo preserve, libre de toda injerencia pública o se discrimine a las personas, por dicha condición. Cuando un estudiante, por su forma de proceder o de actuar, haga público lo que compete a su ámbito privado e íntimo, la tarea de la institución educativa, en estos aspectos, será entrar en diálogo con la familia, poner en su conocimiento lo que pueda estar sucediendo, recomendar orientación externa y especializada, si se requiere, y acompañar desde la institución, lo que familia haga, si ella lo pide o si es pertinente. De lo contrario ahí termina su responsabilidad.

Límites de la autonomía de las instituciones educativas frente a la construcción de su Manual de convivencia desde lo propio del Estado

Por más que las instituciones educativas tengan autonomía y libertad para definir su Manual de convivencia, estas no pueden exceder o sobrepasar los derechos fundamentales y comunes a todos los ciudadanos, que se hallan definidos y consignados en la Constitución Política y en la jurisprudencia que se ha producido en torno a ellos.

Como ya se ha mencionado, efectivamente son muchos los aspectos que las instituciones educativas pueden y deben regular en sus manuales de convivencia, lo que sin duda, pueden y deben hacer, de

manera clara y sin ambigüedades y fundamentalmente a la luz del ideario de ser humano y de educación, definido en su proyecto educativo. Sin embargo, a pesar de esta autonomía, no todo puede ser regulado en el Manual, puesto que como ya se afirmó, evidentemente no es adecuado, pertinente, ni formativo, transgredir el ámbito de lo que concierne a la institución, para adentrarse en lo que corresponde a la familia. Pero además, también, a pesar de la autonomía de las instituciones educativas, hay una norma que está por encima de todas las demás y de todas las instituciones educativas: la Constitución Política del país, tal como ya se ha precisado ampliamente y la Corte Constitucional lo manifestado en diferentes sentencias y pronunciamientos. En este sentido, ninguna institución educativa puede sobrepasar lo que ella contiene, lo que ella ha definido como ideal de sociedad, los derechos fundamentales consagrados en ella, los principios rectores que allí se consignaron, como parte del contrato social que todos los colombianos hicieron, para construir este país.

En este sentido, muchas instituciones educativas, terminan por incluir en sus manuales de convivencia, aspectos y normas que están por encima de la Constitución o que van en contra de ella. Inicialmente no ocurre nada, pero en el momento en que un estudiante o su familia, a quien se le aplique la norma o el principio consagrado en el Manual y que trasgrede alguno de los derechos fundamentales del estudiante, se generan las controversias que terminan siendo resueltas en sentencias de tutela o por acciones populares, en donde los organismos





judiciales, resuelven o se pronuncian, sobre los casos concretos y dan orientaciones o recomendaciones, para que en adelante, la situación anómala se corrija. Los aspectos o asuntos más comunes en los que las instituciones suelen equivocarse por entrar a regularlos sin que tengan la potestad para hacer, pueden ser algunos de los siguientes:

El libre desarrollo de la personalidad

Este es tal vez uno de los aspectos más controversiales en las discusiones que se suscitan en torno a los manuales de convivencia, puesto que el mismo tiene que ver con las regulaciones que las instituciones educativas determinan, como parte integrante de la vida en comunidad, e incluso, del éxito de los procesos formativos que ellas se han propuesto.

Nótese cómo efectivamente la Corte Constitucional es absolutamente clara sobre el asunto de la regulaciones en los manuales de convivencia, de todos aquellos aspectos que atentan contra el libre desarrollo de la personalidad de los estudiantes, llegando incluso a exigir a las instituciones educativas, que adelanten los procesos de revisión y ajuste de sus manuales de convivencia, para alinearlos con lo dispuesto por esta Corporación. En este sentido, en ellos no puede haber normas, regulaciones o criterios, sobre la apariencia física o sobre opciones personales de los estudiantes, que obedezcan a criterios y maneras de ser y de proceder que dependan propiamente de aquello que los estudiantes van eligiendo como parte de su ser personal, en tanto que dichas normas o regulaciones, atentan contra el libre desarrollo de la personalidad de los estudiantes.

Afirma la Corte Constitucional en la Sentencia T-565 de 2013, lo siguiente:

7. En conclusión, la garantía y protección del derecho al libre desarrollo de la personalidad pasa por la necesidad

que los establecimientos educativos ajusten sus manuales de convivencia, de modo que se eliminen aquellas prohibiciones y sanciones dirigidas a imponer patrones estéticos excluyentes o, de manera general, a limitar, cuestionar o direccionar la apariencia física de los estudiantes, de manera tal que se exijan parámetros uniformes de pretendida y arbitraria estandarización. Esto debido a que las decisiones autónomas sobre la propia apariencia son asuntos definitorios en la construcción de la identidad del sujeto y, en consecuencia, partícipes de la protección propia del núcleo esencial del libre desarrollo de la personalidad.

Ante esta realidad y pronunciamiento de la Corte Constitucional, siempre que en un Manual de convivencia hay este tipo de regulaciones, y un estudiante o su familia decida controvertirlo, la Corporación se pronunciará a favor del estudiante, protegiendo ese derecho al libre desarrollo de la personalidad, y exigiendo a la institución que le respete esas maneras de ser y de proceder a los estudiantes, pero además, que retire de su Manual de convivencia, todo tipo de norma en este sentido.

Una institución educativa no podrá alegar en su favor, que el estudiante o su familia, habrían aceptado libremente tales regulaciones, antes de la firma de la matrícula, y que en ella se posee evidencia de tal decisión, porque la Corte siempre argumentará que dicho tipo de normas, sobrepasan lo que la Constitución ha consagrado a favor de los ciudadanos, en lo tocante al libre desarrollo de la personalidad, y por lo mismo, la norma consignada en el Manual, sobrepasa el ámbito de lo que concierne a la institución, y por lo mismo, la debe reformar en beneficio de los estudiantes.

En coherencia con esta jurisprudencia, las instituciones educativas no pueden imponer estereotipos relacionados con su código de vestido o su apariencia personal, a sus estudiantes, pues siempre que haya una controversia en este sentido y esta se

busque resolver en los tribunales, ellos fallarán en el sentido de lo dispuesto hasta ahora por la Corte Constitucional. Igualmente, se puede revisar esta posición de la Corte Constitucional, en algunas otras sentencias como las siguientes: SU-641 de 1998, T-839 de 2007 y T-098 de 2011, entre otras.

El derecho a la educación

Este es otro derecho fundamental que con frecuencia se vulnera en las instituciones educativas, muy rápidamente, sin tener en cuenta las prerrogativas que tienen los menores de edad para su acceso al mismo. No se puede olvidar lo definido en el Artículo 28 de la Ley 1098 de 2006 que define claramente que todos los niños y los adolescentes tienen derecho a la educación.

Ahora bien, en relación con este derecho fundamental de los niños y adolescentes, es importante precisar que quien debe garantizarlo es el Estado, razón por la cual, hay una diferencia importante entre lo que atañe a las instituciones educativas estatales, de aquellas que pertenecen a particulares. En las primeras, no se puede excluir a un estudiante de ellas o en caso de tener que hacerlo, la institución educativa, debe garantizar su continuidad en



otra institución educativa del Estado. En las segundas –las de particulares- sí se puede definir claramente en el Manual de convivencia de la institución, en qué casos se puede excluir a un estudiante de la institución educativa, previo proceso disciplinario o académico, debidamente realizado, pero además, que el mismo se haya hecho, atendiendo al debido proceso y al conducto regular.

En este último caso, cuando un juez falla en contra de una institución educativa porque le ha violado el derecho a la educación, generalmente lo hace en virtud de una falla en el debido proceso, pero no, porque la institución educativa no pueda definir las condiciones en las cuales, un estudiante de una institución educativa, no pueda ser excluido de esta. Sobre el particular, la Corte Constitucional se ha pronunciado en la Sentencia T-917 de 2006 que bien vale la pena revisar.

De todas maneras, al analizar el porqué un estudiante debe permanecer en una institución educativa, y si se lo desvincula arbitrariamente, se le viola el derecho a la educación, se pueden hacer las siguientes consideraciones, a partir de lo conceptualizado por el Ministerio de Educación: el artículo 96 de la Ley 115 de 1994 establece, al regular la permanencia del alumno en el establecimiento educativo, que el reglamento interno –dícese Manual de convivencia- de la institución educativa, establecerá las condiciones de permanencia del estudiante en el plantel y el procedimiento en caso de exclusión. La reprobación por primera vez de

un determinado grado por parte del estudiante, no será causal de exclusión del respectivo establecimiento, cuando no esté asociado a otra causal expresamente contemplada en el Manual de convivencia.

De otra parte, el Decreto 1860 de 1994, en el artículo 17, determina que el Manual de convivencia es de obligatoria adopción y una parte integrante del Proyecto Educativo Institucional, y en él se debe regular la definición de las sanciones disciplinarias aplicables a los estudiantes, incluyendo el derecho a la defensa.

En cuanto a la permanencia del estudiante en el establecimiento educativo, aspecto que ha sido tratado de manera extensa por la jurisprudencia nacional, la Corte Constitucional en Sentencias de junio 3 de 1992 y T-500 de 1998, expresó que la Constitución garantiza el acceso y la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo, y en el plantel en el que se encuentran matriculados, salvo que existan elementos razonables –incumplimiento académico o graves faltas disciplinarias del estudiante- que lleven a privar a la persona del beneficio de permanecer en una entidad educativa determinada.

Se puede revisar la posición de la Corte Constitucional, sobre el particular en algunas sentencias de tutela, además de las anteriores, tales como las siguientes: T-386 de 1994, T-917 de 2006, T-625 de 2013, T-743 de 2013, T-137 de 2015 y T-039 de 2016, entre otras.

El derecho a la igualdad

Este derecho es importante tenerlo en cuenta puesto que es otro de los elementos que generalmente afloran cuando hay conflictos en las instituciones educativas. Básicamente se trata de que en la medida en que esté todo claramente reglamentado en el Manual de convivencia, pero además que se siga muy regularmente lo allí definido, no habría ocasión a problemas o conflictos que deriven en tutelas o quejas sobre las actuaciones de la institución educativa.

El problema que se presenta en esta perspectiva va en la siguiente dirección: en el Manual se reglamentan las faltas y las sanciones para dichas faltas de una determinada manera. Sin embargo, en las actuaciones cotidianas, los docentes o los directivos, aplican discrecionalmente las sanciones a los



estudiantes, dependiendo más de las circunstancias del momento, o de simpatías y antipatías, que de la objetividad de los hechos. Ahora bien, en sí mismo, esto no es un problema y podría obedecer a una aplicación equitativa de las sanciones. El problema se presenta cuando un estudiante o su familia prueban que la institución educativa, a través de su personal, ha actuado arbitrariamente, pasando por alto, el principio de favorabilidad y los demás propios del ordenamiento jurídico, llegando a tomar decisiones abiertamente discriminatorias y excluyentes en contra de un estudiante.

En este sentido, la recomendación es que justamente se reglamente y se cumpla con lo definido, y en caso de no seguir lo reglamentado, haya suficientes soportes de esta decisión, de tal manera, que no se lo vea como algo arbitrario o contrario a lo que previamente se conceptuó, sino como un ejercicio que obedece a criterios de equidad y de justicia.

Una de las metas relevantes de los sistemas de calidad en las instituciones educativas es que justamente siempre se ofrezca lo mismo a todos, porque suele ser habitual, que se ofrezca una cosa y se entregue en la realidad otra, o a unos estudiantes se los trate de una manera, y a los otros de manera diferente. Además, cuando se trata de llevar a cabo un procedimiento sancionatorio, a unos estudiantes se les aplica una sanción y se los trata de una manera, y a los otros, se les aplica otro tipo de sanción y se los trata diferente.

Se puede revisar la posición de la Corte Constitucional sobre el particular en algunas sentencias como las siguientes: T-562 de 2013, T-565 de 2013, T-804 de 2014 y T-141 de 2015, entre otras.

El derecho de petición

No se puede olvidar que la Constitución Política Colombiana, en su Artículo 23 lo incluyó como un derecho fundamental al cual todo ciudadano puede acceder, pero además, que posteriormente, en una ley estatutaria, la 1755 de 2015, el legislativo definió todo lo concerniente al cumplimiento de este derecho fundamental de los ciudadanos. Es importante precisar que hay una diferencia entre lo que deben hacer las instituciones educativas del Estado, de lo que compete a las de los particulares. Son similares, en tanto que ambas prestan un servicio público.

Es evidente que si en una institución educativa, independientemente de que sea, estatal o de particulares, hay una solicitud, así no incluya que es –derecho de petición–, así solo sea verbal, la institución deberá atenderla y responderla, de fondo, y de manera pronta, puesto que se trata de un requerimiento que hace alguien, quien es usuario de dicho servicio público educativo. Cuando dichas solicitudes no se atienden dentro de los parámetros definidos por la normatividad legal vigente sobre el particular, se propicia una situación anómala que conduce necesariamente a que el peticionario se vea abocado a tutelar su derecho de petición, por no haber sido atendido a tiempo o de fondo.

Adicional a esto, también hay que tener muy claro que frente a toda decisión administrativa, existen al menos dos recursos que se deben respetar: el primero es el de reposición que siempre es ante quien profirió la decisión o el acto administrativo que se está reponiendo. En estos casos, se debe atender, so pena de incurrir a la violación al debido proceso, las pretensiones hechas, se deben examinar con detenimiento y se debe proceder a responder la reposición dentro de los términos legales (tiempo) y de fondo. Y segundo, el de apelación que siempre que presenta ante quien profirió la decisión o el acto administrativo, pero debe ser resuelto por la siguiente instancia a ese nivel. Y también se debe dar una respuesta en tiempo y de fondo.

Siendo así las cosas, no se trata de que el Manual de convivencia reglamente el derecho de petición, sino que en todos los procedimientos y actuaciones de las autoridades educativas de una institución se pueda dar cuenta y explicación, cuando alguna de las partes implicadas lo solicite, respetando que efectivamente quien lo solicite, tiene derecho a que sus solicitudes respetuosas, sean atendidas. Ninguna autoridad, ni estatal ni privada, que presta un servicio público, podría ser eximida de atender las solicitudes que se le hagan.

En el Manual de convivencia, lo que se debe reglamentar es justamente el conducto regular y el debido proceso, los que deben estar sometidos al imperio de la ley, y cuando alguno de los involucrados en una situación administrativa de orden académico o disciplinario, por parte de las autoridades educativas, sea atendida en derecho y respetado este principio constitucional. Se puede revisar la posición de la Corte Constitucional sobre el particular en algunas sentencias como las siguientes: T-087 de 2010, T-098 de 2011 y T-625 de 2015, entre otras.

La orientación sexual de los estudiantes

Este es otro de los ámbitos que no compete a las instituciones educativas regular, por varias razones, entre las que se encuentran las siguientes: como ya se ha afirmado, este es un aspecto que responde al círculo o ámbito más íntimo de las personas, que si bien los investigadores no están todavía de acuerdo sobre ello, no se puede decir que obedezca única y exclusivamente a una condición biológica genital, sino que parece –en este sentido avanzan los estudios- que obedece a condiciones neuronales y también de orden biológico, que van más allá de una decisión de libre albedrío. Además, la orientación sexual de un sujeto en proceso de desarrollo es parte importante de su libre desarrollo de la personalidad, ámbito, que ya se ha dicho, no puede ni debe ser limitado o coartado por la institución educativa.

Además de lo anterior, este aspecto –el de la orientación sexual de los estudiantes-, si se lo quiere intervenir, compete única y exclusivamente a los padres de familia y no a la institución educativa, que al hacerlo, se adentra en un terreno fangoso, complejo, en donde no hay una visión homogénea, pero además, en donde se corre el riesgo de errar en lo que se proponga, como ya se decía anteriormente, por exceso o por defecto.

Más aún, el Estado ha reglamentado la protección de los estudiantes, mediante la Ley 1620, de todo viso de discriminación, de descalificación, de imposición de un modelo único y estándar de configuración de las identidades sexuales de cualquier ciudadano. Compete al estado garantizar la no discriminación en este aspecto, mas no imponer un modelo único o una pluralidad de modelos, tan amplia, que todo quepa allí, pero además que se lo imponga a los estudiantes, puesto que se estaría cayendo justamente en lo que se critica a las instituciones educativas: imponer una visión hegemónica que no es ni puede ser absoluta.

Por el contrario, al Estado y a las instituciones educativas les compete la protección de los menores de edad, pero también de los mayores de edad, de cualquier tipo de abuso, de maltrato, de discriminación, de atropello, por la condición de su orientación sexual. Lo que cada quien vaya construyendo, será responsabilidad personal o de quienes tienen la patria potestad, y se inscribe en el círculo más íntimo de la persona.

En este sentido, no se puede incluir en un Manual de convivencia ningún tipo de norma que recoja la orientación sexual de las personas, como una falta. Tampoco normas que impongan un estereotipo. Lo que sí puede incluirse, y tal vez es pertinente, es las normas orientadas a no llevar a lo público, lo que es del ámbito privado, o limitar las expresiones de afecto, independientemente de la orientación sexual de cada quien, que puedan ir en contra de los procesos de desarrollo y maduración de los estudiantes más pequeños que están en otro momento de su proceso de maduración.

El alto tribunal es claro sobre el particular al definir que la orientación sexual de las personas, obedece al libre desarrollo de la personalidad entre otros aspectos, y que bajo ninguna circunstancia puede o debe ser limitado por institución alguna.

El desarrollo del tema de la orientación sexual de los estudiantes y su concreción en las instituciones educativas, por parte de la Corte Constitucional, es bastante amplio, complejo y de no fácil comprensión. Tal como se puede ver en las sentencias referenciadas, más allá de imponer o no sanciones a los estudiantes por sus comportamientos y conductas sexuales, las instituciones educativas deben crear las condiciones para que los estudiantes reciban la educación y el acompañamiento necesario para que puedan desarrollar sus procesos de maduración sexual, acordes con su edad y con las condiciones sociales, educativas y familiares en los que se hallan inmersos.

En el caso concreto que se analiza en la anterior sentencia, la Corte conceptúa, más allá de la posible falta cometida por la menor de edad, que esta necesita del apoyo y la formación necesaria para que avance en su proceso de desarrollo, acorde con sus necesidades y su nivel de requerimientos. Para la Corte, no es claro que haya aquí una falta disciplinaria, sino más bien, unas deficiencias formativas importantes que condujeron a que efectivamente la menor de edad, no tuviese acceso a las condiciones formativas necesarias y suficientes para que pudiese avanzar en su proceso de desarrollo y maduración.

Se puede revisar la posición de la Corte Constitucional sobre el particular, en algunas sentencias como las siguientes: T-141 de 2015, T-478 de 2015, T-363 de 2016 y C-085 de 2016, entre otras.

Análisis de la relación de los refuerzos y castigos con la mejora de la disciplina escolar: **una aproximación para su adecuada comprensión**



Katherine Barreto Montero, Ps.

Psicóloga de la Konrad Lorenz Fundación Universitaria, especialista en Evaluación e Intervención de Trastornos Afectivos y del Estado del Ánimo y magíster en Psicología Clínica.



DISPONIBLE EN PDF



<http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/disciplina-escolar/>

El proceso de formación docente, por lo menos en la educación básica y media, se ha ocupado de funciones que trascienden el aprendizaje disciplinar (lo que corresponde a las materias, asignaturas, áreas o disciplinas del saber) para ocuparse también de elementos enfocados en la formación humana y personal del estudiante, siendo este cada vez más un aspecto más importante que el disciplinar, para los maestros, además de instruir o de enseñar unos contenidos. Desde siempre, la escuela ha ocupado un puesto importante en la formación humana de los sujetos y por supuesto es el maestro quien lidera esta acción. Seguramente, hoy en día esta es la labor más difícil que un maestro pueda implementar, tampoco fue necesariamente aprendido en la formación universitaria de los docentes, sino más

bien está relacionada con una condición especial en toda profesión, la que se denomina vocación docente, la que está directamente emparentada con el deseo de enseñar para la vida, de educar buenos ciudadanos, de formar buenos seres humanos, que no solamente poseen amplios conocimientos, sino que se construyen en el ámbito escolar como personas, con principios y valores que les permitirá vivir en sociedad, mejorarla y hacerla un mejor lugar para todos. No se debe olvidar que para enseñar e instruir en contenidos o en aspectos disciplinares, ya casi no se requiere de un docente, pues claramente los dispositivos electrónicos inteligentes, lo pueden hacer, y en muchas ocasiones, mejor que un ser humano pues pueden almacenar infinitos datos, infinitas aplicaciones de los mismos y excelentes relaciones y



conexiones entre esos contenidos, que de pronto la mente humana, no alcanzaría a realizar. Pero lo que definitivamente no pueden hacer los mencionados dispositivos es emprender procesos formativos de los estudiantes como auténticos y valiosos seres humanos y excelentes ciudadanos.

En este arduo camino, el docente siempre se pregunta al igual que un padre, cuál es el mejor camino para educar a los niños como buenos seres humanos, de qué manera hacer que los niños y jóvenes, aprendan y se formen como buenas personas. En este interés, los maestros crean múltiples estrategias para captar la atención del estudiante, pero sobre todo, para captar su atención y enfocarlos en los procesos formativos que ellos quieren implementar

para contribuir a educarlos como buenas personas, como ciudadanos responsables y como líderes para el futuro. Pero en este camino, siempre, siempre hay barreras, especialmente con aquellos estudiantes a los que parece ser “más difícil” formar, educar. Parecen no escuchar, ser indiferentes a la formación, rebeldes o desinteresados. Y las preguntas del maestro son, ¿qué hago?, ¿cómo hacer para llegar a su interior y que aprendan o cambien su actitud?

Y en esta tarea, los docentes suelen recurrir a una serie de estrategias que generalmente se derivan de la propia experiencia como hijos y como estudiantes. Generalmente muchos hemos sido educados con estilos de formación basados en el castigo, en la restricción y en el reforzamiento de la heteronomía. Lo grave es que casi siempre, el docente en su afán de formar a sus estudiantes, termina por replicar los patrones de educación o de formación en los que creció, más que en las teorías y en las estrategias didácticas en las que fue educado como futuro profesor. Sin embargo, amplios estudios han demostrado que hoy por hoy, cada vez estos estereotipos de formación funcionan menos, son menos efectivos, y cada vez logran menos resultados.

Ahora bien, los maestros evidencian que inicialmente esa estrategia –la de replicar los patrones de educación que recibieron de padres y maestros cuando se estaba en proceso formativo– pueden funcionar, pero los estudios realizados, son claros en demostrar que ningún patrón de formación asentado en el reforzamiento de la heteronomía por medio del castigo o de la imposición de comportamientos, que son considerados como valiosos por los adultos, generalmente no están conectados con el comportamiento o la conducta que se quiere modificar. En este sentido, estrategias como “llamar la atención”, “regañar”, “hacer anotaciones en algún texto o documento del colegio”, “enviar notas a su familia”, “citar a sus padres”, e incluso, “tener diálogos amables con los estudiantes”, no funcionan, no sirven para cambiar a los estudiantes o para hacer que ellos se comporten de manera diferente a largo plazo. Generalmente, todo esto hace parte del repertorio conductual del docente o de las mal llamadas estrategias formativas o sanciones formativas para los casos de faltas al buen comportamiento que se espera de un estudiante en el colegio.

Si bien todo lo anterior no tiene la funcionalidad que se desea, es decir, que los estudiantes se formen y tengan comportamientos sociales adecuados a lar-

goplazo, entonces caben las preguntas: ¿Qué hacer? ¿Cómo proceder? ¿Cómo lograr que los estudiantes efectivamente se formen como personas, aprendan buenos patrones de actuación, sean respetuosos, asuman las consecuencias de sus acciones y cada día maduren más como seres humanos?

Para responder a ello es necesario dar los siguientes pasos: inicialmente es preciso hacer una conceptualización básica, la que sin entrar en grandes conceptualizaciones o discusiones académicas, permita una adecuada comprensión de la estrategia que se quiere proponer en este documento. El concepto de castigo como el quitar a las personas lo que les gusta, o el tener que hacer algo que no les gusta, genera, por qué no decirlo, “temor”. Ahora bien, también es preciso aclarar brevemente otro concepto: el de refuerzo. Por él se puede entender, dar a las personas cosas que a ellas les gustan, cuando se portan como esperamos.

A pesar de saber que muchos maestros tienen serias objeciones con el conductismo por toda su derivación a la tecnología educativa, estos conceptos nacieron en esta corriente psicológica y lo que es más grave, han sido utilizados por muchos años, aún por aquellos maestros que al menos conceptualmente, se piensan a sí mismos, sustentados en otras corrientes psicológicas como el constructivismo, la enseñanza para la comprensión, la pedagogía crítica, etc.

Ahora bien, mi intención en este breve texto es mostrarles a los docentes que asumiendo el sentido auténtico de estos conceptos que provienen del conductismo, haciendo un uso adecuado, sirvan para lograr aquello que los docentes buscan: que los estudiantes cambien, que se porten mejor o bien. No se debe olvidar que de todas maneras, independientemente de la crítica que ha tenido en la educación el conductismo, la ciencia y los investigadores del comportamiento humano, han determinado que el conductismo sí tiene mucho que aportar en los procesos de formación de los estudiantes, sin que ello signifique que haya otros enfoques o teorías que también pueden funcionar adecuadamente.

Pues bien, empezaré por afirmar que la ciencia también ha demostrado que los cambios de comportamiento que se mantienen en el tiempo, se logran haciendo uso del refuerzo más que del castigo. Pero lo más importante de todo esto, es comprender cuál es la consecuencia o la contingencia que se recibe, cuando una persona hace algo que no es adecua-

do, condición o situación que efectivamente no se ha tenido en cuenta a la hora de “reforzar o castigar” o más bien de realizar múltiples acciones en las que se busca que los estudiantes cambien, por ejemplo, citar a los padres o enviar notas a casa.

Haré el ejercicio de poner esto en un lenguaje no técnico, más familiar, que permita hacer uso de él. Por ejemplo, en el caso de las familias, los padres “castigan” a sus hijos: *No hiciste la tarea, entrégame el celular, o no sales hoy con tus amigos*. Veamos la cadena o la secuencia de situaciones hasta llegar a esta afirmación: el niño hoy no trae al colegio la tarea, el profesor le pone una valoración baja o negativa y le envía una nota para que esta sea firmada por los padres, de tal manera que ellos – los padres de familia – sepan lo que pasó y hagan algo, que generalmente es “un castigo”. En efecto, la nota llega a la casa y allí el padre de familia firma la nota, y le dice al hijo que será “castigado”, que no podrá ver su programa favorito en la televisión por una semana. Otro caso: el niño empuja a un compañero con la intención de maltratarlo, el profesor llama la atención del niño que ha empujado a su compañero y le hace saber lo mal que estuvo, pero además, que citará a sus padres por ese comportamiento. El padre de familia asiste a la cita en el colegio -aunque hay algunos padres que tienen dificultad para creer que su hijo empujó a otro-, se informan de lo sucedido y lo presentado o explicado por el profesor o directivo del colegio sobre su hijo, por ello al llegar a casa, “castigan” al hijo, por ejemplo, quitándole el Ipad, por su mal comportamiento.



¿Cuál es el sentido que cada uno pone en el castigo? ¿Qué relación tiene empujar a un compañero con quitarle el Ipad? ¿Qué relación tiene, empujar a un compañero con citar a los padres? La respuesta lógica y coherente sería ninguna. Padres y maestros esperan que el niño cambie y se comporte diferente, por ejemplo, que cuando sienta rabia o esté molesto con un compañero, lo diga sin tener que empujarlo, o que tenga relaciones más cálidas con sus compañeros; o el padre de familia busca que el niño sepa que está bravo con él y el profesor, que el padre de familia sepa lo ocurrido. Si la intención es la primera, es decir que el niño cambie su actitud y muestre sus emociones sin agredir a los demás, pero además que tenga mejores relaciones con sus compañeros, es muy probable que quitarle el Ipad no sirva para nada, así como citar a sus padres tampoco. Si la intención es la segunda, es decir, que el niño sepa que su papá está molesto y en el caso del profesor, que el papá sepa lo ocurrido, entonces quizá la estrategia sí funcionaría o sea, quitarle el Ipad y citar a los padres.

Esto que se está analizando y se puede ver en la anterior situación tiene un sentido claro: primero, pensar en el objetivo, ¿qué se espera que pase con el estudiante? Una vez que el docente o el padre de familia se responda esto, entonces sí piense qué estrategias que impliquen consecuencias lógicas y coherentes con su objetivo puede emplear. Si espero que el estudiante aprenda algo particular, como en este caso, que exprese sus emociones sin agredir a los demás, pues tendré que enseñárselo, hacerle saber cómo se hace esto y seguramente la consecuencia

que se le imponga por un comportamiento inadecuado en este sentido, debe estar ligada a la reparación por el daño causado a un compañero a quien se agredió o empujó. Si yo golpeo a alguien, me haré responsable de lo que pase, desde pedir disculpas, hasta asumir llevar al compañero a la enfermería, e incluso, hablar con los padres de él y con los propios para relatar lo ocurrido. Según lo sucedido y la gravedad de la consecuencia del golpe o empujón que haya dado, también aplicará enseñarle a expresar su rabia o disgusto de otra manera, y finalmente, una vez el niño comprenda qué debe hacer cuando sienta rabia y él lo ponga en práctica, entonces sí hágale saber que lo hizo bien, “refuércelo”, término en el que haré énfasis más adelante.

Entre más pequeños en edad sean los estudiantes, mucho más fácil será que esto tenga el efecto esperado; en la medida en que los niños crecen, se hace más difícil, porque habrá en su vida, otras variables que influyan en sus respuestas. ¿Por qué un adolescente puede persistir en comportarse de forma agresiva, a pesar de que un profesor haya hecho lo anterior? Porque seguramente para él es más importante o más “reforzante”, lo que piensen sus amigos, que aquello que piense su profesor. Así que allí habrá que hacer un análisis más juicioso de la situación, además de hacer un mejor uso del “refuerzo”.

Tenga en cuenta que todo lo que habitualmente los adultos piensan que es un “premio” o un “refuerzo” no lo es para todas las personas, es decir, quizá para usted unos chocolates le gusten y le parezcan deliciosos, pero eso no quiere decir que para los





demás, sea igual, por esto es importante conocer muy bien a sus estudiantes. Sepa de su historia, de su vida, de su crianza, de lo que le gusta y de lo que no. Sea más profundo que saber que le gusta un deporte, intente conocerlo, por ejemplo, qué es importante para él, para los amigos o para su familia y conozca la razón. También observe muy bien lo que pasa en el salón de clases o en el colegio. Todo puede ser una fuente de conocimiento de su estudiante. Comparta con él, hablele, dedique tiempo para su juego y hágale saber que él es importante para usted. Sobre todo, ámelo, quíralo, muestre lo importante que él es para usted y quíralo de verdad.

Casi siempre los estudiantes más difíciles están pidiendo a gritos más atención y resulta que cuando un docente lo regaña, le manda notas, hace que lo conozca hasta el rector, lo único que puede estar haciendo es reforzando que se comporte mal puesto que esa es la manera como él –el estudiante– se siente reconocido y tenido en cuenta, y por ello, es probable que él no cambie su comportamiento pues está logrando que sea tenido en cuenta. Imagínese cuando se “porta mal” consigue lo que en el fondo quiere, ser reconocido y usted sin querer se lo está proporcionando.

¿Cómo hacer entonces, para que este estudiante que tiene comportamientos indisciplinados, algo rebeldes o maleducados pueda cambiar? Pues bien. Una vez que hemos comprendido los conceptos básicos de este lenguaje: refuerzo y castigo se puede hacer lo siguiente. Es necesario aplicar re-

fuerzos como estrategias para generar esos cambios. Recuerde, que entre más joven es el niño, resultará más fácil por que como es lógico, serán pocas las variables que influyan en él, y entre más grande sea, será más difícil porque habrá muchas más variables que lo determinen a él.

Lo primero que debemos asegurar siempre es que el estudiante sepa hacer lo que esperamos que él haga. Si queremos que salude y no sabe, tendremos que enseñarle. Muchas veces damos por hecho que ellos saben cómo comportarse, pero no es así. Segundo, sepa con la mayor exactitud, qué puede ser reforzante para este estudiante, desde lo material y tangible, hasta lo más abstracto. Entendiendo que es más efectivo el refuerzo social, que el material. Por ejemplo puede ser más significativo un abrazo que un objeto. Tercero, cuando note que el estudiante hace lo que usted espera, hágalo saber con una felicitación o con aquello que descubrió que es importante para él, su atención a la más pequeña muestra de cambio es importante y debe ser reforzada. Cuarto, cuando el estudiante haga lo que usted espera que no haga, no le preste atención. Haga de cuenta que no lo notó. Esto parece sencillo, y sí lo es, pero también se debe tener criterio para hacerlo. Seguramente algunas cosas podrá ignorar, otras no, y cuando esto último ocurra, empiece el ciclo, enseñe, haga que repare y refuerce el cambio.

Además de todo lo anterior, tenga en cuenta otros aspectos como la edad, pues como ya se ha dicho, es más fácil con los pequeños, porque para ellos, su profesor es tan importante como sus padres, pero no ocurre lo mismo con los adolescentes, razón por la cual también será importante involucrar a otros profesores y a sus amigos en este trabajo, de tal manera que todos hablen el mismo idioma y todos hagan lo mismo que usted propone o busca. Diseñe un plan y sígalo. Evalúe lo que ha planeado y verá que pronto empezará a tener resultados efectivos.

Seguramente los niños y los jóvenes lo que necesitan es más comprensión y coherencia, esto no significa que se permita que sean ellos quienes decidan siempre qué hacer, todo lo contrario. Ellos responden muy bien a la exigencia con amor.



programa LOGROS



Contribuye a la mejora
de los indicadores del ISCE

¿Qué herramientas ofrece Logros?

- 1 Plataforma de diagnóstico neuropsicológico 
- 2 Plataforma gamificada 
- 3 Coaching educativo
- 4 Formación a familias

**Con Logros, construye las habilidades
que durarán toda la vida.**





DISPONIBLE EN PDF

<http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/camino-a-la-inclusion-un-reto-de-todos/>

Camino a la inclusión: un reto de todos



Marcela Deckers Pinzón

Psicóloga graduada de la Pontificia Universidad Javeriana



Andrea del Pilar Barragán

Psicóloga egresada de la Konrad Lorenz Fundación Universitaria.

Hacia finales de siglo XX y principios de este, se originó un movimiento educativo y social en torno a la inclusión, definida por Booth y Aincow (2002) como *“el conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes”*

Los prejuicios e ideas en torno a la normalidad vs. la anormalidad han servido de base en la construcción de muchos de los paradigmas por los que se ha regido la sociedad a lo largo de la historia. Paradigmas que han llevado a clasificar a los niños dentro de unos parámetros que se ajustan a escalas de comportamiento social implantadas en el sistema educativo y que los mide de una forma homogénea, es decir, que mediante un proceso de evaluación, que tiene por objetivo asegurarse de que todos alcancen los mismos estándares, se establecen algunos parámetros de la conducta del niño.

Hacia la segunda mitad de siglo XX democracias neoliberales, desarrollaron prácticas educativas y sociales de integración, en las que su mirada estaba puesta en el sujeto y sustentada en el principio de igualdad de oportunidades. Hacia finales de siglo XX y principios de este, se originó un movimiento educativo y social en torno a la inclusión, definida por Booth y Aincow (2002) como “el conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes”. En este caso, la mirada está centrada en el contexto, porque es este y no el sujeto el que tiene que modificarse y así propiciar un cambio cultural basado en el principio de equidad o de oportunidades equivalentes que favorezca la inclusión. Lo fundamental de esta nueva propuesta es que, el cambio cultural implica que sean los sistemas los que tengan que reformarse para no excluir a ninguna persona (López, M., 2011).

Estas nuevas prácticas han llevado a que, en la actualidad, en diferentes contextos, la inclusión sea un tema central de discusión, y es en el educativo donde se presenta un escenario determinante para su aplicación y desarrollo. Existe un gran debate sobre el tipo de exigencias que requiere un modelo de inclusión en el aula y la necesidad de implementarlo. La inclusión es la gran posibilidad para transformar la sociedad, pues permite reconocer la diferencia, sin que esta sea tratada como una anormalidad.

Este proceso va más allá de una estrategia o una adecuación del aula. La inclusión permite la formación en valores, la construcción del carácter y el desarrollo de habilidades sociales, en definitiva, de competencias que sobrepasan el conocimiento y que inciden en la evolución de seres humanos dispuestos a construir desde una visión de comunidad en la que hay un lugar para todos.

Vygotsky citado por López M. (2006), retoma el postulado en el que señala que se aprende de manera más eficiente en un entorno social. Las funciones cerebrales superiores se adquieren primero en un contexto social y se desarrollan por acciones de carácter voluntario y consciente. Por tanto, la interacción social juega un papel determinante en el aprendizaje y promueve un estilo de enseñanza recíproca, permitiendo la elaboración de un pensamiento constructivista.

Desde el contexto educativo, un reto importante es lograr una educación diferenciada que permita incluir en el aula regular a los estudiantes con dificultades en su aprendizaje. Esto implica la necesidad de una acción concertada de los diferentes agentes sociales y exige realizar cambios en los distintos niveles del sistema educativo para así poder superar las distintas barreras políticas, culturales y didácticas. López M. (2011), enfatiza en las barreras didácticas (que hacen referencia al proceso de enseñanza-aprendizaje), para que el lugar de aprendizaje no sea un lugar de competitividad sino uno donde exista la ayuda mutua, la cooperación, en donde los niños deben esforzarse para ayudar a otros a construir conocimiento.

Desde esta perspectiva el rol del maestro en el aula y el trabajo con las familias es fundamental. Como maestros, se sabe que la actitud, creencias, palabras y acciones impactan directamente a los estudiantes y pueden generar un contexto, favorable o no, hacia la inclusión; por lo tanto, este rol no se limita a transmitir conocimiento. Propiciar un ambiente de inclusión requiere, no solo conocer a los estudiantes y sus necesidades, sino también reconocer sus fortalezas, poner en evidencia los recursos que tienen disponibles para potenciarlas, de tal forma que ellos sean los que las identifiquen. Este es un derecho que tienen las personas con dificultades a ser reconocidas y tratadas por lo que son como individuos.

En la actualidad, los modelos educativos basados en la inclusión permiten que los educadores, desde su labor diaria, estén en una constante búsqueda de alternativas y métodos que posibiliten a los estudiantes desarrollar sus habilidades y competencias. Para ello es fundamental reconocer aquellos aspectos del estudiante a nivel emocional que favorezcan el desarrollo de su autoestima y confianza. De esta manera, desde sus competencias podrán conectarse con el sentimiento de pertenecer, y “ser parte de...”, y así asumirse de una manera activa dentro de su contexto académico.



La inclusión, por tanto, contribuye a la construcción de un proyecto de vida basado en la valoración, la dignidad y el reconocimiento de un lugar en la sociedad para cada cual, donde, en la diversidad, es posible que haya desarrollo y crecimiento para todos; se trascienden las profesiones u ocupaciones tradicionales para darle cabida a nuevos oficios.

Por otro lado, dentro de un ambiente inclusivo, cada estudiante tiene la valiosa oportunidad de fortalecer actitudes como el respeto, la colaboración, la solidaridad y la compasión; es un proceso para aprender a vivir con las diferencias entre las personas y humanizar esas diferencias a través de la participación y la convivencia. El trabajo cooperativo se vuelve una de las estrategias fundamentales para permitir que valores y habilidades psicosociales se potencien y se vuelvan parte de la cotidianidad, y dar así más importancia a la colaboración que a la competitividad, pues esta última puede llevar a la rivalidad, comparación y búsqueda de “una mejor y única manera de hacer las cosas”.

El rol de los maestros es también fundamental en el caso de los padres de familia, ya que ayuda a sensibilizarlos frente a la gran posibilidad de desarrollo y formación que promueve un ambiente de inclusión.

La construcción en valores, como los que se han venido mencionando, requiere de la participación de las familias con apertura y buena disposición para que aquello que en algún momento puede ser considerado “inusual”, “raro”, “anormal” o “poco común”, en vez de miedo y rechazo, se vuelva una oportunidad para crecer en convivencia, búsqueda de soluciones y aceptación de la diferencia.

La nueva escuela inclusiva, (escuela democrática – López, (2006)) es una escuela antagónica a la escuela tradicional, en donde el rol del docente va más allá de ser un transmisor de conocimiento, ya que enseña a construir el saber a partir del desarrollo de habilidades psicosociales. En ella se busca hacer del individuo alguien competente para afrontar situaciones o problemas que aún no existen, no solo se aprenden contenidos, aprendemos a vivir y a convivir. En palabras de López M. (2006), “No se trata de enseñar la cultura de la diversidad como un valor, sino de vivir democráticamente en las aulas desde el respeto, la participación y la convivencia”.

¿Qué se necesita para que la inclusión se fortalezca en el ámbito educativo?

Para generar un cambio cultural, hay que revisar los paradigmas más arraigados, reevaluarlos y abrirse a la posibilidad de encontrar otros nuevos; a continuación, y recogiendo algunos de los puntos mencionados anteriormente, los invitamos a reflexionar sobre los siguientes aspectos:

1. La comprensión de la inclusión y la diferencia:

de acuerdo con López, M. (2011), “La educación inclusiva es un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas”. Considerando la anterior definición, ¿qué significa tener en cuenta la diversidad en las aulas? ¿Cómo se ve al niño o niña y a los procesos de aprendizaje cuando hablamos de inclusión? En este sentido, ya no se hablaría de educación especial, pues esta tiene que ver más con un proceso de integración. Se trata de transformar las dificultades en posibilidades, que la diferencia sea vista como un elemento de la identidad de una persona que tiene derecho a ser

reconocido, respetado y valorado. En nosotros está el reto de vivir la diferencia como una oportunidad y no como una carga.

2. Flexibilidad curricular: en la escuela tradicional, el currículo suele ser rígido, estático, sin mayor posibilidad de cambio. Los estudiantes se acomodan para responder a este y no al revés, por lo que, implícitamente, el mensaje que llega al estudiante es, que si no hay una respuesta acertada o no hay un cumplimiento de lo que se espera en el currículo, él es el del problema. La flexibilidad curricular, invita a cuestionar y a hacer los ajustes que se requieran cuando el currículo no responde a las necesidades del estudiante, ejemplo de esto es la *acomodación*, en la que se realiza un modificación de un texto y la *individualización*, que se refiere a transformar el plan de estudio de acuerdo al proceso del estudiante.

3. La colaboración por encima de la competencia: darle protagonismo a la colaboración permite potenciar el proceso de aprendizaje. Para Vygotsky (1977), la zona de desarrollo próximo

hace referencia a la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema. En este proceso es fundamental fomentar la guía de un adulto o la colaboración de un compañero.

4. La función del diagnóstico: desde un enfoque tradicional, el diagnóstico permite definir y conocer lo que le sucede a una persona, pero, aunque puede ser una herramienta muy útil, con él se corre el riesgo de caer en la estigmatización, y esta a su vez puede convertirse en una razón para discriminar y excluir. El siguiente ejemplo ilustra de manera clara aquello que se debe trascender: “Tres estudiantes A, B y C con buen estado psicológico, con diferentes capacidades intelectuales, diagnosticados mediante un test de inteligencia obtuvieron como resultados superdotación, debilidad mental y retraso leve, los estudiantes que no le dieron importancia a su resultado triunfaron, mientras que el que fue internado por retraso, aún permanece internado” (Zubiría, 2004). Es necesario replantear el manejo que se le da a un diagnóstico, la forma de transmitirlo y dentro del mismo, la identificación de los recursos que tiene la persona para llegar a desarrollar lo mejor de sí.

5. El maestro como el que “se las sabe todas”: las instituciones y los maestros desde un enfoque tradicional están asociados con la adquisición de conocimiento; por tal motivo se consideran los “poseedores” del mismo, aquellos que tienen la verdad y que tienen como función transmitirla. Aunque esta noción poco a poco se ha ido cuestionando, aún hace falta comprender, en la labor del día a día, que los maestros son constructores en el proceso enseñanza-aprendizaje; verse de esta manera, permite que la curiosidad, indagación y transformación, tengan un impacto en las prácticas pedagógicas de acuerdo a las necesidades y a las relaciones con los estudiantes. Esto implica estar en constante movimiento y reconocer que el maestro también es un ser humano en expansión que a su vez aprende en ese día a día.

6. La noción de éxito: en el ejercicio de la labor en el aula, alentado a veces por los mismas instituciones o maestros, se corre el riesgo de reforzar el hecho de que la comparación con otros sea el medidor para determinar el éxito de un estudiante. Se tiende a hacer reconocimientos desde los re-



sultados, sin tener en cuenta el proceso, se toman las virtudes de unos para reflejar las carencias de otros, hecho que lleva a alimentar la idea de que “para ser exitoso tengo que ser como...”. Por tanto, además de reforzar el sentido de competencia se invalida la diferencia y se impide que los estudiantes centren su atención en el proceso propio, en su evolución y en su desarrollo.

Acciones que abren caminos

Las siguientes son acciones y propuestas que pueden ser consideradas como una oportunidad para crecer y nutrir ambientes inclusivos, de tal manera que se generen y surjan experiencias de cambio concretas:

- **Capacitar a los docentes en nuevas metodologías:** para lograrlo es importante, como punto de partida, saber de qué manera aprenden los niños, conocer sus estilos de aprendizaje e inteligencias sobresalientes. Asimismo, es importante realizar trabajo cooperativo entre los docentes como ejemplo para los estudiantes.
- **El aula al servicio de la actividad:** esta acción abre numerosas oportunidades para adecuar el espacio y la organización en función de la actividad, sacando el máximo provecho a los recursos físicos y espaciales.
- **Creatividad al servicio del aprendizaje:** responder de manera creativa y positiva a la diversidad de los estudiantes.
- **El uso de la tecnología para facilitar la inclusión:** adaptativas, modificar el espacio u objetos para facilitar la interacción (ejemplos: texto a voz, reconocimiento de palabras, predicción de palabras); aumentativas, busca incrementar el estímulo para favorecer las funciones ejecutivas.
- **Adecuaciones en la evaluación:** las evaluaciones deben responder a las necesidades de los estudiantes, el componente cualitativo debe estar presente, con criterios específicos de evaluación, que estén basados en el proceso del estudiante. Este tipo de evaluación permite dar retroalimentación y trabajar con el estudiante aquello que no haya podido solucionar.
- **Desde la familia:** se debe realizar un trabajo con un equipo interdisciplinario, que incluya asesoramiento inicial y posterior con la familia cercana y si es el caso extensa, con el fin de crear de redes de apoyo y asesoramiento para la escolarización.



En Colombia ya existen algunas instituciones que viven la realidad de la inclusión y están recorriendo el camino, con la certeza de la corresponsabilidad en el proceso, la identificación de las barreras para que de esta manera se fomente el respeto por la diferencia y la diversidad como valor.

Loqueleo Digital

Conoce más sobre
Loqueleo Digital:



<https://www.youtube.com/watch?v=vT2lNzF8hLE&t=36s>

Loqueleo Digital es una herramienta integral que ayuda a potenciar las competencias lectoras de los estudiantes, los acerca a las dimensiones estética, semántica y sociocultural de la literatura y promueve la lectura literaria como una experiencia significativa en sus vidas.

➤ **Una solución para la evaluación de la lectura en el aula**

➤ **Una estrategia que acerca a los estudiantes a los libros y al placer de leer**



www.loqueleo.com/co

loqueleo
SANTILLANA

Somos lo que leemos



DISPONIBLE EN PDF



<http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/una-experiencia-educativa-fundamentada-en-la-amorevolezza/>

Una experiencia educativa fundamentada en la “amorevolezza”



Sandra Ariza Sánchez

Coordinadora Académica y de gestión de la calidad del Colegio Margarita Bosco. Licenciada en psicología y pedagogía. Especialista en Gerencia Social de la Educación, con experiencia en el diseño y desarrollo de propuestas educativas fundamentadas en carismas religiosos. Auditora interna de sistemas de gestión educativa bajo norma ISO 9001. Conferencista en temas relacionados con factores asociados al éxito escolar.

El Centro Comercial de Educación Media Margarita Bosco, cumplió 50 años de obra educativa, en la misión de formar desde el ideario fundacional “buenas cristianas y honorables ciudadanas”. Nuestro modelo educativo está orientado hacia un estilo particular de relación con nuestras estudiantes, cercanía y amabilidad, que dan como fruto un ambiente de sana convivencia y afables relaciones.

Introducción:

En este artículo se presenta una experiencia educativa que no se agota en las palabras, sino que adquiere sentido y trascendencia en los actores que la nutren y le dan fuerza para sostenerse. Aquí encontrarán una presentación del Colegio Margarita Bosco, sus fundadores y fundamentos, protagonistas, propósitos formativos y acciones formativas concretas. Esperamos que sea de interés de los lectores y sirva como inspiración para la generación

de nuevas y enriquecidas propuestas educativas.

¿Cuál es la concepción de amorevolezza?

El Modelo educativo Salesiano está desarrollado en armonía con la “amorevolezza” que es cercanía y amabilidad por parte del educador y colaboración y confianza por parte de la educanda. Basa su pedagogía en la caridad, una caridad concreta

propia experiencia y nuestras instituciones con el ideario de persona que nos proyectamos educar.

¿Quiénes somos?

El Centro Comercial de Educación Media Margarita Bosco de la ciudad de Bogotá, fundado en el año 1967 por la comunidad de HIJAS DE MARIA AUXILIADORA (FMI), ha desarrollado su propuesta educativa en torno a los postulados que construyera San Juan Bosco en el siglo XIX. Aunque en las prácticas pedagógicas se han integrado elementos del enfoque histórico-cultural, en correspondencia con las nuevas exigencias del entorno cambiante y las necesidades de las niñas y jóvenes de nuestra época, en esencia se desarrollan los componentes fundamentales del Sistema Preventivo de San Juan Bosco (SPS). La nuestra es una pedagogía que tiene su origen en la sabiduría y en la experiencia de los fundadores -San Juan Bosco y Santa María Mazzarello; pero no está contenida solo en sus escritos, biografías y propuestas concretas. Las comunidades de educadores y educadoras, además del contacto con los jóvenes en diversos contextos culturales, han configurado la *identidad pedagógica salesiana*.

Como Don Bosco y Madre Mazzarello, buscamos formar a la persona integral, impregnada de fe en lo humano y encarnada en su realidad, a través de un itinerario educativo capaz de llevar a las jóvenes a la santidad ¹.

2

Según Carlo Nanni ², el sistema preventivo no nació en un escritorio ni es fruto de una exclusiva literatura pedagógica, sino que debe ser leído en la persona misma de Don Bosco. De esta manera, quien desee entender las bases fundantes del Sistema Preventivo Salesiano debe antes que nada conocer la biografía de Juan Bosco, que les invitamos a leer. (Ver versión digital)

Desde el Contexto educativo del Colegio Margarita Bosco, se concibe el SPS como: la síntesis de todo el pensamiento y la actuación educativa - pastoral de Don Bosco. *Una espiritualidad* que define nuestro camino hacia la plenitud de la caridad; *una pedagogía*, que orienta nuestras relaciones educativas con los jóvenes; *una pastoral*, que señala nuestro estilo peculiar de evangelización del mundo juvenil.

y verificable: *la pedagogía del corazón*. La *amorevolezza* es la palabra que sintetiza el rostro particular de la caridad pedagógica de don Bosco.

Educación es una tarea que no puede desarrollarse desde la improvisación y el afán de experimentar novedades: detenerse, reflexionar, reconocer caminos, establecer fortalezas y oportunidades de mejora...nos ayudará a encontrar sentido a lo que hacemos y a responder con mayor acierto a las exigencias de nuestras educandas. La búsqueda de sentido define la manera de la labor educativa, la nueva concepción del hombre y los nuevos valores de nuestra sociedad, nos llevan a contrastar nuestra



¹ Novelo, Mayra, Sistema Preventivo de Don Bosco, conocida como Pedagogía Salesiana. Recuperado de <http://whttp://es.catholic.net/op/articulos/47888/sistema-preventivo-de-don-bosco-conocida-como-pedagogia-salesiana.html>

² Il Sistema Preventivo di Don Bosco, Elledici, 2003, p. 7.

¿Quiénes son sus protagonistas?

Nuestras Educandas

Nuestra opción educativa promueve la consideración e interés por la persona del joven y por su formación integral: se propone formar al hombre y al cristiano a la vez. Esta visión integral de la formación, se caracteriza por la unidad y jerarquía de los objetivos, subordinados todos, a la salvación del joven; entendida como un estilo de vida que les permita:

Conocer sus dones, posibilidades y límites, aceptarse y amarse. Sentir respeto, admiración y amor por su dignidad y vocación de mujer. Valorar, juzgar y optar libre y responsablemente en las diversas circunstancias vitales. Ser intelectualmente competente y estar profesionalmente capacitada para el trabajo. Ser capaz de un compromiso solidario y comunitario. Vivir los valores de la comunidad y la participación, la verdad, la justicia, la lealtad, la tolerancia. Ejercer su trabajo o profesión como realización de sí misma y como servicio a los demás y a la sociedad. Estar abierta al cambio en búsqueda de una sociedad más humana. Acoger con alegría y responsabilidad la vida, como don de Dios, por una misión. Encontrarse con Dios padre en lo cotidiano y en su propia vida. Vivir el mandamiento del amor en las relaciones interpersonales. Encontrar

en María, mujer fuerte, libre y solícita; la madre, la maestra y el modelo.

Se pretende que la estudiante asuma un rol protagónico, donde se comprometa responsablemente con la sociedad, para que pueda transformarla según los valores evangélicos. Creemos que entrando en relación con los problemas que presenta la vida socio política, logrará un crecimiento personal y comunitario.

Nuestras Religiosas y educadores

Los educadores laicos animan, junto con las Hijas de María Auxiliadora, la Comunidad Educativa. Acompañan y estimulan el proceso de maduración de las niñas, dando testimonio de la vida cristiana en su familia, en su profesión y en el medio en el cual actúan.

Para poder cumplir con nuestros objetivos, se hace necesario el conocimiento y comprensión de las necesidades y expectativas de las niñas y jóvenes de la aldea global, en correspondencia, un educador que sea capaz de salir al encuentro de la joven, fomentar relaciones de empatía, llevar a la interiorización de valores, impulsar el trabajo colaborativo y el compromiso con el otro, educar en la responsabilidad de la vida diaria, optar por nuevas formas de “presencia” y reconocer e integrar los nuevos agentes de la comunicación y socialización. “El joven nunca debe estar solo, sino sentirse siempre acompañado. “La asistencia salesiana no es vigilancia o guardia de chicos, sino una presencia formativa y constructiva” afirmaba Don Bosco.

Acerca del ecosistema educativo, promovemos el espíritu de familia, que configura un ambiente de relaciones interpersonales respetuosas y afectuosas entre educadores y educandos que permitan llegar a la comunión de ideales y valores.

¿Cuál es nuestra visión de la educación?

Esta se fundamenta en el pensamiento de Don Bosco:

- * Los quiero ver felices en el tiempo y en la eternidad
- * La educación es cosa del corazón
- * La confianza y la familiaridad son un camino básico
- * La relación educativa está a la base de la acción pedagógica salesiana. Los trinomios que dan identidad a nuestra propuesta educativa son:



En su estilo:

Razón – Religión – Amabilidad

Este trinomio sintetiza el sistema educativo y pastoral de Don Bosco

Es por una parte, dinamismo interior para que la estudiante se oriente con responsabilidad en la elección de lo bueno y verdadero y, por otra, un criterio de acción educativa.

-La razón es sinónimo de sentido común, es educar con sencillez en el recto uso de la libertad, mediante motivaciones que iluminan las opciones. Pretende lograr que el educando desarrolle su capacidad de discernimiento y de crítica constructiva. Se apoya concretamente en la vivencia y evaluación de la experiencia diaria³.

-La religión es el medio que ayuda al educando a insertarse en la actividad de la Iglesia. Lo hace a través de la Palabra de Dios, la oración, los Sacramentos (especialmente la Eucaristía y la Reconciliación), la devoción a María Santísima y el amor a la Iglesia⁴.

-La amabilidad (más precisamente la amorevolezza) es cordial, amor profundo, efectivo, incondicional, que permanece no obstante los errores del educando, que lo hace sentirse amado aun cuando sea corregido. Manifiesta claramente que busca el bien del educando; tiene en Cristo su origen y su término⁵.

En su actuación:

Capilla – Patio – Aula

Los espacios educativos adquieren nuevas dimensiones. El aprendizaje no se reduce al escenario intencionalmente organizado para el desarrollo de la enseñanza, sino que cada lugar se constituye en escenario propicio para la interacción, el conocimiento, el crecimiento, la vivencia de los valores evangélicos y la alegría del juego. Las actividades lúdicas, recreativas, deportivas y artísticas son esenciales en la formación de nuestras estudiantes e implica la educación en la libertad responsable de la joven y en el apoyo a sus talentos.

En el Colegio Margarita Bosco iniciamos cada jornada con los *Buenos Días*, momento en el cual la hermana directora, hermanas y docentes laicos se dirigen a las estudiantes con "palabras cordiales", con el propósito de prevenir o aconsejar sobre lo que han de hacer o evitar.



EXPERIENCIA INSTITUCIONAL

En su concreción:

Alegría – Estudio – Piedad -Nuestros valores institucionales

Este trinomio encarna las actitudes ideales de la persona que se forma al interior del sistema preventivo, no podemos concebir a una estudiante sin la alegría propia de una existencia digna, o sin la orientación hacia el logro de sus objetivos integrales de formación y mucho menos sin su opción hacia la interioridad y vivencia de los valores evangélicos que le permitan ante todo alcanzar la máxima de nuestra propuesta. "Formar buenas cristianas y honorables ciudadanas".

A modo de conclusión

El estilo de formación del Colegio Margarita Bosco recrea al interior del espíritu de familia y de la dinámica de las relaciones interpersonales, la misma que se encuentra presente en la concepción de persona que aspiramos formar bajo el mandamiento evangélico del amor. La amorevolezza como fundamento de nuestro quehacer, nos invita a estar siempre atentos a las necesidades, expectativas e intereses de nuestras estudiantes. A tener un encuentro cálido y constantemente formativo, a no olvidar la fragilidad que se hace presente en el "ser" como dimensión indiscutible de nuestra condición humana y a ver con los ojos de Cristo a nuestras niñas y jóvenes, que buscan un faro que las oriente en su camino hacia la madurez.

Nuestra opción educativa, conlleva la adopción de un estilo de vida esperanzador que les permita a nuestras estudiantes, asumir activa, consiente, responsablemente su rol y compromiso social. "No hay jóvenes malos, hay jóvenes que no saben que pueden ser buenos y alguien tiene que decírselos" Don Bosco.

Ídem Novelo, Mayra, Sistema Preventivo de Don Bosco, conocida como Pedagogía Salesiana.

3

Ídem

4

Ídem

5



DISPONIBLE EN PDF

<http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/educacion-preescolar-en-colombia/>

Educación preescolar en Colombia: un punto de partida de las brechas en el aprendizaje



Silvana Godoy

Subdirectora de Análisis y Divulgación del Icfes. Magíster en Economía de la Universidad Icesi.



Diana López

Contratista de la Subdirección de Análisis y Divulgación del Icfes.

Los antecedentes escolares de los estudiantes constituyen un insumo fundamental de su proceso de aprendizaje. Asimismo, sus competencias y experiencias previas influyen en el trabajo que realizan los docentes y los colegios, de forma que moldean los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo al interior de los establecimientos educativos (Icfes, 2016).

En particular, la asistencia a educación preescolar es uno de los antecedentes escolares más importantes de los estudiantes y puede proveer información sobre los conocimientos y las competencias con los que cuentan al empezar su educación primaria. Numerosas investigaciones han concluido que la asistencia a educación preescolar tiene efectos po-

sitivos en las habilidades académicas tempranas, los resultados educativos posteriores (Claessens & Garrett, 2014), la motivación (Heckman & Schultz, 2007), el comportamiento y la salud física y mental de los estudiantes (Shonkoff & Richmond, 2009). A su vez, posibilita la movilidad social y la reducción de la pobreza (OCDE, 2012).

La importancia de la participación de los niños en la educación preescolar y su influencia en el proceso de aprendizaje ha sido explicada en diversos estudios. La primera infancia es un período sensible para el desarrollo del cerebro y la adquisición del lenguaje (Bauchmüller, Gortz, & Rasmussen, 2014). En los primeros años de vida, se configuran las relaciones emocionales y afectivas, el desarrollo neurológico

y físico, la interacción con el mundo exterior y los otros, la construcción de la identidad y el desarrollo de la autonomía de las niñas y los niños (Ministerio de Educación Nacional, 2014). A su vez, en esta etapa los estudiantes adquieren de forma conjunta el conocimiento y las habilidades sociales, emocionales, cognitivas, lingüísticas y físicas (Nance, 2009).

En educación preescolar, los estudiantes se enfrentan a una variedad de situaciones de aprendizaje que les permite desarrollar habilidades básicas indispensables para el proceso de aprendizaje (Heckman & Schultz, 2007). Adicionalmente, este ciclo educativo favorece el desarrollo de habilidades conductuales, el proceso de socialización y el autocontrol necesario para que los estudiantes aprovechen al máximo el aprendizaje en el aula de clase (Berlinski, Galiani, & Gertler, 2009). Por ello, el aprendizaje temprano es crucial para el aprendizaje posterior al permitirle a los estudiantes desarrollar las habilidades y competencias necesarias para iniciar favorablemente su educación primaria (Dodge, 2007).

La participación en programas de educación preescolar ofrece características diferenciadoras en las trayectorias escolares de los niños. Los estudiantes que asisten a educación preescolar formal llegan mejor preparados para ajustarse a las exigencias escolares, a causa del desarrollo de habilidades de prelectura y numeración (OCDE, 2016). El mayor desarrollo de habilidades de comportamiento tales como la atención, el esfuerzo, la participación en clase y la disciplina favorecen su proceso de aprendizaje (Berlinski, Galiani, & Gertler, 2009). Adicionalmente, la educación inicial promueve la participación infantil, potencia la autonomía, estimula la creatividad y desarrolla capacidades para la comunicación de ideas, preguntas, opiniones, entre otras, lo cual permite la formación de personas críticas, reflexivas, reconocedoras, innovadoras y transformadoras (Ministerio de Educación Nacional, 2014).

Educación preescolar en Colombia

La Ley General de Educación de Colombia define la educación preescolar como aquella que permite a los niños su desarrollo integral en los espacios biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socioafectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas (Ley 115 de 1994). En el país, este nivel educativo se ofrece a los niños antes

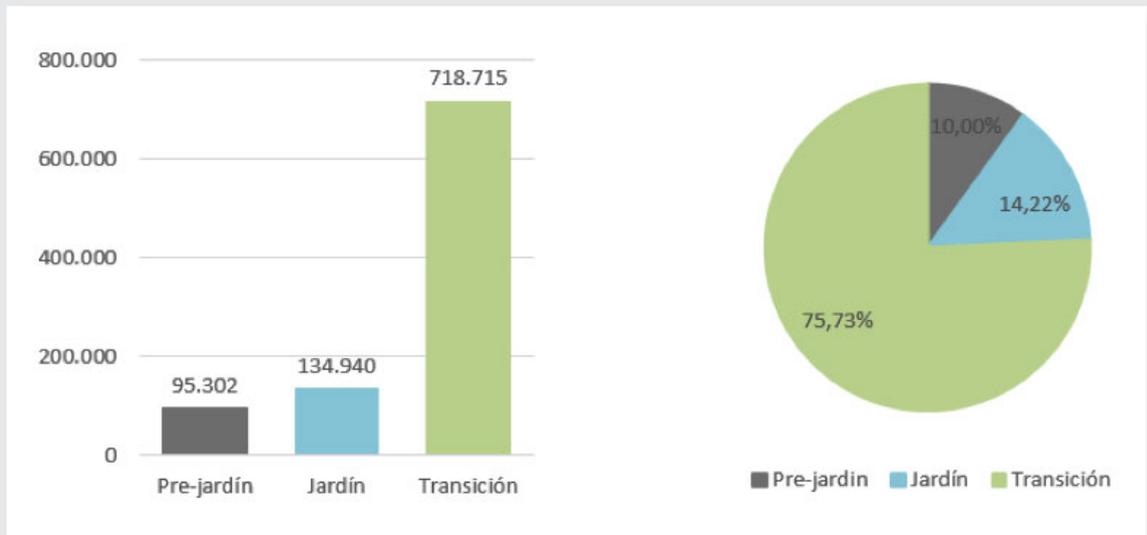


de iniciar la educación básica y está compuesto por tres grados, de los cuales, los dos primeros constituyen una etapa previa a la escolarización obligatoria y el tercero es el grado obligatorio (Decreto 1860 de 1994) en los establecimientos educativos estatales (Ley 115 de 1994). Los grados del nivel preescolar tienen un requerimiento de edad, de modo que pre-jardín, jardín y transición (grado obligatorio) están dirigidos a los niños de 3, 4 y 5 años de edad, respectivamente.

En el año 2016, el 10.14% de los estudiantes matriculados en el sistema educativo estaban inscritos en los grados de educación preescolar. Sin embargo, tal y como lo evidencia la Gráfica 2, de los 948.957 estudiantes matriculados en educación preescolar, menos del 25% cursaban los grados no obligatorios, pre-jardín y jardín. Este hecho puede relacionarse con la existencia de múltiples proveedores de educación preescolar, puesto que tal y como lo señala la OCDE (2016), aproximadamente un millón de niños con edades entre 3 y 6 años, pertenecientes generalmente a las familias con las condiciones económicas menos favorables, son atendidos en las modalidades de Educación Inicial y Atención Integral a la Primera Infancia (EIAIPI) y no han ingresado al sistema de educación formal.

Gráfica 1. Estudiantes matriculados en los grados de educación preescolar en el 2016

Fuente: Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT).
Elaboración propia.



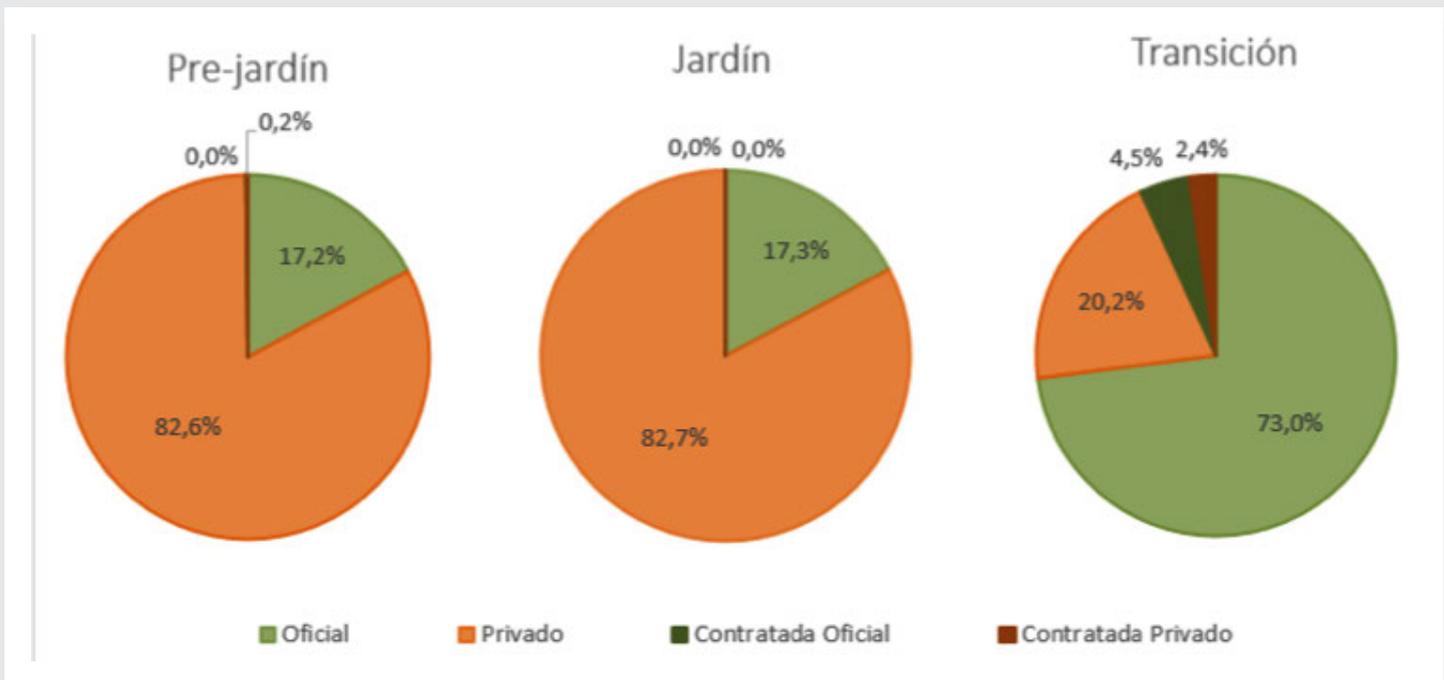
Si se considera que, en este mismo año estaban matriculados 874.187 estudiantes en grado primero, y se asume que, la distribución de la matrícula entre grados no cambió considerablemente entre el año 2015 y 2016, es posible suponer que aproximadamente solo el 82% de los estudiantes matriculados en primero cursaron transición previamente, aún cuando este es el grado de educación preescolar obligatorio. Dada la importancia de que los estudiantes accedan a la educación preescolar para el desarrollo de sus habilidades tempranas, y la influencia que estas tienen en la adquisición de competencias a lo largo del proceso de aprendizaje posterior, llama la atención que aún existan estudiantes que inician su educación primaria sin haber accedido ni siquiera al grado obligatorio de educación preescolar.

Un rasgo característico de la educación preescolar en Colombia, es que los cupos son ofrecidos mayoritariamente por establecimientos educativos del sector privado, a excepción de la matrícula del grado obligatorio (transición). Tal como se evidencia en la Gráfica 2, más del 85% de los estudiantes matriculados en los grados no obligatorios de educación preescolar asisten a colegios privados. Por su parte, en transición, son los colegios oficiales los que proveen este nivel educativo a más del 70% de los estudiantes matriculados.

El alcance y las barreras de entrada asociadas a la prestación del servicio por entes privados limita las oportunidades que tienen los estudiantes en condiciones desfavorables de acceder a la educación preescolar. De acuerdo con un análisis de

Gráfica 2. Distribución de la matrícula escolar

Fuente: Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT).
Elaboración propia.

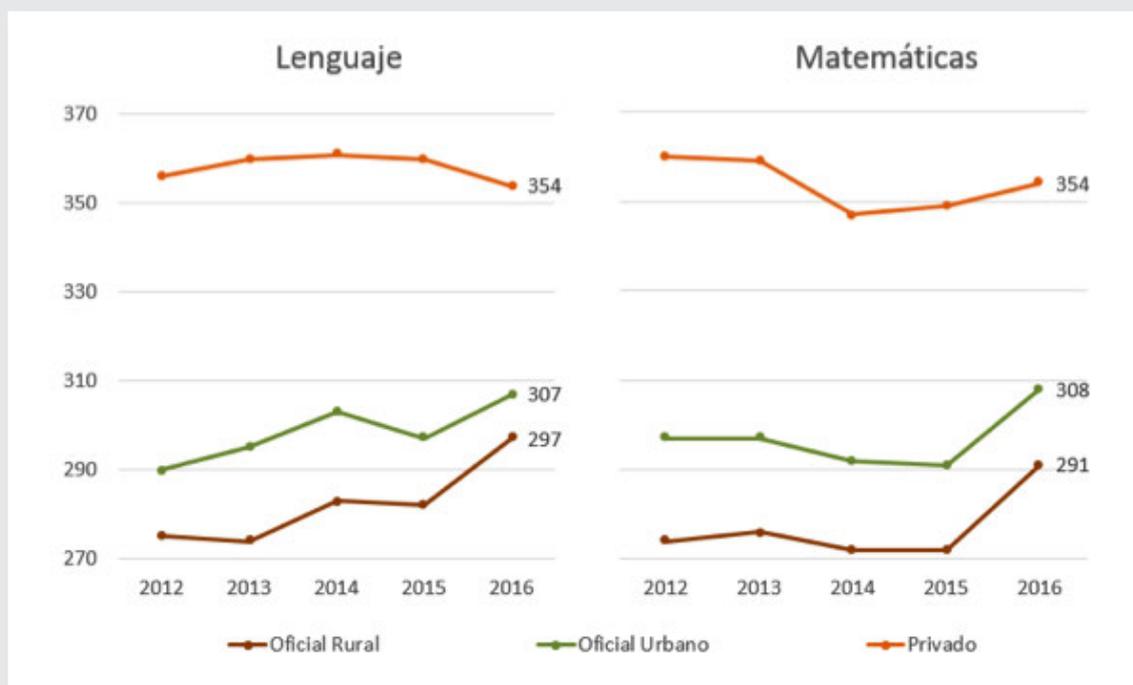


Bernal (2014), aproximadamente el 60% de los niños de familias privilegiadas (clasificadas en el quintil superior en relación con sus condiciones socioeconómicas) asisten a educación privada en la primera infancia en comparación con el 2% de las familias menos favorecidas (OCDE, 2016). En general, mientras que la cobertura de la educación preescolar es casi total en las familias con ingresos más altos, solo aproximadamente el 25% de las familias más pobres puede participar en este nivel educativo (UNICEF, s. f.).

El acceso a la educación preescolar en el país se realiza por dos canales estructuralmente distintos, que están definidos por las condiciones socioeconómicas de los estudiantes. La percepción que se tiene del sistema es que a los tres grados de educación preescolar acceden casi exclusivamente estudiantes que pertenecen a las familias de los estratos socioeconómicos altos y medios, mientras que los programas y las estrategias del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) están focalizados y atienden a la gran mayoría de niños provenientes de familias en con-

diantes de grado tercero en la prueba Saber 3.º, 5.º y 9.º, en los años del 2012 al 2016. En el período considerado, en promedio, los colegios privados obtienen 60 y 57 puntos más en la prueba que los colegios oficiales urbanos, en lenguaje y matemáticas respectivamente. En comparación con los colegios oficiales rurales, la brecha en el rendimiento académico es aún mayor, 76 en lenguaje y 77 en el área de matemáticas. Aunque el tamaño de la brecha entre el rendimiento de los colegios privados y los oficiales está disminuyendo con el paso de los años, la diferencia continúa siendo significativa, de aproximadamente 50 puntos de la prueba o más.

Las investigaciones sugieren que los mejores resultados obtenidos por las instituciones educativas privadas pueden estar asociados al desarrollo de mejores procesos pedagógicos y la disponibilidad de más recursos educativos (CEPAL, 2014). Sin embargo, la capacidad que tienen estos colegios para atraer estudiantes de mayores condiciones socioeconómicas es un aspecto determinante (OCDE, 2016). En particular, dichos estudiantes



Gráfica 3. Puntaje de los estudiantes de tercero en la Prueba Saber 3.º, 5.º y 9.º entre los años 2012 y 2016.

Fuente: Resultados de la Prueba Saber 3.º, 5.º y 9.º para los años 2012 al 2016. Elaboración propia.

dición socioeconómicas desfavorables (Ministerio de Educación Nacional, 2014).

En Colombia, al igual que en la mayoría de países, los colegios privados generalmente poseen estudiantes que obtienen un mayor rendimiento académico. La Gráfica 3 muestra el puntaje obtenido por los estu-

tienen más probabilidad de haber asistido a todos los grados de educación preescolar ofrecidos en el sector privado. Teniendo en cuenta que este ciclo educativo además de favorecer el desarrollo de las habilidades tempranas de los estudiantes puede influir en el proceso de enseñanza emprendido por los docentes; educar estudiantes que cuentan

con habilidades y conocimientos adquiridos en la educación preescolar es un insumo con el que disponen las instituciones educativas privadas que puede contribuir positivamente en los procesos educativos que se llevan a cabo al interior de estas.

Por el contrario, los estudiantes que empiezan su educación primaria en colegios oficiales usualmente no han cursado previamente educación preescolar o solo han asistido al grado obligatorio de esta. La falta de acceso a este nivel educativo puede dar lugar a un menor desarrollo de las habilidades en el inicio del proceso de aprendizaje. Esto se materializa en una carencia de bases sólidas, que hace necesario que dichos estudiantes deban esforzarse más para progresar a un ritmo aceptable, y aumenta la probabilidad que tienen de repetir años o desertar (OCDE, 2016).

Además del origen socioeconómico, la ubicación de los estudiantes del país da lugar a marcadas diferencias en el acceso a la educación preescolar (OCDE, 2016). Las instituciones educativas que ofertan los cupos para los grados de educación preescolar se encuentran concentradas en las zonas urbanas del país, por ello, las familias que habitan en áreas rurales poseen menos oportunidades de acceder a este nivel educativo (UNICEF, s. f.).

En este sentido, mientras algunas niñas y niños cuentan con tres años de educación preescolar privada, un gran porcentaje de ellos asiste solo al grado obligatorio transición (Ministerio de Educación Nacional, 2014). En efecto, con base en la información proporcionada por los estudiantes de quinto que presentaron la Prueba Saber 3.º, 5.º y 9.º en el año 2014, solo el 10% de los estudiantes autorreporta haber cursado los 3 grados de educación preescolar, en comparación con el 43% de los estudiantes que cursó únicamente el grado obligatorio, aún así, es considerable el porcentaje de estudiantes que no cursó ni siquiera el grado obligatorio de educación preescolar (Gráfica 4).

La gráfica 5 muestra la asociación entre la asistencia de los estudiantes de quinto grado del 2014 a uno o más grados de educación preescolar y el puntaje obtenido en la prueba de matemáticas del examen Saber 3.º, 5.º y 9.º. Para el agregado nacional, aquellos estudiantes que cursaron uno o más grados de educación preescolar obtuvieron en promedio 18 puntos más en la prueba de matemáticas. La relación entre educación preescolar y resultados académicos es positiva en todos los tipos de colegios según zona y sector considerados, sin embargo, en los privados de los deciles 3 a 10 (deciles socioeconómicos más altos) se registra la mayor diferencia,

Gráfica 4. Autorreporte sobre la educación preescolar hecho por los estudiantes de quinto grado que presentaron la Prueba Saber 3.º, 5.º y 9.º en el año 2014

Fuente: Prueba Saber 3.º, 5.º y 9.º 2014. Elaboración propia.



22 puntos de la prueba, entre los estudiantes que cursaron algún grado de preescolar y los que no.

Es importante resaltar que la relación presentada no necesariamente muestra un efecto causal. La relación entre la participación en la educación preescolar y el rendimiento académico puede estar mediada por otras variables con las que también estén relacionadas.

Discusión

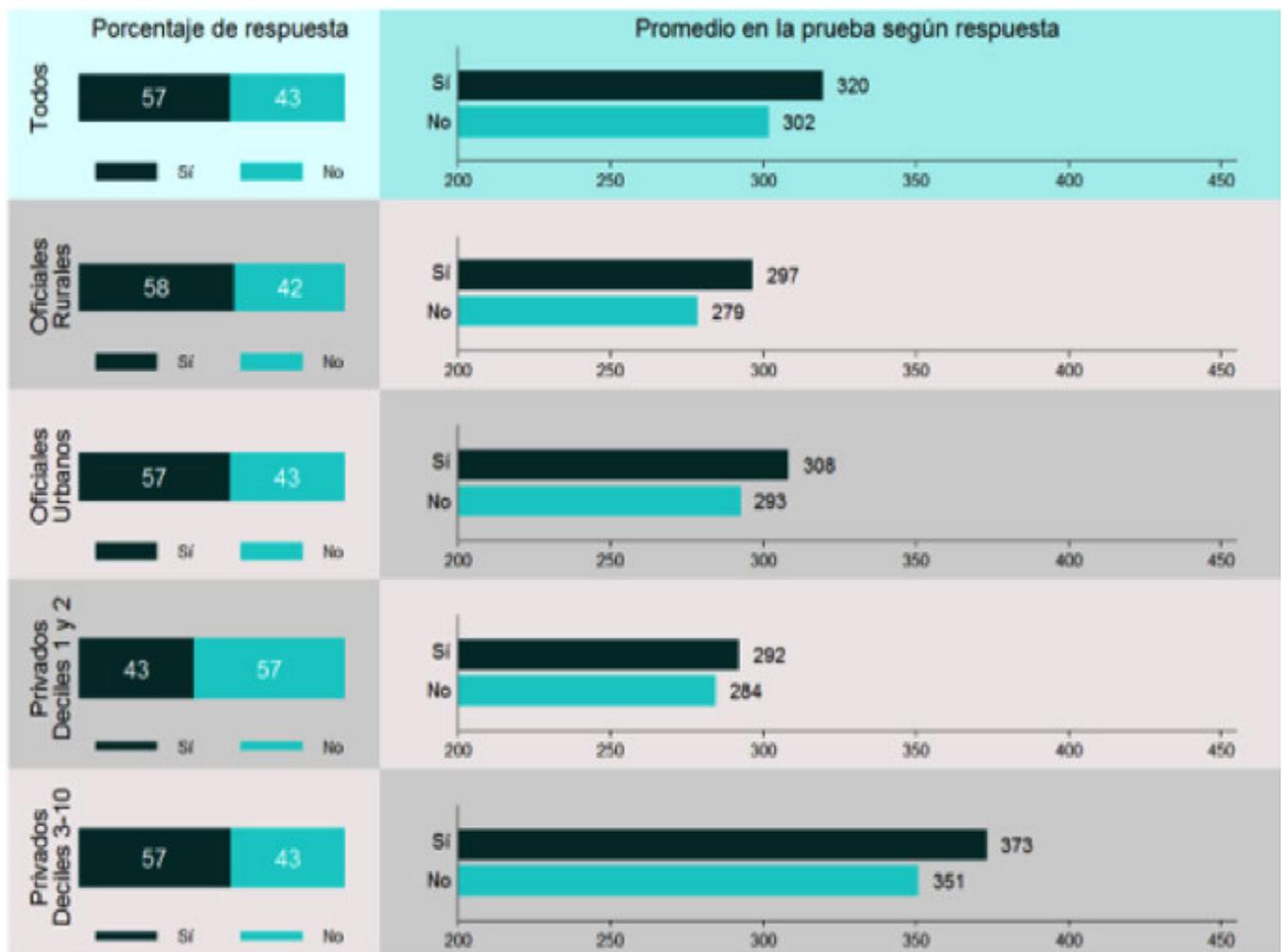
En un país con altos índices de pobreza como Colombia, el alcance de la prestación del servicio de educación preescolar por instituciones educativas privadas tiene implicaciones importantes en la equidad de la educación (OCDE, 2016). Las condiciones socioeconómicas de los estudiantes determinan las oportunidades que tienen de ac-

ceder a la educación preescolar, lo cual da lugar a desigualdades desde temprana edad, puesto que mientras que muchos niños desfavorecidos nunca van al colegio, no empiezan a tiempo su proceso educativo o asisten a instituciones de menor calidad (OCDE, 2016, pág. 15), los niños pertenecientes a familias aventajadas socioeconómicamente acceden a los tres grados de educación preescolar, lo cual les permite desarrollar plenamente sus habilidades tempranas y favorecer su posterior proceso de aprendizaje.

Asimismo, son los establecimientos privados aquellos que tienen matriculados estudiantes con antecedentes educativos más favorables. Dichos estudiantes empiezan su educación primaria con habilidades tempranas desarrolladas durante su educación preescolar, lo cual favorece la adquisición de competencias, habilidades y conocimientos en las posteriores etapas de su proceso educativo.

Gráfica 5. Relación aislada entre la asistencia a educación preescolar y el resultado obtenido por los estudiantes de grado quinto en la Prueba Saber 3.º, 5.º y 9.º, área matemáticas, año 2014

Fuente: Saber 3.º, 5.º y 9.º. Resultados de los estudiantes de grado quinto que presentaron la prueba en el 2014, en el área matemáticas.



*Barras grises indican que la diferencia no es importante



Las ventajas no se evidencian únicamente en las condiciones de cada estudiante. Las mejores bases y habilidades de estos constituyen un insumo que favorece y moldea los procesos de enseñanza llevados a cabo por los docentes al interior de las instituciones educativas privadas. Este hecho constituye una diferencia sistemática entre las condiciones en las que se desarrollan los procesos educativos en los establecimientos oficiales y privados, y debe tenerse en cuenta su impacto en los resultados de las pruebas estandarizadas.

El aumento de cobertura de la educación preescolar podrá jugar un papel clave para lograr mayor equidad social por la reconocida capacidad de este servicio para actuar como un equilibrador social que apoya la adquisición temprana de habilidades en aquellos niños y niñas que tuvieron menores oportunidades de desarrollo al nacer. Es también crucial la ampliación de cobertura del grado obligatorio de la educación preescolar en las zonas rurales y marginadas de manera que se pueda favorecer la inserción eficaz de la niñez de estas zonas en el sistema de educación regular. (UNICEF, s. f.).

Finalmente, es importante destacar que el acceso a la educación preescolar por sí solo no garantiza que los estudiantes perciban los efectos positivos asociados a la asistencia a esta. Es necesario asegurar que sea de calidad y cumpla con estándares que permitan a los niños y niñas gozar de los beneficios que esta educación les puede ofrecer (OCDE, 2012).



LECTÓPOLIS

Un lugar para desarrollar competencias de **LECTURA CRÍTICA**

Programa que desarrolla las destrezas necesarias para leer, comprender y producir distintos tipos de textos, de un modo eficiente en cualquier contexto y con diferentes propósitos. Se compone de tres elementos complementarios entre sí:

PLATAFORMA DE LECTURA DIGITAL

Esta plataforma incluye nuevas lecturas que refuerzan el desarrollo de la competencia lectora; otras experiencias de lectura a partir de imágenes 360°, videos y audios; lecturas electrónicas para poner a prueba las habilidades de comprensión.

APP DE PRODUCCIÓN TEXTUAL

En esta aplicación es posible elaborar diferentes tipos de textos, a partir de estrategias clave de planificación y redacción.

LIBRO DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL

Once libros compuestos por 27 lecturas y 63 tareas, organizadas en 9 talleres en los que se trabajan diferentes tipologías textuales.



Conoce más sobre Lectópolis:



Llega LECTÓPOLIS, la ciudad como un gran texto que se lee, se recorre y se interpreta.

goo.gl/QqZ47Y



La política educativa a 2026 como fomento al desarrollo de Colombia



Martha Patricia Castellanos

Gerente del Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. Magíster en Gerencia de Telecomunicaciones. Consultora e investigadora de las tendencias de apropiación de las TIC y su efecto en la educación.



DISPONIBLE EN PDF



<http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-21/la-politica-educativa-a-2026/>

La educación genera oportunidades de desarrollo para las poblaciones cerrando brechas de inequidad, siendo un factor determinante para el desarrollo de un país Becker (1964).

Sin embargo, las coyunturas económicas, sociales y administrativas impiden muchas veces que las políticas educativas tengan continuidad y respondan a una apuesta de país de largo plazo e incluso, sean construidas de forma participativa, lo que conlleva a que el país educativo y la sociedad civil, no se sientan identificadas con las mismas y estas pierdan vigencia en el mediano plazo.



1. Importancia de contar con un plan decenal para la educación

La educación como derecho humano debe fomentar el desarrollo pleno de todos los seres humanos y su capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de la vida (ONU, 1966) y de esta manera, resolver situaciones cotidianas, gozar de mejor salud, entretenimiento, cultura, aumentar la capacidad económica, incrementar el conocimiento, entre otros aspectos, que fomentan el pleno desarrollo humano y por ende de la sociedad. Lo anterior ha permitido demostrar que la educación fomenta el cierre de brechas entre las poblaciones, generando equidad, bienestar y desarrollo.

De tal manera, no hay herramienta más eficaz para la expansión de las capacidades en los individuos que la educación (Sen, 1999). Precisamente, la ONU estableció como Objetivo N.º 4, la necesidad de “*garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*”, como prioridad de desarrollo sostenible a 2030, lo que plantea la necesidad de los países miembros de trazar una hoja de ruta que permita de acuerdo con sus contextos, trabajar congruentemente para apoyar dicho norte durante los próximos años.

Sin embargo, los retos que plantea la educación son de largo aliento y sus soluciones no pueden tener un enfoque pasajero que dependa de los cambios constantes de administraciones, de las coyunturas sociales y económicas y de las tendencias pedagógicas de moda, sino de planteamientos consensuados por expertos en educación, por entidades que no se agotan con cambios circunstanciales y que reconocen las necesidades de desarrollo de un país a través de la educación, entendiendo los anhelos de sus habitantes.

Ejemplos como los de la Comunidad Europea demuestran que es posible contar con políticas de mediano plazo incluyendo a varios actores de la sociedad y perfilando un norte claro de la política educativa, fomentando que la misma no sea rígida e inmodificable sino que se revise periódicamente en mesas de trabajo y se ajuste según las necesidades, sin desenfocarse del fin último trazado mancomunadamente (Comunidad Europea, 2012).

2. Necesidad de Colombia de contar con una política educativa a 2026

Precisamente Colombia vive un momento histórico, el de terminar definitivamente con más de cincuenta años de conflicto armado interno, para iniciar la construcción de una sociedad en paz. Este cambio necesario para el país trae consigo nuevos desafíos para la educación desde la convivencia, el respeto por las diferencias y el perdón, hasta una economía en el postconflicto que genere igualdad de oportunidades para todos, equidad e inclusión, en donde sus habitantes se sientan dignificados y decididos a construir y vivir una mejor sociedad, sin distinción de etnia, religión, edad, nivel de estudio, género, región, partido político, estrato socioeconómico y condición física que se tenga. Esto hace que los colombianos deban construir su identidad como sociedad, en un proceso de reconocerse como un pueblo que llegó a aceptar altos niveles de violencia como cotidianos para ahora, enfrentarse a una dinámica en la que se construye desde la diferencia y el respeto para establecer la paz.

Pero para lograr instaurar la paz en el sistema social y económico y en la misma convivencia cotidiana, se requiere trabajar desde los cimientos más profundos, desde donde inicia la desigualdad de una sociedad, que es la desigualdad en el acceso a la educación (Forero, 2014).

Para ello, es fundamental contar con una educación que sea incluyente, que tienda oportunidades a los grupos minoritarios y poblaciones que actualmente son testigos de las brechas sociales y regionales, que la misma no sea un privilegio sino un derecho de toda la población y que además sea pertinente y de calidad (OECD, 2016). De tal manera y con el ánimo de hacerle frente a los desafíos actuales de la educación y teniendo en cuenta los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU, es necesario contar con un Plan que fomente la equidad, que genere más y mejores oportunidades a sus habitantes, que accedan a una mejor calidad de vida, que construya una sociedad en paz y que fomente el desarrollo humano, económico, social, cultural y ambiental (ONU, 1966). Ante tal necesidad y en concordancia con el artículo 72 de la Ley 115 de 1994 que establece que “*El Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con las entidades territoriales, preparará por lo menos cada diez (10) años el Plan Nacional de Desarrollo Educativo que incluirá*

las acciones correspondientes para dar cumplimiento a los mandatos constitucionales y legales sobre la prestación del servicio educativo. Este Plan tendrá carácter indicativo, será evaluado, revisado permanentemente y considerado en los planes nacionales y territoriales de desarrollo”, se inició a mediados del año 2015, la construcción del Plan Nacional Decenal de Educación - PNDE 2016-2026.

El horizonte de gestión de 10 años del Plan supera los períodos administrativos gubernamentales para convertirse en una política de Estado y referencia para las regiones y todo el país, de acuerdo con sus contextos y necesidades. De tal manera, su construcción requiere superar orientaciones de corto plazo naturales de cualquier administración, para abordar la educación como un compromiso de todos los colombianos y posicionarla como uno de los principales temas de la agenda pública, fomentando la participación activa de la sociedad civil, docentes, estudiantes, padres de familia, académicos y gremios, entre otros actores, en su diseño e implementación como política pública.

Para lograr tal objetivo, se tuvo como referencia las tendencias de vanguardia en la construcción de política pública que se cimientan en la participación ciudadana (OEI, 2013), sobre la cual expertos aportaron su experiencia para lograr una política que parta de las necesidades percibidas por la sociedad civil, para luego, responder a problemáticas arraigadas en el sistema educativo. Es por ello, que el Ministerio de Educación Nacional desarrolló un proceso participativo en el que se reconocieron las expectativas de los colombianos, la voz de las regiones, la experiencia de académicos y el enfoque de entidades públicas y privadas que impulsan la educación, para luego, a partir de la firma de un acuerdo con diferentes sectores del país, se genere un compromiso para su cumplimiento en todo el país, desde las regiones, el sector público y privado.

La amplia participación ciudadana del Plan, con más de un millón veinte mil colombianos (ver tabla No. 1 al final), se logró gracias a la combinación de diferentes estrategias, como el despliegue de una encuesta a través del uso de una plataforma tecnológica, actividades en campo para acceder a población en zonas alejadas sin acceso a Internet, el desarrollo de foros presenciales en las regiones del país y el trabajo en mesas de discusión con entidades líderes y comprometidas con la educación, lo cual evidencia una innovación de este Plan en



cuanto a las opciones con las que contaron los colombianos para participar en su construcción.

En sus primeras fases, se logró contar con una participación ciudadana sin precedentes en América Latina, con más de 1.014.000 colombianos en el 96% de los municipios del Colombia. Así mismo, más de 6 mil niños realizaron dibujos, gracias a la orientación de sus docentes y padres de familia, sobre el concepto de la educación que soñaban tener a 2026. Entre ellos, se observan anhelos de paz, reconciliación, eliminación de las diferencias existentes por la condición económica, de región y de raza, entre otros.

Por otro lado, las regiones de Colombia participaron de manera decidida en la formulación de los lineamientos estratégicos, no solo en los 135 foros con más de 6.000 personas de la comunidad académica que plantearon las problemáticas del sector educativo y propusieron posibles estrategias para superarlas en un ejercicio prospectivo al 2026, sino también en los 5 conversatorios-taller, desde la Comisión de Apoyo Territorial representada por los 95 Secretarios de Educación.



3. Visión a 2026 y Desafíos Estratégicos

Luego de contar con la masiva participación descrita, la Comisión Académica, integrada por expertos en educación con diferentes enfoques y posturas ideológicas, analizaron las expresiones de los colombianos y de la comunidad educativa, plasmadas en los sueños a 2026, la gran encuesta y en los foros de temáticas y los complementaron con su conocimiento y experiencia académica. El resultado de este análisis es el Documento Orientador que contiene la visión a 2026, el concepto de educación que fomenta el cumplimiento de la misma y los Desafíos Estratégicos. A partir de dicho documento, la Comisión Gestora conformada por más de 100 entidades u organizaciones entre públicas y privadas construyeron los lineamientos estratégicos de la política educativa, constituyéndose en la ruta a seguir para cumplir los desafíos y la visión a 2026, que se presenta a continuación:

“Para el año 2026 y con el decidido concurso de toda la sociedad como educadora, el Estado habrá tomado las medidas necesarias para que, desde la primera infancia, los colombianos desarrollen pensamiento crítico, creatividad, curiosidad, valores y

actitudes éticas; respeten y disfruten la diversidad étnica, cultural y regional; participen activa y democráticamente en la organización política y social de la nación, en la construcción de una identidad nacional y en el desarrollo de lo público. Se propenderá, además, por una formación integral del ciudadano que promueva el emprendimiento, la convivencia, la innovación, la investigación y el desarrollo de la ciencia, para que los colombianos ejerzan sus actividades sociales, personales y productivas en un marco de respeto por las personas y las instituciones, tengan la posibilidad de aprovechar las nuevas tecnologías en la enseñanza, el aprendizaje y la vida diaria y procuren la sostenibilidad y preservación del medioambiente. La recuperación de los colombianos de los impactos negativos del conflicto armado y su capacidad de resiliencia, al igual que su participación activa, consciente y crítica en redes globales y en procesos de internacionalización, constituyen también un propósito de esta visión.” (Comisión Académica del PNDE, 2017, página 5)

Al reconocerse el valor de la educación no solo como un factor determinante para la productividad de un país, sino como pilar del desarrollo humano (Sen, 1999), el fortalecimiento de la educación se hace cada vez más necesario, no solamente para el sistema educativo en sí mismo, sino para el país entero, es por ello que uno de los conceptos más valiosos que aporta este Plan al país, es la visión a 2026, pues ante un nuevo escenario de postconflicto y dados los desafíos que propone la globalización, conllevan a que Colombia requiera una identidad nacional, un norte hacia dónde dirigirse y la manera en la que la calidad de la educación debe aportar a su cumplimiento.

Es de resaltar que los expertos de la Comisión Académica reconocen el papel de la sociedad como educadora, concepto que se remonta a la Constitución de 1991, rescatando la importancia de que un mejor país, se construya no solo desde las aulas de clases y dependiendo de la formación docente, sino también desde los hogares, las empresas colombianas, las iglesias, los medios de comunicación y las instancias participativas, entre otros.

Esta visión reafirma a la vez, que el sistema educativo es un todo que fortalece a través del tiempo al ser humano para que responda a los desafíos que se le presenten en la vida, incluyéndolo desde la educación inicial. Al analizar los atributos que se espera desarrollen de los colombianos a 2026, es

claro que se busca el fomento de su desarrollo humano, como seres independientes que aprovechen su entorno y lo conserven. Dicha visión, debe contar con un enfoque claro de la calidad de la educación, descrita en dicho documento y con 10 Desafíos Estratégicos claros a 2026, que se enuncian a continuación:

1. Regular y precisar el **alcance del derecho a la educación**.
2. La **construcción de un sistema educativo** articulado, participativo, descentralizado y con mecanismos eficaces de concertación
3. El **establecimiento de lineamientos curriculares** generales, pertinentes y flexibles.
4. La construcción de una política pública para la **formación de los educadores**.
5. Impulsar una educación que **transforme el paradigma** que ha dominado la educación hasta el momento.
6. Impulsar el uso pertinente, pedagógico y generalizado de las nuevas y diversas tecnologías para apoyar la enseñanza, la construcción de conocimiento, el aprendizaje, la investigación y la innovación, fortaleciendo el desarrollo para la vida.
7. Construir una **sociedad en paz** sobre una base de equidad, inclusión, respeto a la ética y equidad de género.
8. Dar prioridad al **desarrollo de la población rural** a partir de la educación.
9. La importancia otorgada por el Estado a la educación se medirá por la **participación del gasto educativo en el PIB y en el gasto del Gobierno**, en todos sus niveles administrativos.
10. **Fomentar la investigación** que lleve a la generación de conocimiento en todos los niveles de la educación.

Se busca que cada región de Colombia le de prioridad a estos 10 Desafíos Estratégicos de acuerdo con sus contextos, necesidades y restricciones, las alcaldías, gobernaciones, instituciones de educación superior, fundaciones y demás entidades para que conozcan la ruta educativa para los próximos 10 años y que esta sea considerada en los planes y proyectos territoriales que realicen a partir de la fecha.

El papel de la sociedad civil en la ejecución de la política educativa

La sociedad civil es el mayor garante de la continuidad de este esfuerzo de participación educativa para sentar las bases de la política educativa del decenio, ya que mientras los períodos administrativos nacionales y regionales se agotan, se requiere de un compromiso que fomente que la educación sea pilar de desarrollo del país.

Por ello, la Comisión Gestora tiene la responsabilidad de representar a la sociedad civil en apoyar al Ministerio de Educación Nacional en la evaluación y cumplimiento del Plan, junto con su divulgación e inclusión en los planes nacionales y territoriales, según el artículo 72 de la Ley 115. Dicha tarea debe contar con un proceso pedagógico que permita llegar a los distintos territorios y poblaciones con un lenguaje sencillo y ameno que permita apropiarse cuanto antes la visión de la Colombia que se quiere tener en 2026, a través de una educación de calidad y pertinente.

4. Conclusiones

La educación es tan relevante para un país que sus pilares no pueden desarrollarse con visión cortoplacista y con una limitada capacidad de ejecución, por ello es fundamental contar con una bitácora que sea construida y apropiada por los gobiernos locales, instituciones de educación superior, fundaciones, padres de familia, docentes y estudiantes, para que conozcan la ruta educativa para los próximos 10 años y se busque el cumplimiento de la visión a 2026, con el ánimo de fomentar la equidad, el desarrollo humano, social, económico, ambiental y cultural de Colombia, a través de una educación de calidad.





SET VEINTIUNO es la propuesta de Santillana para desarrollar las habilidades del siglo 21 en los niños y jóvenes de hoy.

1 Habilidades 21

Garantiza el **desarrollo personal y profesional** para enfrentarse al futuro.

2 Espíritu maker

Fomenta la generación de **evidencias** como parte del proceso de aprendizaje.

3 Aprender a pensar

Desarrolla **estrategias de pensamiento y reflexión** continua.

4 STEAM como clave

Introduce un modelo de aprendizaje basado en la enseñanza de las **cinco disciplinas** de manera integrada.



5 Basado en retos

Propone materiales que invitan a la **creatividad** y a **pensar**, acordes a una metodología de **trabajo por proyectos**.

6 Relación con el juego

Incorpora el carácter **lúdico**, con toques de **humor y factor sorpresa**.

7 Comunidad de aprendizaje

Fomenta el **aprendizaje colectivo**, implicando a los diferentes actores del proceso educativo.

8 Tecnología como herramienta

Incorpora las **herramientas tecnológicas** como parte del proceso de aprendizaje.