



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

**Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de
2012**

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN**

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**CONCEPCIÓN DE LA DEMOCRACIA EN LOS PROCESOS DE
GESTIÓN ESCOLAR EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS
PÚBLICAS DE MONTERÍA**

**Trabajo presentado para optar al grado de Doctor en Ciencias
de la Educación**

Domingo José Ayala Espitia

**Geovanni Antonio Urdaneta Urdaneta
Panamá, febrero 2019**

**Concepción de la democracia en los procesos de gestión
escolar en instituciones educativas públicas de Montería**

Aprobación del tutor

En mi carácter de tutor de la Tesis Doctoral intitulada: **Concepción de la democracia en los procesos de gestión escolar en Instituciones Educativas Públicas de Montería**, presentado por el MSc. Domingo José Ayala Espitia, extranjero con Pasaporte N° AQ , para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación; considero que este trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le asigne.

Panamá, a los 20 días del mes de octubre de 2018



Dr. Geovanni Urdaneta Urdaneta

Dedicatoria

A mi padre Guillermo Enrique Ayala Doria (QPD) y a mi madre Ramona del Carmen Espitia Hernández por haber contribuido a sembrar en mi conciencia valores de lucha, solidaridad, perseverancia y resistencia para lograr las metas planteadas en bien de mi propia vida, de mi familia y de la sociedad

A mis abuelos maternos Rosa Hernández y Luis Espitia (QPD) quienes con dedicación y esmero dedicaron partes de sus vidas en la formación de mi niñez

A mis hijos Hugo Armando, Sandra Paola, Mario Andrés, César Augusto y Luis Ernesto, que han sido en gran parte la razón de mi existencia, y quiero ser para ellos un ejemplo de vida en el logro de determinados objetivos por muy difíciles que sean

A mis nietos Samuel, María José, Sarita y Maite quienes me llenan de alegría y motivos para continuar haciendo esfuerzos en bien de nuestras vidas y dejarles un legado histórico que los haga sentir orgullosos de mí.

A mis hermanos Álvaro, Ary, Alfredo (QPD), Martha, Mario Alfonso (QPD), Luis Guillermo, Andrea y Gladis quienes de conjuntos compartimos la crianza ejemplar que nos dieron nuestros padres en un ambiente fraterno, solidario y de superación.

A todos mis amigos, amigas, compañeros(as) de trabajo y estudio que de alguna manera hicieron parte de este gran esfuerzo doctoral por sus aportes, por cada orientación, por cada huella y sobre todo el impulso, respaldo y fortaleza que con humildad me acompañaron al logro de esta metas.

Agradecimiento

A la Asociación de Maestros y Trabajadores de la Educación de Córdoba ADEMACOR por hacer posible mediante sus política estratégicas de formación y capacitación el logro de este doctorado por medio de acuerdos de colaboración con la Fundación ESESCO y la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología de Panamá UMECIT

A la UMECIT por abrirme sus puertas y darme la oportunidad de este proyecto de vida, qué de seguro mejorará mis condiciones académicas, profesionales, investigativas y humanas

A mi familia, que siempre me han acompañado en los esfuerzos de superación en forma incondicional en cada una de las metas que me he propuesto

A mi Tutor de Tesis Dr. Geovanni Urdaneta, quien me ha orientado con paciencia y dedicación los pasos y correcciones en forma oportuna durante el desarrollo de este trabajo. Felicitaciones.

A todos gracias.

Índice general

	Pág.
Aprobación del tutor	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice general	vii
Índice de tablas	viii
Índice de gráficos	ix
Resumen	x
Abstract	xi
Introducción	xii

Momento I. Definición de la situación a investigar

1. Exploración de la situación	1
1.1 Preguntas de la investigación	4
2. Propósitos de la investigación	5
2.1 Propósito general	5
2.2 Propósitos derivados	5
3. Razones e implicancias del estudio	6
3.1 Pertinencia institucional de la investigación	10
4. Descripción del escenario de investigación	11

Momento II. Teoría de entrada para la comprensión del fenómeno

1. Investigaciones previas	14
2. Teoría de entrada	18
2.1 Democracia.....	18
2.1.1 Democracia representativa y democracia participativa	21
2.2 Principios democráticos	26
2.3 Democracia escolar para una escuela democrática	30
2.4 Democracia escolar: Una visión desde la micropolítica	34
2.5 El principio de participación democrática en escuelas públicas.....	37
3. Gestión escolar	38
3.1 Gestión escolar en las escuelas públicas colombianas	44

Momento III. Abordaje epistémico y metodológico

1. Premisas epistemológicas de la investigación	61
2. Fundamentos filosóficos de método mixto o total de investigación.....	63
3. Metodología mixta de investigación	66

Momento IV. Diseño de la investigación: camino recorrido

1. Camino recorrido	69
1.1 Conformación de los grupos de discusión y selección de participantes en la entrevista y cuestionario	71
1.2 Técnicas e Instrumentos para la recolección de datos	73
1.3 Proceso de validación de categorías de análisis	86

Momento V. Análisis de los resultados de la investigación

1. Análisis e interpretación de los resultados	87
1.1. Análisis sobre las concepciones de Democracia Escolar en la Institución Educativa Santa María y las relaciones democráticas que emergen de ellas.	89
1.2 Análisis sobre el nivel de participación de docentes, administrativos y estudiantes en los procesos de gestión escolar.....	118
1.3 Análisis sobre la incidencia de la Concepción de Democracia Escolar en las Gestiones de la Institución Educativa Santa María De Montería....	132
1.4 Triangulación de Datos	145

Momento VI. Constructo teórico

1. Generación de teoría: Concepción de la democracia en los procesos de gestión escolar. Una mirada desde la concreción del Proyecto Educativo Institucional.....	149
---	-----

Conclusiones	158
Recomendaciones	164
Referencias bibliográficas	166
Anexos	171

Índice de tablas

Tablas	...	Pág.
1	Listado de instituciones educativas oficiales de Montería ...	11
2	Elementos que caracterizan la cotidianidad de los establecimientos educativos	48
3	Pasos para el mejoramiento	53
4	Nomograma sobre Participación escolar en Colombia	54
5	Relación de preguntas, propósitos, técnicas e instrumentos y herramientas de análisis	70
6	Esquema de Categorización de Interrogantes de los estudiantes en el Grupo de Discusión y la entrevista	81
7	Esquema de Categorización de Interrogantes de los Docentes en el Grupo de Discusión y la entrevista	84
8	Código de los participantes en el grupo de discusión 1	88
9	Código de los participantes en el grupo de discusión 2	88
10	¿Cuál es el papel que desempeña este órgano en la Institución Educativa?	90
11	¿Cómo se hizo el proceso de selección para escoger a los miembros de este órgano escolar?	98
12	¿Qué espacios de participación se les abre en la Institución Educativa?	109
13	¿Cómo se realizan los procesos de autoevaluación Institucional y elaboración de los planes de mejoramiento de la institución?	118
14	Preguntas emergentes	133
15	Modelos de triangulación de datos	145

Índice de Gráficos

Gráficos	Pág.
1. Distribución de participantes en un grupo de discusión.....	75
2. EE. 20. ¿Conoces la función que cumplen los representantes de los estudiantes en el gobierno escolar?	92
3. ED. 23. ¿Conoces la función que cumplen los representantes de los docentes en el gobierno escolar?	95
4. ED. 18 ¿En la institución realizan talleres para fomentar los principios democráticos?	96
5. EE.15. ¿En la institución realizan talleres para fomentar los principios democráticos?6. Unidades de significados develadas por informante	97
6. EE. 17. ¿Te sientes identificado y respaldado con tus representantes en el gobierno escolar?	103
7. EE. 19. ¿Participas en la escogencia del representante de los estudiantes ante los órganos del gobierno escolar?	104
8. EE. 13. ¿Participas de manera libre y autónoma en la elección de los representantes estudiantiles en los órganos del gobierno escolar?	105
9. ED. 20. ¿Te sientes identificado y respaldado con tus representantes en el gobierno escolar?	106
10. ED. 22. ¿Participas en la escogencia del representante de los Docentes ante los órganos del gobierno escolar?	108
11. ED. 16. ¿Participas en la escogencia del representante de los Docentes ante los órganos del gobierno escolar?	108
12. EE. 5 ¿Se convoca al estamento estudiantil para organizar programas deportivos y culturales?	113
13. ED. 5 ¿Se convoca al estamento estudiantil para organizar programas deportivos y culturales?	114
14. EE. 16. ¿Se posibilita el fortalecimiento de buenas relaciones entre los integrantes de la institución educativa en los diferentes espacios: aulas, sitios de recreo, actividades culturales y deportivas, salón de profesores, entre otros?	115
15. ED. 16. ¿Se posibilita el fortalecimiento de buenas relaciones entre los integrantes de la institución educativa en los diferentes espacios: aulas, sitios de recreo, actividades culturales y deportivas, salón de profesores, entre otros?	117
16. EE. 1. ¿Participas en la planeación general de la institución?	123
17. ED. 1. ¿Participas en la planeación general de la institución?	124
18. EE. 18. ¿Tienes oportunidad de presentar propuestas, en el mejoramiento de la institución?	125
19. ED. 18. ¿Tienes oportunidad de presentar propuestas, en el mejoramiento de la institución?	126
20. EE. 4. ¿Se realizan evaluaciones al Manual de Convivencia de la Institución?	127
21. EE. 3. ¿Has participado, en la elaboración o modificación del Manual de Convivencia de la Institución?	128
22. ED. 3. ¿Al momento de desarrollar o rediseñar, el Manual de Convivencia de la Institución, cuál es tu nivel de participación?	129
23. EE. 11. ¿Conoces el modelo pedagógico que orienta los procesos de enseñanza	

y aprendizaje en la institución?	130
24. EE. 12. ¿Lo que se enseña y cómo se enseña, está respondiendo a las necesidades del entorno?	130
25. ED. 14. ¿El currículo y/o plan de estudio está respondiendo a las necesidades del entorno?	131
26. ED. 11. ¿Participan los estudiantes, padres de familia, egresados, docentes y directivos docentes en la planeación y toma de decisiones en la Institución?	135
27. EE. 9. ¿Participas en el proceso de evaluación acerca del funcionamiento de la institución?	136
28. EE. 7. ¿Convocan (el rector, los coordinadores o profesores) a los estudiantes a presentar propuestas para incluirlas en el plan y/o presupuesto anual de la institución?	137
29. ED. 6. ¿Para tomar decisiones trascendentales en la Institución, a usted se le consulta?	140
30. EE. 6. ¿Para tomar decisiones trascendentales en la Institución, a usted se le consulta?	141
31. ED. 24. ¿Se propicia el intercambio sistemático de experiencias y la búsqueda conjunta de soluciones a los problemas encontrados?	142
32. ED. 10. ¿Participas en el análisis de problemas que afectan la vida escolar para hallar la solución?	143
33. Integración y Complementariedad	146
34. Democracia en los procesos de gestión escolar. Una mirada desde la concreción del Proyecto Educativo Institucional	153

Ayala Espitia, Domingo José. **Concepción de la democracia en los procesos de gestión escolar de instituciones educativas públicas en Montería.** Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología. Doctor en ciencias de la educación. Panamá. 2019.

Resumen

El propósito de esta investigación fue develar la concepción de democracia en procesos de gestión escolar para la generación de un constructo teórico que oriente su aplicabilidad en instituciones educativas públicas de Montería. Teóricamente se fundamentó en postulados sobre Democracia Escolar y Escuela democrática de autores como Zuleta (1978), Delors (1993), Porlán (2010), Sen (1999); Toro (2000), Dewey (1997) entre otros. Así como, la Teoría de la Micropolítica en la escuela de Hoyle (1985), Ball (1989, 1994) & Conway (1986) y Apple (1999) entre otros. Además, se desarrolló lo relacionado con la Gestión Escolar como marco jurídico acerca de la participación, gobierno escolar y escuela democrática que emergen a partir normativa legal. El estudio asume el paradigma de la complementariedad paradigmática, basado en una investigación mixta con diseño de triangulación concurrente al corroborar resultados y efectuar validación cruzada entre datos cuantitativos y cualitativos. Para tal efecto, se recolectaron los datos mediante las técnicas: grupo de discusión y la encuesta a través de un cuestionario, permitieron el despliegue de toda la información sin rezagos. Los informantes clave fueron seleccionados con base a criterios propuestos por el investigador, quedando conformada por quince (15) sujetos encuestados, a quienes se les aplicó una entrevista en profundidad, organizada en matrices de análisis para proceder a la categorización, deposición de la data y estructuración. El alcance de los propósitos permitió concluir que existen concepciones concordantes entre los informantes acerca de las prácticas democráticas en los procesos de gestión escolar, sin embargo, se presenta debilitada la inclusión de todos los estamentos en la toma de decisiones para abordar la realidad que les aqueja. Se recomienda validar el constructo teórico generado como oportunidad de mejora, orientado a la aplicabilidad desde el Proyecto Educativo Integral, de los procesos de gestión escolar centrados en principios democráticos en las instituciones educativas públicas de Montería.

Palabras clave: Concepciones, principios democráticos, valoración del ser, gestión escolar, proyectos institucionales.

Ayala Espitia, Domingo José. Conception of democracy in the processes of school management of public educational institutions in Monteria. Metropolitan University of Education, Science and Technology. Doctor of education sciences. Panama. 2019.

Abstract

The purpose of this research was to reveal the conception of democracy in school management processes for the generation of a theoretical construct that guides its applicability in public educational institutions of Monteria. Theoretically, it was based on postulates on School Democracy and the Democratic School of authors such as Zuleta (1978), Delors (1993), Porlán (2010), Sen (1999); Toro (2000), Dewey (1997) among others. As well as, the Theory of Micropolitics in the school of Hoyle (1985), Ball (1989, 1994) & Conway (1986) and Apple (1999) among others. In addition, everything related to School Management was developed as a legal framework regarding participation, school governance and democratic school that emerge from legal regulations. The study assumes the paradigm of paradigmatic complementarity, based on mixed research with concurrent triangulation design, corroborating results and cross-validating quantitative and qualitative data. For this purpose, the data were collected using the techniques: discussion group and survey through a questionnaire, allowing the deployment of all information without lags. The key informants were selected based on criteria proposed by the researcher, consisting of fifteen (15) subjects surveyed, to whom an in-depth interview was applied, organized in analysis matrices to proceed with the categorization, deposition of data and structuring. The scope of the purposes allowed to conclude that there are concordant conceptions among the informants about the democratic practice in the processes of school management, however, the inclusion of all the estates in the decision-making to address the reality that afflicts them is weakened. . It is recommended to validate the theoretical construct generated as an opportunity for improvement, oriented to the applicability from the Integral Educational Project, of school management processes centered on democratic principles in the public educational institutions of Monteria.

Key words: Conceptions, democratic principles, value of being, school management, institutional projects.

Introducción

La sociedad viene sufriendo cambios permanentes y a una velocidad que a la escuela le ha sido difícil asimilarlos. Este proceso ha hecho que la escuela entre en crisis, debido a la manera cómo se enseña, por lo que enseña, por no responder a las necesidades de la sociedad y el entorno, por no ser atractiva para el estudiante. Todo ello en medio de un complejo contexto de escasos recursos económicos, infraestructuras, docentes, entre otros.

Dentro de este panorama, urge repensar la escuela como organización que aprende, se transforma y forma de la mano de una gestión escolar estratégica; dejando a un lado la concepción de tabla de salvación para todos los problemas que aquejan a la nación. Ante esta demanda social, no se debe obviar que la escuela tiene la obligación de una formación integral, en donde se prepare a los estudiantes para saber convivir en sociedad. Es por esto que la escuela, en cuanto a su aspecto organizativo, debe constituirse en un modelo de democracia en el que prime el respeto de los derechos humanos, cumpliendo así una función social apuntalada hacia la formación de seres sociales, que comprendan su entorno, capaces de resolver sus problemas y por ende plantear soluciones a las falencias de su entorno, con actitud crítica, autónoma y libre; respetuoso de los demás.

De allí que, la Constitución Política de Colombia de 1991 y la Ley General de Educación o Ley No 115 de 1994 establecieron como mecanismos para la administración y organización de la escuela, la participación de todos los estamentos que conforman la comunidad educativa en la construcción de ese ideal: la escuela. Dicho mecanismo, debe conllevar a un análisis y replanteamiento del horizonte institucional, especialmente en la misión y visión institucional, convirtiendo a la escuela en un lugar donde se respire armonía,

donde todos se sientan corresponsables de cada uno de sus procesos; y ésta se encuentre de frente a la realidad de la comunidad, respondiéndole a sus intereses y necesidades, teniendo en cuenta que el Art. 6 de la Ley No 115 de 1994 en concordancia con el artículo 68 de la Constitución Política, establece que: “la comunidad educativa participará en la dirección de los establecimientos educativos, en los términos de la presente Ley.”

De igual forma, define a la comunidad educativa como un organismo escolar conformado por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. Y, Todos ellos, según su competencia, participarán en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo. Por lo cual le confiere responsabilidades a cada uno en el proceso de planeación, ejecución y seguimiento a cada proceso de gestión que se gaste en la escuela. (Art. 6 de la Ley No 115 /94)

Con base a la normatividad mencionada y Preocupado por indagar sobre cómo se están materializando los ideales políticos y sociales en la escuela desde la formación democrática, surge la idea de realizar esta investigación cuyo propósito central consiste en: comprender la concepción de democracia escolar en los procesos de gestión escolar de las Instituciones Educativas de Montería, partiendo de la experiencia de los actores involucrados.

Esta investigación permitió el acercamiento a la realidad de la escuela, desde el trabajo directo con sus actores principales: estudiantes y docentes para comprender y reflexionar sobre cómo se concibe y se vive en la escuela la democracia, cómo se está formando el sujeto activo de derechos, de su

capacidad de elección, de participación; y la forma cómo se está gestionando la escuela en la actualidad.

Para el logro de tal fin, se asume una investigación de tradición cualitativa mixta o total, estructura el estudio de la siguiente manera:

Momento I denominado, Definición de la situación a investigar, donde se explora la situación en estudio, se formula las preguntas de investigación, propósitos, razones e implicancias y descripción del escenario de investigación Asimismo, se desarrolló el Momento II intitulado: Teoría de entrada para la comprensión del fenómeno contentivo de investigaciones previas y teoría de entrada que defines las categorías preestablecidas en el estudio.

Siguiendo este recorrido de trabajo, se presenta el Momento III llamado Abordaje epistemológico y metodológico, donde se plasma la Postura Epistémica del investigador centrada en las premisas epistemológicas de la investigación, Método o Tradición Cualitativa: Mixto o total, indicando los fundamentos filosóficos y metódica del mismo; así como, los supuestos ontológicos, epistemológicos y metodológicos de la investigación En el mismo orden se procede al desarrollo del Momento IV denominado: Develando el significado de los dato; y por último el Momento V: destinado a la generación del Construto teórico. Se redactaron las conclusiones y recomendaciones respectivas

Momento I

Definición de la situación a investigar

“Una escuela democrática, plantea la necesidad de una escuela que antes que formar estudiantes exitosos o exitosas, forme sujetos ciudadanos activos; una escuela capaz de reconocer la diversidad y al mismo tiempo integrar diferentes grupos y miradas para propiciar el desarrollo de iniciativas variadas, en el amplio movimiento de construcción de la ciudadanía intercultural y crítica que permita “dar a cada persona la capacidad de participar activamente, durante toda la vida en un proyecto de sociedad” (Delors, 1993).

1. Exploración de la situación

Las Instituciones Educativas hasta el año de 1993, tuvieron una organización de carácter lineal en la que el Rector se consideraba única y exclusivamente la máxima autoridad, la participación como principio neurálgico para la construcción de proyecto educativo institucional era inconcebible. Con la aparición de la Ley No 115 de 1994 se establecen espacios de concertación y participación de cada uno de los estamentos y miembros que hacen parte de la comunidad educativa en procesos que se dan al interior de la escuela, tales como: evaluación, planeación, control y seguimiento escolar.

Se comenzaba a reproducir en la escuela el escenario político nacional emanado de la reforma constitucional de 1991, los cambios que se gestarían en adelante, al igual que en el panorama nacional, exigirían una nueva forma de gestionar la educación frente a los nuevos principios democráticos que regulaban las estructuras estatales; el tránsito de una democracia representativa, centralizada, a una participativa era inminente.

La escuela no puede estar ajena a esos cambios, si no que por el contrario debe convertirse en el nicho por excelencia para que aflore la democracia. Por ello, concebir una *escuela democrática*, a partir de la reforma educativa de 1994, es como plantea Apple y Beane (1999), concebirla como aquel escenario que por su nueva estructura y funcionamiento suponía un ejercicio práctico de la democracia, porque ya su mismo currículum implicaba oportunidades continuas de explorar las cuestiones que afectan a sus integrantes, de imaginar respuestas a los problemas y de guiarse por ellas.

La experiencia y la cotidianidad como maestro y miembro de la comunidad, evidencia que, estos cambios no han sido aplicables en muchas instituciones educativas, o en su efecto le han dado otra connotación al espíritu de la ley. Por ejemplo, se han quedado en el mero cumplimiento de las orientaciones administrativas dadas por la entidad competente dentro de las que se resaltan: el cumplimiento de la jornada laboral como práctica tecnicista, y los órganos del gobierno escolar como una simple representación de la democracia.

Lo cierto es que la democratización de las Instituciones Educativas ha generado unos cambios, pero al mismo tiempo existen unas desigualdades manifiestas en el desarrollo de los procesos de gestión escolar, muchos de ellos atribuidos a la misma concepción de democracia que se sigue en ella. Y es que hablar de democracia escolar en la “escuela democrática”, es hablar de un término ambiguo, que se ha incorporado al lenguaje político, incluso coloquial, y el cual se encuentra relacionado con los diferentes sistemas de gobierno, que para el caso de las Instituciones Educativas serían de dirección y administración. Pero al mismo tiempo, implica conjugar otros constructos como: poder, control, interés, conflicto, manipulación, participación, autonomía, estructuras, responsabilidad y cultura.

Ahora bien, las decisiones propias de la gestión escolar para permitir el funcionamiento organizativo de la escuela pueden dar lugar a la concentración del poder, que en últimas, puede ser otra manera de concebir la democracia. De allí, que el control democrático sobre la responsabilidad de los miembros se convierte, en cierta forma, en un contrapoder de otras instancias.

Cajiao (1994), realiza una caracterización de las Instituciones Educativas de Colombia y concluye que sigue teniendo los mismos rasgos autoritarios, represivos y de vigilancia y control con los que inicio el siglo XX “y que se supone serían superados con la reforma del 94”, entre los que se destacan la autoridad incuestionable como característica definitoria del rol del maestro, el dogmatismo como manifestación de la autoridad en el terreno pedagógico, la disciplina como uno de los pilares del funcionamiento de la institución educativa, como instrumento para garantizar la homogeneización y la normalización, el cuerpo docente como el principal objeto de control, la definición estricta de espacios, tiempos y funciones, la administración arbitraria de justicia; y una juridicidad propia que funciona al margen del estado social de derechos.

El proyecto de democracia en la escuela ha sido un ideal de la Ley No 115 de 1994 que busca dar un enfoque democrático a los procesos que se dan al interior de esta, con el objetivo de democratizar la vida escolar. Sin embargo, este proyecto estatal consagrado en dicha Ley no ha tenido los resultados esperados y la escuela que otrora se describió como autoritaria y poco democrática pervive en la actualidad, con la diferencia de la existencia de una normatividad que podría ser una alternativa al problema de la convivencia o conflicto escolar. Y no lo es por el simple hecho que en las políticas de estado prevalece y se impone un criterio academicista y poco significativo a los intereses de los niños, niñas y jóvenes del siglo XXI.

En fin, la escuela afronta en la actualidad un problema común que se relaciona con las prácticas de democracia escolar, pero ésta se ha entendido de diferentes modos, que puede ir, desde el acatamiento a una norma, a un asunto disciplinario de obediencia. Por lo tanto, urge por medio de la consecución del Proyecto Educativo Institucional, vislumbrar la participación democrática de la comunidad educativa en pleno como una meta a conseguir, sirviendo de ejemplo a otras instituciones educativas de cada subregión del departamento de Córdoba.

Con ese requerimiento, se busca la reconstrucción del objeto de estudio como un sistema de componentes, relaciones y estructuras desde la voz de los actores involucrados, interpretando cómo se vivencia la participación en las prácticas democráticas desde la construcción del Proyecto institucional, cotejando el cumplimiento de algunos requerimientos consignados en la legislación educativa vigente.

1.1 Preguntas de la investigación

Ante la situación problemática descrita, emergen los siguientes interrogantes orientadoras:

¿Cuáles son las concepciones del proyecto de democracia escolar en los procesos de gestión que manejan los actores sociales involucrados en la institución educativa Santa María de Montería?

¿Qué relaciones democráticas se manejan en la institución educativa Santa María de Montería frente a la toma de decisiones?

¿Cuáles valores democráticos las regulan la toma de decisiones en la institución educativa Santa María de Montería?

¿Cuáles son las prácticas democráticas insertas en el proyecto educativo que se desarrollan en la institución educativa Santa María de Montería?

¿Cómo es el vínculo entre concepción de democracias escolar y la manera de liderar los procesos de gestión escolar centrados en el desarrollo de proyectos educativos en la Institución Educativa Santa María de Montería?

2. Propósitos de la investigación

2.1 Propósito General

Develar la concepción de democracia escolar en los procesos de gestión para la generación de un constructo teórico que oriente su aplicabilidad desde los proyectos educativos en instituciones públicas de Montería.

2.2 Propósitos Derivados

Conocer las concepciones de democracia escolar que manejan actores sociales involucrados en las institución educativa Santa María de Montería.

Definir las relaciones democráticas que se manejan frente a la toma de decisiones en la institución educativa Santa María de Montería.

Caracterizar los valores que regulan los procesos administrativos de la institución educativa Santa María de Montería.

Describir las prácticas democráticas que se desarrollan en los procesos de gestión escolar en las institución educativa Santa María de Montería.

Interpretar el vínculo entre concepción de democracia escolar y la manera de liderar los procesos de gestión escolar desde el desarrollo de proyectos educativos en la Institución Educativa Santa María de Montería.

Generar un constructo teórico que oriente las prácticas democráticas en los procesos de gestión llevados a cabo desde los proyectos educativos institucionales de las escuelas públicas en Montería.

3. Razones e implicancias del estudio

Las prácticas democráticas puede ser interpretadas como un modo de convivir en sociedad donde sus miembros son libres e iguales, se establecen en consenso las relaciones de convivencia, reguladas de acuerdo a mecanismos contractuales producidos dentro de ellos. Desde esta perspectiva, la escuela debe convertirse en el espacio donde el ciudadano recibe una serie de conocimientos que deben servirle para su vida. Por cumplir ese rol, se convierte en uno de los ejes centrales de la sociedad, porque en ella confluyen los padres de familia, estudiantes, docentes, directivos docentes y comunidad en general.

Visto así, en la triada: sociedad, familia y escuela se comparten realidades, problemas y expectativas que les unen y al mismo tiempo separan, pero sobre todo llevan a reflexionar acerca de los requerimientos de una u otra. Sin duda alguna, el malestar que aqueja la sociedad y la crisis por la que pasa la familia son realidades que desembocan en la escuela, la cual a su vez debe responder a esas necesidades. Todo esto, va generando un entramado que convierte a la escuela en el sitio por excelencia para atender toda esta serie de necesidades y dificultades, desde el accionar de su proyecto educativo institucional.

Desde esa perspectiva, la escuela se ha constituido en escenario de manifestaciones de la crisis que padece la sociedad a nivel internacional, nacional y local. No obstante, es esta serie de factores internos y externos los

que mediatizan el ethos de las instituciones educativas. Ante cada situación, los gobiernos de turno establecen unas estrategias para tratar de resolver esa dificultad en particular, sin mediar una política estatal y delegando toda la responsabilidad a la escuela. Si a esto se le agregan los problemas cotidianos, palpables y agobiantes, tales como: deficiente comunicación entre directivos - docentes, directivos – padres de familia, docentes - estudiantes, directivos – estudiantes, docentes – padres de familia, violación del debido proceso, acoso laboral, matoneo, entre otros; se presume afectaría tanto los roles de los miembros de la comunidad educativa como el logro de los objetivos institucionales.

Ante esa exigencia, la educación y la escuela cumplen una función social, entendida como una práctica social que convoca a la sociedad, particularmente a los niños y jóvenes, para participar intencionalmente en sus procesos de formación, construyendo en consenso los proyectos de aula e institucionales. Al mismo tiempo, los integrantes de la comunidad educativa tienen la responsabilidad de constituirse en el escenario donde circula lo más avanzado de la filosofía, las ciencias, las artes, los deportes, la técnica y la tecnología; y en el que es posible vivir la democracia, apropiándose de conocimientos, culturas, formas de vida diversas entre otros aspectos.

De hecho la escuela pública nace como un proyecto educativo a mediados del siglo XIX bajo la demanda de civilizar la convivencia pública. El proyecto republicano democrático tenía como condición de posibilidad, la extensión de la escolaridad primaria a toda la nación. En ese sentido, el sistema democrático de la época necesitaba ciudadanos, sujetos cuya identidad estuviera cimentada sobre la base de derechos y deberes fundamentales como: el respeto a la vida, la tolerancia, la libertad, la legalidad. La escuela pública de concurrencia obligatoria y gratuita para todos constituyó el ámbito

de construcción de la identidad ciudadana en naciones constituidas por culturas y tradiciones divergentes (UNESCO, 2000).

Desde esa perspectiva, el promover la construcción de identidad ciudadana implica trascender de lo teórico a lo práctico. El artículo 41 de la Constitución Política de Colombia de 1991, establece directrices al respecto al abogar por el fomento de las prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana, los cuales deben vivenciarse en la escuela a través del establecimiento del gobierno escolar¹ y las estructuras democráticas para la dirección de la escuela, encargadas de fomentar el diálogo, la concertación, la negociación y el trabajo en equipo entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Esto orienta a concebir una nueva escuela, participativa, equitativa y dialógica. El problema radica en que su funcionamiento está dependiendo en gran medida de la persona encargada de su dirección [Rector]. Por la dualidad y ambigüedad existente, hoy estamos viviendo una crisis en la relación docente – docente, directivo – docente, directivo - estudiante, docente – estudiantes y padres de familia – escuela; lo cual afecta el desarrollo armónico de éstas. La comunidad educativa vive reclamando esos espacios democráticos creados por la Ley No 115 de 1994, los cuales les permite cogobernar la escuela participando activamente en la planeación, ejecución control y evaluación de cada una de las gestiones que tienen lugar en el ámbito escolar.

Por eso, la escuela debe ser el espacio en donde se refleje el desarrollo de una sociedad libre y democrática dada las circunstancias que atraviesa el país a nivel social, político, económico e institucionalmente, fomentando la

¹ Ley 115 de 1994, Capítulo II, artículos 142 - 145

democracia, entendida no solo como una apertura política, sino como una democracia social reflexiva, con una visión de persona trascendente, autónoma, libre, para así crecer personalmente y realizar el proyecto humano desde una verdadera formación humanista, que se materializa en el Proyecto Educativo Institucional.

Se prevé que los resultados de esta investigación sean de utilidad a los distintos estamentos de las Institución donde se realiza el estudio para que reflexionen sobre la importancia de fortalecer desde la construcción y ejecución de los proyectos educativos, las prácticas democráticas de los estudiantes en la escuela; con énfasis, en las áreas de gestión escolar por la trascendencia de las decisiones que se toman en ellas, debido a que en su finalidad está implícita la formación ciudadana del sujeto de derechos. De esa manera, se pretende que los avances en el proceso de legitimización del ejercicio democrático en la escuela se vean reflejados en los contextos sociales, académicos, familiares en donde se desenvuelve el estudiante.

De igual modo, desde la perspectiva metodológica, los hallazgos de la investigación abren la posibilidad de replicar el estudio en otros contextos educativos del sector oficial y privado del municipio, departamento, región y país en general, mediante la puesta en marcha de estudios comparativos; haciendo la salvedad que por su naturaleza epistémica complementaria, no busca llegar a generalizaciones por su carácter particular. Lo anterior partiendo del reconocimiento de la existencia de situaciones problemáticas similares en torno a la manera cómo se vivencia el ejercicio de las prácticas democráticas en la escuela normatizadas en los proyectos educativos, conexas a los contextos socioculturales de donde provienen los estudiantes.

En el mismo orden de implicancias, el estudio permitió diagnosticar la problemática a nivel general, so pena de organizar un estudio de intervención que conduzca a la generación de un constructo teórico orientado a la promoción de la participación de los estudiantes y padres de familia, a mediano plazo, en las áreas de gestión de proyectos escolares, en aras de devolverle a estas comunidades el derecho, que por ley les pertenece, de ser partícipes activos en el diseño, ejecución y evaluación de sus procesos de desarrollo continuo. En la misma línea de acción, este estudio contribuirá a la construcción de comunidad académica, células de conocimiento, con docentes e investigadores que formen redes en investigación en democracia escolar.

3.1 Pertinencia institucional de la investigación

La investigación es pertinente, porque permitió analizar el desarrollo de las prácticas democráticas en los procesos de gestión escolar en una institución educativa con base a sus avances en cuanto a resultados de evaluaciones externas, sirviendo como punto de referencia en cuanto al accionar que debe tener una institución educativa para el logro de las metas que orientan su Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Desde ese accionar contextual y situado, se asume una gestión escolar participativa y abierta, donde todos los estamentos de la comunidad educativa intervienen en la planeación, ejecución, evaluación, control y retroalimentación de las actividades académicas, culturales, investigativas y de extensión social; lo que conlleva a una gerencia incluyente e inclusiva con miras a lograr los objetivos institucionales. Así como, en la realización de las acciones inherentes a los procesos de la gestión administrativa, planeados y organizados de modo

secuencial y coherente para la ejecución de programas, proyectos pedagógicos y actividades correspondientes al PEI.

4. Descripción del escenario de la investigación

El municipio de Montería cuenta con 59 Instituciones Educativas oficiales, distribuidas en la zona urbana y rural y con 2.750 docentes. Existen unas diferencias notorias en cuanto a los resultado de las pruebas saber, los cuales no tienen que ver a las diferencias entre zona urbana o rural, el siguiente es el listado de las Instituciones Educativas de Montería, con su respectiva clasificación de acuerdo al ICFES, tal como se observa en el siguiente cuadro

Tabla N.º1 Listado de instituciones educativas oficiales de Montería

Nº	NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO	CLASIFICACIÓN
1	INSTITUCION EDUCATIVA ANTONIO NARIÑO	A
2	INSTITUCION EDUCATIVA MERCEDES ABREGO	A
3	INSTITUCION EDUCATIVA LA INMACULADA	A
4	INSTITUCION EDUCATIVA ANTONIA SANTOS	A
5	INSTITUCION EDUCATIVA CECILIA DE LLERAS	A
6	INSTITUCION EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR	A
7	INSTITUCION EDUCATIVA SANTA MARIA GORETTY	A
8	INSTITUCION EDUCATIVA SAN JOSE	B
9	INSTITUCION EDUCATIVA JOSE MARIA CORDOBA	B
10	INSTITUCION EDUCATIVA SANTA MARIA	B
11	INSTITUCION EDUCATIVA JUAN XXIII	B
12	I.E. NUESTRA SEÑORA DE FATIMA	B
13	INSTITUCION EDUCATIVA ISABEL LA CATOLICA	B
14	INSTITUCION EDUCATIVA VILLA CIELO	B
15	INSTITUCION EDUCATIVA LICEO GUILLERMO VALENCIA	B
16	INSTITUCION EDUCATIVA LA RIBERA	B
17	INSTITUCION EDUCATIVA AGUAS NEGRAS	B
18	INSTITUCION EDUCATIVA BUENOS AIRES	B
19	INSTITUCION EDUCATIVA LA PRADERA	B
20	INSTITUCIÓN EDUCATIVA CAÑO VIEJO PALOTAL	C
21	INSTITUCION EDUCATIVA POLICARPA SALAVARRIETA	C
22	INSTITUCION EDUCATIVA CAMILO TORRES MOCARI	C
23	INSTITUCION EDUCATIVA GENERAL SANTANDER	C
24	INSTITUCION EDUCATIVA EL CERRITO	C
25	INSTITUCION EDUCATIVA PATIO BONITO	C

26	INSTITUCION EDUCATIVA KM 12	C
27	INSTITUCION EDUCATIVA MOGAMBO	C
28	INSTITUCION EDUCATIVA SAN JOSE JARAQUIEL	C
29	INSTITUCION EDUCATIVA EL DORADO	C
30	INSTITUCION EDUCATIVA INEM LORENZO MARIA LLERAS	C
31	INSTITUCION EDUCATIVA SAN ANTERITO	C
32	INSTITUCION EDUCATIVA CRISTOBAL COLON	C
33	INSTITUCION EDUCATIVA RANCHO GRANDE	C
34	INSTITUCION EDUCATIVA VICTORIA MANZUR	C
	INSTITUCION EDUCATIVA AUGUSTO ESPINOSA	
35	VALDERRAMA	C
36	INSTITUCION EDUCATIVA ROBINSON PITALUA	C
37	INSTITUCION EDUCATIVA EL SABANAL	C
38	INSTITUCION EDUCATIVA LOS GARZONES	C
39	INSTITUCION EDUCATIVA VILLA MARGARITA	C
40	INSTITUCION EDUCATIVA MANUEL RUIZ ALVAREZ	C
41	INSTITUCION EDUCATIVA SANTA ISABEL	C
42	INSTITUCION EDUCATIVA SANTAFE	C
43	INSTITUCION EDUCATIVA SAN ISIDRO	C
44	INSTITUCION EDUCATIVA TRES PALMAS	C
45	INSTITUCION EDUCATIVA SANTA ROSA DE LIMA	C
46	INSTITUCIÓN EDUCATIVA MORINDO SANTA FE	C
47	CENTRO EDUCATIVO CAMILO TORRES LA VICTORIA	D
48	INSTITUCION EDUCATIVA LETICIA	D
49	CENTRO EDUCATIVO NVA ESPERANZA	D
50	INSTITUCION EDUCATIVA LA POZA	D
51	INSTITUCION EDUCATIVA NUEVA LUCIA	D
52	INSTITUCION EDUCATIVA LA MANTA	D
53	INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO BUJO	D
54	INSTITUCION EDUCATIVA EL TIGRE VILLA CLARETH	D
55	CENTRO EDUCATIVO BESITO BOLAO	D
56	INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JOSE DE LOMA VERDE	D
57	INSTITUCIÓN EDUCATIVA GUATEQUE	D
58	INSTITUCION EDUCATIVA LICEO MIGUEL ANTONIO CARO	D
59	INSTITUCION EDUCATIVA GUASIMAL	D

FUENTE: Elaboración propia (2018).

Es pertinente señalar que la presente investigación mixta, se llevó a cabo en la Institución Educativa Santa María, ubicada en el Sur Occidente de la ciudad, Barrio Santa Fe de estrato uno, donde existen muchas dificultades ocasionadas por problemas de pandillas juveniles, drogadicción y prostitución.

Actualmente, se encuentra en la categoría B, de acuerdo a los resultados del ICFES. Esta institución oficial busca la excelencia de forma permanente.

Para el alcance de su misión, cuenta con los niveles de Preescolar, Básica y Media académica, ubicada en desempeño ALTO en los años 2009 y 2010 respectivamente. Su radio de acción lo constituyen hermosos barrios como: Santa Fe, Simón Bolívar, Brisas del Sinú y Nuevo Milenio; con alguna incidencia sobre los barrios la Granja, Santander, Rancho Grande.

Momento II

Teorías de entrada para la comprensión del fenómeno

“El trastorno emocional, la enfermedad moral y el desamparo individual quedan como rasgos ubicuos de nuestro tiempo. Nuestra muy proclamada forma de democracia ha sido, con desconocimiento de muchos americanos, subvertida por su contradictoria relación con el verdadero objetivo al que se dirige: la libertad humana, la justicia social y la tolerancia y el respeto por la diferencia”
Mc Laren (1997).

1. Investigaciones previas

Siendo consecuente con el objeto de investigación y las categorías de análisis identificadas: Democracia escolar y Gestión escolar, a partir de una metodología mixta; se hará una aproximación a las investigaciones internacionales y nacionales más relevantes, que a juicio de la intención del trabajo se refiere. Una vez realizado el rastreo de los antecedentes más afines, se relaciona lo siguiente.

En el plano internacional, se destaca el trabajo investigativo presentado por Pérez (2007) en la Universidad de Chile denominado: Democracia y Educación. Una reflexión a partir del significado que le otorgan los alumnos a su participación en el "Consejo Escolar" y en las "organizaciones estudiantiles". La investigación se realizó bajo el diseño de un estudio de caso. En él se plantea como propósito general: Comprender el significado que le otorgan los jóvenes y las jóvenes de enseñanza media, de establecimientos de Santiago, a su participación en los Consejos Escolares y en las organizaciones estudiantiles.

El investigador expresa, durante el desarrollo del trabajo, que la democracia es el “Estado de Derecho” que busca proteger la libre determinación de cada individuo contra la amenaza constante del Estado. Así como en el modelo comunitario, la democracia se plantea como un sistema que expresa políticamente el sentir de la comunidad. La democracia al pretender dar cuenta de la comunidad, asume una concepción compartida y consensuada. Así mismo, una de las definiciones apunta a la *"capacidad de tomar decisiones"* por lo que mientras más personas tengan esa capacidad más democrática será la participación.

Además, en esta investigación se menciona que el Consejo Escolar carece de toda herramienta decisoria y resolutoria, debido a que esta prerrogativa queda en manos del sostenedor, el que tiene facultad de delegarla en el Consejo si así lo quiere. Al mismo tiempo, expresa que los alumnos creen y están convencidos de que la autoridad actúa bajo presión debido a los distintos modos de acercamiento fracasados a raíz de la confianza depositada en una autoridad que responde con estrategias de control, de agotados los intentos de diálogo y trabajo conjunto; y de agotados todos los medios posibles para buscar soluciones a las problemáticas planteadas por ellos ante la autoridad.

En España, Bosch Mestres (2015), dentro del programa de Doctorado en Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Barcelona, dirigió un estudio sobre representaciones sociales en torno a la pregunta *¿Cómo perciben los alumnos su participación en los centros de Secundaria?* Los objetivos principales buscaban: definir el marco conceptual del concepto de “participación”, como uno de los conceptos centrales en la educación

democrática de la ciudadanía; e indagar sobre las representaciones sociales del concepto de “participación” de los alumnos que han finalizado la ESO².

En el contexto Colombiano, Vergara, Montaña, Becerra, León y Arboleda (2011), llevaron a cabo una investigación nominada: La formación para la participación democrática en la escuela: una lectura desde la legislación y el poder. El trabajo tuvo como objetivo central: “Indagar sobre las incidencias de las prácticas y mecanismos institucionales de formación para la democracia, orientadas por la legislación educativa nacional para la promoción de la participación de los jóvenes y las jóvenes.”(p. 227)

En la investigación participaron veinticinco (25) estudiantes y cinco (05) docentes, de cinco Instituciones Educativas de Colombia. Con la información obtenida propusieron emprender un camino de comprensión e interpretación de los conceptos y prácticas que tienen docentes y estudiantes para la formación en participación democrática.

Algunas de las tendencias encontradas permitieron configurar las categorías de análisis: 1. Visiones de los jóvenes y de las jóvenes frente a la participación en el ámbito escolar; 2. Las concepciones sobre la formación para la participación democrática juvenil de los docentes y de las docentes; 3. La escuela como escenario para la participación juvenil; 4. Las prácticas pedagógicas como oportunidad u obstáculo para la participación democrática; y 5. Mecanismos de participación democrática en el ámbito de la escuela. Cada categoría puede ser leída como una unidad independiente y aunque pudo identificarse en ella algún tipo de coincidencia reflexiva, el grupo

² Sigla de la Educación Secundaria Obligatoria en España

consideró pertinente dar autonomía a cada investigador o investigadora para interpretar la información. (Vergara y otros, 2011)

En el mismo orden de ideas Castillo (2002), llevó a cabo una interesante investigación denominada “*Democracia y Ciudadanía en la Escuela Colombiana*”. En este trabajo se expone un análisis sobre las relaciones entre la democracia, la escuela y la formación de ciudadanía. Destaca que la escuela tiene características que hacen de ella un posible escenario excepcional para la construcción de una cultura democrática en donde lo individual converge con lo público.

Con relación a lo anterior, se exponen tres tesis sobre las relaciones entre democracia, escuela y socialización política en Colombia. Así mismo, se establecen las relaciones entre ciudadanía, sociedad civil y experiencia escolar, enfatizando en los siguientes temas: el conflicto como elemento democratizador de la escuela, la rutinización -ritualización, la institucionalización y la ciudadanización; y concluye que existe una tensión central entre la cultura escolar y la demanda democrática de sus actores que exigen respuestas, que desde la pedagogía redefinan su identidad como institución social.

Referente a la categoría Gestión Escolar, se destaca el trabajo de Contreras (2011), llamado: Micropolítica escolar: Estilo de liderazgo de una directora y participación de docentes y alumnos en la gestión escolar. Estudio de caso en un centro educativo de nivel secundaria de Lima Norte. Tuvo como propósito analizar la relación entre el estilo de liderazgo de la directora de una institución educativa de nivel secundaria de Lima Norte y la participación de docentes y alumnos en la gestión escolar, desde la base de las relaciones de poder que se desarrollan en la institución educativa.

La investigación se presenta en tres partes principales. En la primera, se brindan elementos para comprender el enfoque político de la escuela, entre otros enfoques de esta compleja organización. En segunda instancia, se hace referencia del rol político del director y se describen los estilos de liderazgo propuestos desde la teoría crítica de Ball (1998), de quien encontramos mayores referencias desde el enfoque político de la escuela y el liderazgo; y, como complemento los estilos de liderazgo desde la concepción de Morgan (1996). En tercer lugar, se brindan nociones sobre lo que se puede considerar como participación en el ámbito escolar, así como los niveles existentes de esta participación.

2. Teoría de entrada

2.1 Democracia

De este doble discurso puede aprenderse que la democracia es una idea de la cual una cosa es el discurso que se hace y otra, bien diferente, la práctica socialmente valorada. Las diferentes concepciones que se han establecido sobre ella, han respondido a intereses políticos y económicos de diversos contextos históricos y espaciales en constante devenir, dejando huellas indelebles en cada sociedad por la relación hombre – poder - estado - sociedad que establece.

No obstante, toda sociedad tiene unas proyecciones, acerca del tipo de nación que desea, o sea un ideal de patria, que se construye aunando esfuerzos en la misma dirección y con la participación de todos y todas. Si en una sociedad estos elementos y espacios funcionan en diferentes trazados, la sociedad está despedazada. Para poder analizar qué hacer en esos espacios, resulta imperativo abordar, dos aspectos como la señala Toro (2000) a continuación:

La democracia no se forma en ninguna parte en particular, se forma en todos los lugares y cada uno de estos espacios tiene un papel específico, pero también necesita que le dediquemos un aspecto general para así saber qué papel juega dentro de esa totalidad que es la democracia. (p. 124)

Al respecto, afirma Delval (2009) que la *Escuela* debe ser el lugar en donde se privilegia la formación para la participación plena en la vida democrática. Muchos sistemas educativos lo plantean así en sus objetivos generales, pero sin embargo si analizamos las ideas subyacentes y la práctica que se realiza cada día en algunas de ellas, podemos fácilmente darnos cuenta de que no es la más adecuada para la consecución de estos fines.

De allí, que es necesario entender a la democracia como un sistema de vida que se puede practicar en todas las edades y en todos los ámbitos en los que intervienen las personas. Tonucci (2009), afirma que:

la escuela debe ser un espacio donde los niños pueden experimentar la democracia y la ciudadanía, tocando además uno de los puntos neurálgicos de la educación para la participación, que se refiere a si los niños tienen que esperar a ser adultos para practicar la democracia o pueden hacerlo en los espacios en donde realizan sus actividades, participándola y viviéndola. (p. 13)

La segunda cuestión se encuentra en el eje central de todo este proceso: formar ciudadanos. Tal como lo plantea Toro (2000), el problema radica en que:

La mayoría manejamos una definición de ciudadano de corte liberal. Mucha gente confunde la democracia con el liberalismo económico. El liberalismo económico surgió el siglo pasado y el proyecto democrático nació hace 2,500 años y se ha ido construyendo a través del tiempo. (p. 124).

Es así como Toro (2000) afirma que:

La democracia no es connatural al ser humano; es un invento que hicieron los sofistas en Grecia, cuando acuñaron la frase que dio lugar a su nacimiento: el orden de los hombres no depende de los dioses, depende de los hombres. Es decir, nosotros construimos la historia, construimos la autonomía, por eso ellos, los griegos, pudieron inventar la filosofía, la política, el deporte, la estética, la lógica, porque pudieron resolver ese problema(p.125).

Décadas después Aristóteles llega a la sabia conclusión al definir al hombre como “zoonpolitikón”, haciendo referencia a su dimensión social y política. El hombre y el animal por naturaleza son sociales, pero solo el hombre es político, siempre que viva en comunidad, porque a diferencia de los animales posee la capacidad natural de relacionarse políticamente, o sea crear sociedades y organizar la vida en ciudades-estado. En secuencia se puede inferir que, la dimensión social estructura la base de la educación, y la dimensión política, contribuye a la extensión de esa educación al convertirlo en ciudadano.

Pero, ¿qué se entiende por ciudadano? El ser ciudadano no es ir a votar para elegir o ser elegido para un puesto gubernamental. Estos son contemplados como derechos ciudadanos. Un ciudadano, “es una persona que es capaz de crear o modificar, en cooperación con otros, el orden social que se quiere vivir, cumplir y proteger para la dignidad de todos.” (Toro, 2000). Se puede decir que es lo mismo que participar. ¿Acaso este no es el tipo de ciudadano colombiano ideado que se desea formar en las escuelas al trazarse los fines de la educación?, ¿con la creación de los estándares de competencias ciudadanas, con la cátedra de la cultura de la legalidad y la cátedra de la paz?, y, ¿Al emanarse las guías 5, 11 y 34 de autoevaluación institucional?

De igual manera, es relevante aclarar, atendiendo a la definición anterior sobre ciudadano que participar no se limita a reuniones, pertenencia a un grupo, así como tampoco responder una encuesta.

Se participa en la medida en que se puede modificar y La democracia es un ideal universalmente reconocido y un objetivo basado en valores comunes compartidos por los pueblos que componen la comunidad mundial, cualesquiera sean sus diferencias culturales, políticas, sociales y económicas. Así pues es un derecho fundamental del ciudadano, que debe ejercer en condiciones de libertad, igualdad, transparencia y responsabilidad, con el debido respeto a la pluralidad de opiniones y en interés de la comunidad. (Art. 1)

Transformar el orden social para la dignidad de todos, desde la toma de decisiones conscientes y voluntarias, autónomas. Por eso, la democracia es una continua autofundación del orden. La libertad no es posible si no hay orden, pero el único orden que da libertad es el que uno mismo construye. (Toro, 2000, p.126). La anterior concepción de Democracia se apoya en la promulgada por la UNESCO (1997) la cual consagra que:

La forma y el concepto de gobierno representativo que se aproxima a la concepción de democracia en la actualidad, nació en oposición a la concepción clásica de ésta, esto es, del ciudadano activo participando directamente en los asuntos públicos de gobierno [esto es en la Atenas clásica], se pasó a la figura del representante político que sustituiría a aquél, tanto en la integración de los órganos de gobierno como al momento de optar en torno a los asuntos de interés general. (Casas, 2009)

2.1.1 Democracia Representativa y Democracia Participativa

En la Grecia Clásica el poder del pueblo se manifestaba en las asambleas celebradas en espacios públicos para la discusión y búsqueda de soluciones de los asuntos que afectaban a la polis, por tanto eran de interés general del Estado pasando a ser uno de los aspectos centrales de la democracia clásica

ateniense. Otra de las características del sistema en aquella época fue el conjunto de leyes restrictivas que regulaba el sistema de participación el conjunto de ciudadanos que ostentaba el derecho a participar políticamente estaba conformado por un número reducido de habitantes libres, concretamente los varones mayores de 20 años, quienes ejercían este derecho sin depender necesariamente de intermediario alguno. Derecho completamente negado a mujeres y esclavos. (Casas, 2009, p. 61)

La forma de gobierno bajo el modelo de republicanismo romano, es antagónica con el gobierno ateniense. Lo que hizo de Atenas una república democrática fue la participación popular [netamente excluyente], en Roma el poder político fue manejado por las élites gobernantes que tenían mayor cohesión, esto es a lo que llamamos oligarquía o, más aún, una timocracia debido a que es un sistema construido a partir del empoderamiento económico de los ciudadanos, esto a su vez determina el alcance político de su influencia en la toma de decisiones y la participación en la vida pública.

Bernard (1998) citado por Casas (2009, p.61), realizó un análisis importante sobre el tema, aclarando que la diferencia tácita entre la democracia clásica y la desarrollada en las repúblicas modernas, residía fundamentalmente en “la absoluta exclusión del pueblo en su calidad de colectivo de cualquier participación en el gobierno, en las segundas; y no en la absoluta exclusión de los representantes del pueblo en la administración, en el caso de la primera”.

Un punto en común entre los pensadores del republicanismo renacentista, como plantea Casas (2009), es el imaginario que tienen sobre el concepto de participación política del ciudadano, ellos la definen como la condición esencial para el ejercicio de la libertad y para el desarrollo de las personas; así, cobra la participación un papel relevante bien como valor intrínseco a la

vida virtuosa de los ciudadanos, al estilo del pensamiento clásico griego, bien en una visión instrumental concebida como un medio para la protección de los objetivos e intereses de los ciudadanos, al modo de la Roma republicana.

Consecuente con lo anterior, Casas (2009, p. 62) plantea que de acuerdo a la esencia del modelo liberal, los gobiernos democráticos participativos, de manera tácita, han sido asociados con criterios y procedimientos mínimos como:

1. La participación de los ciudadanos en la toma de decisiones fundamentalmente por la vía electoral, lo que implica la celebración periódica de elecciones libres, competidas y equitativas.
2. La elección de representantes políticos por la ciudadanía, a quienes se les trasfiere así el mandato de asumir la responsabilidad de decidir, considerando el interés general de los electores.
3. La igualdad de todos los ciudadanos en calidad de electores.
4. La existencia de normas claras, expeditas y de carácter universal que regulan la convivencia social, en general, y la celebración de elecciones, en particular.
5. La posibilidad para la generalidad de los ciudadanos de acceder a diversas fuentes de información así como el respeto a la libertad de expresión y al derecho de asociación.
6. La posibilidad de que todos los temas puedan ser incorporados a la agenda de discusión para la toma de decisiones.

En cuanto a las dimensiones de la democracia representativa, se pueden identificar al menos cinco no excluyentes, según lo señalado por Casas (2009, p.63), cuya preponderancia de cada una ha estado determinada por diferentes circunstancias históricas concretas:

1. Autorización, donde el representante actúa en nombre del representado, siendo éste quién asume las consecuencias de los actos que ejecute aquél.
2. Rendición de cuentas, ante y para el representado.
3. La representación descriptiva, en la que prevalece algún grado de correspondencia entre las características personales e intereses laborales, profesionales o de asociación, entre representantes y representados.
4. La representación simbólica, basada en una identificación entre ambas partes fundamentalmente de tipo emocional.
5. La representación sustantiva, que tiene que ver con el contenido y la calidad de la acción del representante con respecto a los intereses del representado.

En cuanto a la forma como se presenta el poder político en las democracias representativas contemporáneas, Casas (2009, p. 64), nos ilustra indicando que el ejercicio de éste se encuentra asociado con fórmulas para la participación ciudadana al margen del derecho al voto, hecho que, en gran medida, es resultado de la existencia de diversos factores que, simultáneamente, afectan a la estabilidad social y a la gobernabilidad. Se puede decir, hasta aquí que, la democracia representativa surge en contraposición a la democracia directa o participativa y se convierte en otra manera de ver la democracia, pasando de un ciudadano activo que participa

directamente en los asuntos públicos de la nación a la figura del representante que puede considerarse un político, quien integrará los órganos del gobierno, asumirá posiciones y tomará decisiones a nombre del representado. Para este autor, algunos de los factores que han incidido en la determinación de incluir al pueblo en las decisiones de gobierno, sobresalen:

El incremento del abstencionismo electoral; la desconfianza social hacia diferentes instituciones, particularmente hacia las encargadas de la administración e impartición de justicia; la corrupción, impunidad e ineficiencia de servidores públicos; la desatención de las autoridades competentes, de demandas puntuales de comunidades específicas; la insuficiente representación de colectivos, sectores e intereses en las instancias democráticamente constituidas para ello; así como una escasa rendición de cuentas del quehacer político de los representantes populares. (Casas, 2009, p. 65)

En cualquiera de sus significados, y ante circunstancia alguna por crítica que parezca, la democracia requiere la existencia y el libre ejercicio de ciertos derechos básicos individuales y de grupo sin los que ninguna democracia, cualquiera que sea el modo de percibirla, puede existir. Esos derechos básicos son entre otros los siguientes: la vida, la libertad, la propiedad, el debido proceso de la ley, la igualdad, la no discriminación, la libertad de expresión y reunión...” (Bassiouni, 1998, p 7, en Bassiouniet al, 1998)

Los seres humanos, somos seres sistémicos, complejos; hacemos parte de una familia, de una escuela, un país, de una asociación, entre otros. Y en todos y cada uno de estos estamentos se toman decisiones que tienen que ver con su conformación, funcionamiento y/o desarrollo. Cada uno, se autodetermina y autorregula acorde a sus intereses y necesidades mediante la adopción de objetivos, reglas, normas y principios. Pero es en la toma de decisiones, en el grado de participación de cada uno de sus miembros, en donde la democracia

se hace relevante, en donde emerge no sólo como esencia de su ser político, sino también como proyección de vida.

La democracia, desde esta perspectiva, se asume como reflexión y toma de decisiones sobre lo que se va a hacer, en donde la libertad y la participación están presentes en las deliberaciones para la construcción de las leyes o normas y su aplicabilidad sin represiones, coacciones o retaliaciones al momento de ser ejercida por el sujeto en los diversos ámbitos de su accionar consiente. Por ende, más que conservar su acepción clásica de sistema político, se reconfigura como una forma de vida que se cataliza mediante la puesta en práctica de unos contenidos y valores, como los recogidos en las diversas declaraciones de derechos.

Finalmente se concluye al respecto, que la democracia no es un partido, no es una ciencia, no es una religión; la democracia es una forma de ver al mundo, una cosmovisión. Por eso, nadie puede darle democracia a una sociedad; ningún político puede dársela. La democracia es una decisión que adopta una sociedad para percibir al mundo, vivirlo y transformarlo en pro del bien común. (Toro, 2000)

2.2 Principios Democráticos

Los principios o valores democráticos son las características, las cualidades, las ideas y creencias aceptadas en una sociedad, como correctas y positivas para vivir con entendimiento; este conjunto de ideas y creencias ordenan el comportamiento humano y el sistema de reglas sociales, esto quiere decir que los principios democráticos son los que deben dirigir a la sociedad a lograr que el proceso democrático se consolide y sea exitoso.

En el caso que todos los ciudadanos (gobernantes y gobernados) practicarán los valores democráticos, el funcionamiento de la sociedad sería el más adecuado para vivir en paz y tranquilidad. En este sentido, estos principios son como una brújula que guía el ideal democrático y deben ser fuente de inspiración para la creación de las leyes fundamentales. (Instituto Centroamericano de Estudios Políticos -ICEP-, 2003).

Así mismo, estos principios son entendidos como el conjunto de valores, creencias, normas, que orientan y regulan la vida de una sociedad, entidad u organización, como es en este caso, la escuela. Estos principios se manifiestan y se hacen realidad en la concepción de cultura, en la forma de ser de los ciudadanos y el cómo se piensa y se guían en las prácticas e interacciones sociales.

Sobre lo anterior, señala Odría (2003), son cuatro (4) los principios democráticos que reflejan los presupuestos básicos de la democracia, ellos son el principio de la igualdad, el de la libertad, el del pluralismo y el de la tolerancia. Los principios constituyen el fundamento filosófico de sus leyes. Se dice que los dos primeros hacen a la dignidad del ser humano y que el concepto de democracia moderna es inescindible del reconocimiento del hombre por su propio valor. A estos cuatro principios se les anexa un quinto, el de Participación, al que se le dedicará especial atención más adelante.

Apoyada en el anterior postulado, la doctora Bolaños (2009, p.3), realiza una acertada definición que recoge el fundamento filosófico y político de la Democracia hasta aquí expuesto, definición que se retoma a continuación:

2.2.1 La igualdad de los seres humanos, se reconoce como uno de los presupuestos básicos de la democracia porque hace que todos tengan el mismo derecho de participar en el gobierno común y en la decisión sobre su futuro, y las diferencias relevantes son las relativas a la pertenencia a la misma comunidad, ya sea al haber nacido en ella o al haberse naturalizado, o bien el comprometer el ser humano su destino con esa sociedad. Esta participación política es la ruta escogida por la democracia.

2.2.2 Respecto del principio de la libertad, la democracia exige respeto de esta característica esencial del ser humano, donde los límites sólo pueden imponerse en razón de la convivencia mutua, debiendo mantenerse en la sociedad las condiciones para su desarrollo individual. En la democracia se estima que la libertad del ser humano no es otorgada sino reconocida por el Estado, el cual promueve a la persona, fin supremo de la sociedad.

2.2.3 En el principio del pluralismo, concordado con los dos anteriores, los hombres son libres para elucubrar cualquier pensamiento y son iguales entre sí, donde debe entenderse que se van a producir en su seno distintos pareceres y se van a suscitar diferentes intereses, aún y cuando actúen de distinta manera, pues una sociedad democrática se reconoce por la diversidad de planteamientos y su libre discusión. El único límite que se puede fijar es precisamente el de la paz social.

Es unánime la idea de que una sociedad democrática tiene que ser una sociedad pluralista donde el dogmatismo esté relegado, pues ésta y la

intolerancia se sustentan en la presunción que uno de los intereses es superior al del resto, que quien promueve un tipo de pensamiento tiene una superioridad sobre los demás; esto hace que se pueda prescindir o sojuzgar a los disidentes, lo cual es impropio de una democracia.

2.2.4 Principio de la tolerancia: al ser todos iguales tienen el mismo derecho de ser oídos y de cotejar con el resto de la comunidad, que es titular del poder, sus puntos de vista y sus propuestas. (Bolaños, 2009 p. 4). Sin embargo, no puede haber Tolerancia sin Respeto, en palabras del maestro Zuleta (1978)

Para ampliar lo antes expuesto, respeto significa, tomar en serio el pensamiento del otro: discutir, debatir con él sin agredirlo, sin violentarlo, sin ofenderlo, sin intimidarlo, sin desacreditar su punto de vista, sin aprovechar los errores que cometa o los malos ejemplos que presente, tratando de saber qué grado de verdad tiene; pero al mismo tiempo significa defender el pensamiento propio sin caer en el pequeño pacto de respeto de nuestras diferencias. Muy a menudo creemos que discutir no es respeto; muy por el contrario, el verdadero respeto exige que nuestro punto de vista, sea equivocado total o parcialmente, sea puesto en relación con el punto de vista del otro a través de la discusión. (Zuleta, 1978)

Con respecto a los principios democráticos, se puede exponer que éstos no son los mismos para cada sociedad, ni contexto, en algunos casos se da prelación a unos más que otros. Sin embargo, lo cierto es que los principios son elementos de juicios por los cuales se pueden valorar los intereses de un colectivo, en ellos se refleja una visión del vivir democrático. Es así como Dewey (1997), plantea que la democracia es primordialmente un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada de individuos que participan en un

interés común, es decir, que comparten perspectivas y necesidades susceptibles de ser satisfechas por la pertenencia al grupo.

2.3 Democracia escolar para una escuela democrática

Para desarrollar este concepto sensibilizador y definidor, se abordarán los supuestos teóricos de Breiner (2014) que concibe a la Educación Democrática “como más que asambleas de alumnos, el voto en las aulas y la generación de reglas internas por los alumnos”. Se constituye desde su episteme como un movimiento que inserta los principios de la democracia al recinto escolar, lo cual redundaría en la concepción que de ella tengamos. Señala al respecto que tres principios constitutivos: (a) Basada en el respeto a los niños y a los jóvenes, (b) Tiene lugar cuando se honra y se reconoce a los niños como individuos que participan activamente en su camino por la educación; (c) Se centra en el sentido, la relevancia, la alegría, la comunidad, el amor, y los derechos humanos.

En una entrevista concedida a la revista electrónica El Monitor de Argentina sobre Inclusión Democrática en la Escuela, Breiner (2014)³, resaltaba inicialmente en su discurso que esta se logra, haciendo referencia a la inclusión, una vez se haya construido Escuela Democrática. Pero, construir una escuela democrática en estos tiempos, según se trata, es fundamentalmente, de hacer lugar. De hacer lugar al otro, a la otra y de hacer que el otro y la otra se sienta parte. Una concepción profunda y consecuente de la democracia revolucionaría la escuela y por ende a la sociedad. La

³ Gabriel Breiner, subsecretario de Equidad y Calidad Educativa en el Ministerio de Educación de Argentina, Secretario Académico FLACSO, Docente Investigador y asesor. Entrevista realizada para la columna de opinión de la revista electrónica de educación, El Monitor, número 35 de septiembre de 2014, bajo el título: Inclusión democrática en la escuela: hacer lugar y ser parte. <http://elmonitor.educ.ar/secciones/dossier/inclusion-democratica/>

educación democrática en la escuela exige un tipo de formación ciudadana. ¿Cómo se piensa y se educa hoy en la escuela a los ciudadanos del futuro?

Para lograr lo anterior, es necesario el ejercicio de la ciudadanía activa y responsable. Esto implicaría, en palabras de Brener, “asumir la condición de sujeto de derecho de los alumnos y desde los adultos la garantía de condición de sujeto de derecho a los otros”. En los alumnos también implica el cumplimiento de sus obligaciones. El desafío de ser responsable por uno y por los otros.

En este sentido, conceptualizar entorno a lo que sería una “escuela democrática”, es plantear la necesidad de una escuela que antes que formar estudiantes para el mercado forme sujetos activos, ciudadanos; una escuela capaz de reconocer la diversidad y al mismo tiempo integrar diferentes grupos y miradas para propiciar el desarrollo de iniciativas variadas, en el amplio movimiento de construcción de la ciudadanía intercultural y crítica que permita “dar a cada persona la capacidad de participar activamente, durante toda la vida en un proyecto de sociedad.” (Delors, 1993)

En consecuencia, La democracia en la escuela es un valor social que hay que promover decididamente con todas sus consecuencias, como define Porlán (2010). Las Instituciones Educativas, deben desarrollar una cultura democrática respetuosa de lo diverso, de lo multicultural desde el fortalecimiento de lo intercultural que implique a todos sus miembros (estudiantes, docentes, madres, padres y personal no docente) y abarque todos sus ámbitos (pedagógico, organizativo, de gestión...), enaltecida desde principios y valores que promuevan el rescate de la subjetividad racional, de lo intersubjetivo en contraposición de la sociedad depredadora, homogeneizante y castradora de pensamientos.

De esta manera, la educación para la democracia demanda que la escuela se convierta en “una institución que sea, provisionalmente, un lugar de vida para el niño, en la que éste sea un miembro de la sociedad, tenga conciencia de su pertenencia y a la que contribuya.” (Dewey, 1997. Citado en Vergara Montaña, Becerra, León-Enríquez & Arboleda, 2011)

Desde la perspectiva del citado autor, la democracia se aprende. Por ello la escuela debe promover actividades que estimulen la participación de los diferentes miembros de la comunidad educativa en la toma de decisiones, en el debate constructivo, en el ejercicio de las libertades y el cumplimiento de normas, entre otras. Para su logro, el papel de gestión directiva es determinante. Los estudiantes son personas portadoras de conocimientos, experiencias e intereses. Una enseñanza democrática, por tanto, no puede ser concebida como mero “adoctrinamiento” curricular sino como un proceso guiado de participación responsable. (Porlán, 2010)

Por ende, la cuestión que se toma de referente en este trabajo es indagar en qué medida las subjetividades se implican en una aventura cultural que les compromete en un proyecto público; en qué medida la escuela responde simplemente a un esquema formal de participación prefijado por la norma, o bien buscan en el encuentro con los otros la posibilidad de profundizar y radicalizar la esfera pública. Afirmación que se reitera en el postulado de Zuleta (1978) al referir:

Hay que promover una educación filosófica y no una información cuantificada e irreflexiva, se tiene que educar para que el hombre pueda pensar por sí mismo, apasionarse por la búsqueda de su bienestar, de una democracia libre menos manipulable, es decir, de un hombre que pueda intervenir de alguna manera, e incidir conscientemente en el destino de la sociedad en que vive y tomar alguna decisión sobre su destino, que tenga algún grado libertad, que aprenda a vivir distinto, a

desarrollar la diferencia del otro ¡Esa es la democracia que vale la pena defender o alcanzar!.

Lo anterior implica que, la formación a impartir en las escuelas debe enfocarse al entrenamiento sistemático del pensamiento crítico de cara a las situaciones que se vivencian a diario en el vivir cotidiano en comunidad. Esto exige la autonomía del sujeto, en pensar por sí mismo tratando de distanciarse de las ideas preconcebidas y sometiendo a crítica las propias.

De acuerdo a los criterios de Sen (1999, p.20) “La práctica de la democracia es algo que enriquece y mejora la vida de las personas, porque consiguen descubrir la posibilidad de lograr mejores niveles de vida en un clima de libertades que aprenden a ejercer”. Por ende, las ventajas que esto ofrece nos lleva a plantear que la educación debe ser democrática, considerando a ésta como sinónimo de participativa, y que la mejor forma de lograrlo es construyendo una escuela democrática y participativa que permita a los alumnos descubrir ese valor instrumental y constructivo que ésta tiene, ya que lo que produce es, la potenciación de la capacidad de los ciudadanos de participar para resolver sus problemas, de realizar una discusión pública sobre los mismos y de exigir a quienes los gobiernan y, por lo tanto, a los que los representan, que velen por los intereses de todos.

Para que la “escuela democrática” se haga realidad, le corresponde al docente desde su saber pedagógico hacer una profunda reflexión-acción sobre cómo hacer de la escuela un escenario de realidad democrática; esto es, una deliberación acerca de los intereses, las necesidades y las expectativas de los individuos; de cómo se representan, legitiman y se constituyen las formas de poder y autoridad, y a su vez de como generan o se modifican una serie de acciones o prácticas que han sido habituales en el funcionamiento de la escuela. (Dewey, 1997).

Surge entonces la posibilidad de resignificarla a partir de lo que Dewey (1997), y otros pensadores han llamado “Fe Democrática”, es decir, la creencia fundamental de que la democracia tiene un significado profundo, que puede funcionar y que es necesaria para conservar la libertad y la dignidad humana en muchos asuntos sociales. (Apple, 1999).

2.4 Democracia Escolar: Una visión desde la Micropolítica

La escuela pasó a ser concebida como un *espacio – lugar* político a partir de la promulgación de constitución política de 1991, y ratificada como tal con el establecimiento de los fines de la educación establecidos en la Ley No 115 de 1994. Con esta denominación:

Se clarifica el papel de la escuela en la construcción de la sociedad, el lugar de los sujetos escolares en este proceso, el control que los docentes tendrán sobre la situación escolar y sobre su propio trabajo, el manejo de la autoridad, el conflicto y la toma de decisiones y, en general, el tipo de relaciones sociales que se pretende configurar en la escuela. Al definir estos elementos se ejerce un poder, aunque sea democrático, se adoptan concepciones del mundo, se toman decisiones que afectan a un grupo y se busca configurar cierto orden colectivo (Bovero, 1985. p. 37. Peschard, 1995, p. 9, citado en Conde, 1998).

Además, se podrían dinamizar los procesos micropolíticos de la escuela como son la participación, la lucha por el poder, los conflictos, las negociaciones, la formación de grupos y coaliciones (Ball, 1989 & Hargreaves, 1996, citado en Conde 1998) ya que se precisa concertar múltiples visiones de la realidad y prácticas de enseñanza en una concepción educativa. (Conde, 1998)

Conde (1998), apoyada en las teorías de Eric Hoyle (1985), Stephen Ball (1989, 1994) y Bardisa (1997), aborda el estudio de las organizaciones escolares desde el enfoque de la “Micropolítica”. Estos, trascienden el

análisis de las estructuras formales y ven a las organizaciones escolares como espacios donde los sujetos utilizan una serie de estrategias para influir sobre los otros. Es decir, se estudia la dinámica de poder que se vive en lo cotidiano de la vida escolar, incluso fuera de los espacios formales. Los conflictos, las negociaciones, los acuerdos, los grupos de interés, la diversidad de metas, la participación, entre otros.

Los autores clásicos de este enfoque, Eric Hoyle (1985) & Stephen Ball (1989), plantean que es necesario estudiar aquello que no sabemos de las escuelas, lo que está por develarse, lo oscuro. Para quienes van a gestionar una escuela, es necesario reconocer esta dinámica para romper con el mito de la escuela neutral, sin conflictos, con claridad de funciones y total coherencia de metas en aras de valorar la complejidad de la organización escolar.

Sobre el particular, Stephen Ball (1994) sostiene que son lugares donde la influencia interpersonal, el compromiso y las negociaciones entre estructuras llegan a ser tan importantes como los procedimientos formales y las reuniones oficiales. Las escuelas son, de hecho, campos de disputa ideológica más que burocracias abstractas y formales. El liderazgo, por consiguiente, se convierte en una cuestión de habilidad política: los rectores son actores estratégicos que adoptan estilos o aspectos particulares de sí mismos a fin de dominar la organización; el poder surge de la lucha; las conversaciones y su control son de fundamental importancia.

Los teóricos de la organización distinguen entre el poder y el control o dominio en las organizaciones, Stephen Ball (1994. Citado en Bardisa, 1997). El poder se define como la habilidad para lograr un objetivo, incluso venciendo la resistencia de otros, o la habilidad para lograr los

resultados deseados donde existe incertidumbre o disenso sobre una opción. Mientras que el control se entiende como el acto de alcanzar un objetivo. Desde una perspectiva crítica de las organizaciones, la distinción entre poder y control empieza a ser borrosa porque, de acuerdo con los teóricos críticos, el poder se ejerce, a menudo, a través de discretas formas de control. (Stephen Ball, 1994. Citado Bardisa, 1997).

El poder en la toma de decisiones en una organización se analiza, a menudo, desde dos dimensiones: la autoridad y la influencia (Conway, 1986, p. 213. Citado en Bardisa, 1997). La autoridad es el derecho a tomar la decisión final, mientras que la influencia consiste en intentar persuadir a aquellos que tienen autoridad para tomar decisiones de algún tipo.

La autoridad, relacionada tradicionalmente con el poder, es estática, se basa en la posición o rol que se ocupa dentro de la jerarquía formal, mientras que la influencia es dinámica, más informal, y se puede basar en el conocimiento experto, en la posesión de información valiosa o en otros recursos que uno puede usar para intercambiar con quienes deciden. Es multidireccional. (Conway, 1986, p. 213. Citado en Bardisa, 1997).

El poder en la escuela es visto así, como dominación y como algo desigualmente repartido. Hoyle (1986, p. 126. Citado en Bardisa, 1997) define precisamente el concepto de micropolítica como “las estrategias por las cuales los individuos y grupos en contextos organizativos tratan de usar sus recursos de poder e influencia para conseguir sus intereses”. Lo que más claramente distingue el dominio de la gestión son las estrategias empleadas en la organización escolar. Tienen más que ver con los intereses, no siempre explícitos, que mueven a la acción a los diferentes sectores de la escuela que con los objetivos; más con las coaliciones que con los departamentos; más

con la influencia que con la autoridad, y más con las estrategias que con los procedimientos (Hoyle, 1986, p. 129. Citado en Bardisa, 1997).

2.5 El principio de participación democrática en escuelas públicas colombianas

El ejercicio de la democracia escolar participativa demanda de la Institución Educativa que esta brinde espacios para que los estudiantes participen en la Toma de Decisiones que se gesten en su interior mediante los diversos mecanismos que debe implementar por Ley. La participación en la comunidad escolar implica dialogar, negociar concertar y trabajar en equipo para lograr propósitos comunes. Es responsabilidad de la escuela promover actividades que estimulen la participación de los diferentes colectivos (estudiantes, padres de familia, trabajadores del servicio general, directivos, administrativos y docentes) en los procesos institucionales, la toma de decisiones, el debate constructivo, el ejercicio de libertades y el cumplimiento de normas, entre otros.

Si la escuela asume el rol antes mencionado, sería un lugar excepcional para la convivencia y construcción de una cultura democrática, lo cual garantizaría, según Rodríguez (1997)

Ser el primer espacio de actuación pública del niño o niña, contar con un alto espectro de incidencia temporal y espacial, tener nexos con otras instituciones exteriores a ella, y ofrecer la oportunidad de relacionarse con una normatividad institucionalizada en la que se especifican sus derechos y deberes. (Vergara et al., 2011)

Se exige desde la construcción en consenso del Proyecto Educativo Institucional, abrir un camino donde se aprenda a participar, participando; se propicien espacios de intercambio para reconocer al otro y valorar sus

opiniones y aportes; se incorporen nuevas personas a la gestión institucional que enriquezcan la vida escolar; se estimule la reflexión sobre la práctica y en la práctica en los rectores, docentes, padres y alumnos; en síntesis, se aprenda a trabajar en equipo. Dichas acciones estratégicas deben desarrollarse en cumplimiento a la filosofía y políticas institucionales unificadas, donde intervengan todos los estamentos de la comunidad educativa.

3. GESTIÓN ESCOLAR

Hace 25 años, los administradores de la educación en el país no tenían urgencias de una transformación educativa porque aún eran incipientes los impactos de una globalización que luego cuestionaría todos los supuestos sobre los que se levantan las prácticas cotidianas de los educadores y de los administradores. No había un sentido de premura por cambiar los supuestos con que estaba organizada la educación ni, menos aún, por transformarlos. (Instituto Internacional de Planeación de la Educación (IIPE), UNESCO, (2000, p. 42)

En el mismo orden de ideas, refiere (Llinás, 1994 p.28)

...el estilo de administración dentro de una organización tiene un impacto educativo sobre sus miembros, pues pueden formar para la democracia, la convivencia, la participación, la colaboración y el trabajo en equipo, la igualdad o, por el contrario, fomentar en las personas la inclinación al autoritarismo, el elitismo, la pugnacidad, la confrontación y el individualismo. La concepción que sobre el ser humano se tenga dentro de una organización, determina las posibilidades de desarrollo y autorrealización, el grado de autonomía individual y las posibilidades de contribución que puedan hacer todos sus miembros a la sociedad.

Enmarcadas en ese contexto, las escuelas públicas colombianas, estuvieron acostumbradas a trabajar bajo un estilo administrativo escolar

heredado de las teorías clásicas de la administración. Esto es posible evidenciarlo en la forma cómo se ha ido construyendo el sistema educativo, manifiesta en textos, prácticas, estructuras en las relaciones de poder, cursos de formación orientados a administradores y educadores, y en la concepción de prácticas educativas que tenían que seguir al pie de la letra cuestiones decididas por otros en otra parte, centralizadas, pero fundamentalmente, cuestiones administrativas con baja presencia de lo pedagógico. (IIPE, UNESCO, 2000. P. 42)

En consecuencia, se percibe como el modelo de administración escolar tradicional, divide las acciones administrativas de las acciones técnicas o pedagógicas, concentrando las primeras en manos de los directivos quienes asumen el control y poder pleno en la dirección de las I.E. La administración escolar institucionaliza rutinas formalistas de desempeño y de control, inespecíficas y, por tanto, difícilmente adaptables a situaciones diferentes y cambiantes. La dirección está restringida a la administración general de recursos, y disociada de las tareas pedagógicas. No proporciona indicadores de desempeño e impide la construcción de una visión global de la organización. (Adaptado de, IIPE, UNESCO, 2000. p. 42)

En lo referente al diseño y ejecución de políticas internas, define como unidades ejecutoras a los distintos niveles y organizaciones que funcionan en un sistema educativo. En tal sentido, un centro educativo ejecuta, implementa, cumple políticas educativas pero no las decide, ni las diseña. Lo mismo puede señalarse “hacia abajo” con los profesores y hacia “arriba” con los distintos niveles de supervisión [al estilo de la administración clásica y científica]. Según este modelo, el centro educativo, en tanto establecimiento, administraba la enseñanza, tomando objetivos, cumpliendo las decisiones de otros,

ejecutando políticas prediseñadas. En otras palabras, no se dan procesos de gestión institucional. (UNESCO/IPE, 2000)

La situación descrita en el módulo 1 de ortopedia se agudiza con la inminente disrupción educativa que se presentaría, no sólo en Colombia sino también en la mayoría de los países suramericanos de cara al nuevo milenio en torno a la triada contexto – necesidades de aprendizaje fines de la educación, disrupción que va ampliando la brecha entre la escuela y la sociedad a raíz de la ineficiencia de las políticas educativas institucionales frente a su función social y educativa por su carácter centralista, ciego ante las realidades culturales, sociales y económicas que caracterizan a cada región colombiana.

Conscientes de ello, entrado el siglo XXI, los sistemas educativos transitarían hacia un largo proceso de reconversión, iniciado incluso, antes de haberse empezado a reflexionar sistemáticamente acerca de las alternativas globales para direccionar el cambio desde las realidades locales (Braslavsky, 1996, citado en IPE/UNESCO, 2000. p. 43). Dicho proceso se enmarca en una estrategia generalizada en toda América Latina de mejoramiento en la eficiencia y eficacia del sistema educativo a través de la gestión local de los procesos y de los recursos educativos.

Políticas educativas que comenzarían a tejerse de la mano del principio de Participación Democrática en los denominados procesos de gestión estratégica institucional que preparaban el camino para la tan anhelada Autonomía Escolar. Como expresa Mucchielli (citado en el módulo de la UNESCO/IPE, 2000. p. 53), "gestión" es un término que abarca varias dimensiones y muy específicamente una: la participación, la consideración de que esta es una actividad de actores colectivos y no puramente individuales.

En adelante, la toma de decisiones en la escuela no sería un asunto meramente directivo, personal, era un asunto de todos y todas para todos y todas.

En concordancia con lo anterior, construir una experiencia educativa con rasgos democráticos relativamente congruentes y estables requiere la existencia de condiciones objetivas que no dejen a la voluntad de los sujetos su realización, pero a su vez lo suficientemente flexibles como para permitir su permanente reconstrucción a través de la imprescindible acción humana. Las estructuras organizativas centrales en una experiencia democrática son las relativas al gobierno de la escuela – particularmente las que favorecen la participación colegiada– y a la participación de alumnos, directivos y maestros, a través de las cuales éstos aprendan los principios y valores de la democracia por medio de la vivencia cotidiana. (Conde, 1998). Al respecto, Apple (1999) conceptúa sobre este aspecto, argumentando que:

Desde esa perspectiva, las escuelas democráticas están marcadas por la participación general en cuestiones de gobierno y elaboración política. Los comités escolares, los consejos y otros grupos de toma de decisiones, incluyen no sólo a los educadores, sino también a los jóvenes, a sus padres y a otros miembros de la comunidad escolar (Apple, 1999).

Por tal razón, se aspira a que todas las Instituciones Educativas sean capaces de crear, dirigir y regular sus acciones educativas; es decir, autogestionarse, mediante procesos de participación real de la comunidad en la toma de decisiones, la vigilancia social, el control y la rendición de cuentas. Ahora bien, es de aclararse que, como señala Beltrán (2006):

En el mismo orden de ideas, el hecho de que la escuela esté vinculada a la vida de la sociedad, no significa que haya de subordinarse a las instituciones

preestablecidas; por el contrario, uno de los rasgos característicos de la democracia educativa es que sea, al mismo tiempo, expresión y crítica de la época y sus instituciones. Pero, para ello no basta con trabajar los aspectos curriculares; se requiere sintonizarlos con la organización y la gestión.

Bajo estas circunstancias, compete a los/as gestores un gran papel. Sean ellos/as supervisores, rectores/as, secretarios/as, su autoridad deriva de la experiencia acumulada como maestros/as y conocedores/as de la escuela, que del título que ostentan; obligándolos a volcar su saber teórico y práctico a crear sinergia con la inducción de una autoridad colegiada, dialogal, democrática, abierta a la discusión y eficiente en su gestión. No obstante, en ese tránsito de la dependencia a la gestión institucional, ¿qué se entiende y qué importancia tiene para las escuelas actuales la gestión escolar?

Al respecto, Lastarria (2008), plantea que: “La gestión escolar es un proceso mediante el cual se motiva a participar responsable y conscientemente, a los principales implicados en la labor educativa, para tomar decisiones que incidan positivamente en la calidad de los servicios que el centro ofrece. Lastarria” (2008, p.14)

Desde un punto de vista más ligado a la teoría organizacional, la gestión educativa es vista como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales (Senge, 1995). Esta, puede entenderse como las acciones desarrolladas por los gestores [nuevo concepto apropiado por el MEN, 2014] que pilotean amplios espacios organizacionales mediante la planeación estratégica. Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas

las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático. (UNESCO/IPE, 2000. P. 53)

Para mayor claridad, el IPE (2000, p 54) señala que la gestión educativa no es un nuevo nombre para la administración ni para la planificación escolar, por lo abordado al comienzo del capítulo. La gestión educativa sólo puede ser entendida como nueva “forma de comprender y conducir la organización escolar, en la medida en que se reconozca como uno de sus fundamentos el cálculo estratégico situacional” (IPE, 2000); y, más aun, sólo en la medida en que éste preceda, presida y acompañe esa acción educativa de tal modo que, en la labor cotidiana de la enseñanza, el aprendizaje y la participación escolar en general, llegue a ser un proceso práctico generador de decisiones y comunicaciones específicas.

Gestión es comparable con gobernabilidad (UNESCO/IPE, 2000), y esta, con los nuevos balances e integraciones necesarias entre lo técnico y lo político en educación: sólo mediante este reposicionamiento estratégico de las prácticas de dirección de las organizaciones educativas puede hablarse de gestión. Además, tiene que ver con los problemas que se refieren a la resolución de conflictos que se plantean entre lo previsto y lo contingente, entre lo formalizado y lo rutinario en cada función específica, y la necesidad de generar y ampliar los desempeños para la calidad educativa, no vista desde el factor cobertura. (UNESCO/IPE, 2000. p. 54).

Supone, además, abandonar aproximaciones simples para asumir la complejidad, revisar las conceptualizaciones sobre las organizaciones educativas como entidades cerradas, para pensarlas e imaginarlas como ciclos abiertos de acción que desplieguen procesos encadenados de acción y finalidad en relación con su entorno, y siempre con restricciones a considerar.

Bajo estos principios, las Instituciones Educativas están llamadas a ser organizaciones que aprenden, organizaciones inteligentes. (Senge, 1995).

El concebir las organizaciones como sistemas abiertos al aprendizaje, es tener la convicción que son capaces: encarar y resolver sistemáticamente problemas; generar nuevas aproximaciones y experimentaciones; aprender a partir de la propia experiencia y cuestionarla; recuperar experiencias de otros; originar conocimiento y trasladarlo a sus prácticas. Este es desafío de gestores: abrir las organizaciones al aprendizaje. Por último es necesario insistir sobre que esto no es suficiente: se requiere en una segunda instancia generar los espacios para el acompañamiento de los cambios y aprendizajes, para que estos se concreten y se trasladen a las formas de trabajar. (Senge, 1995. Citado en UNESCO/IIPE, 2000. p. 57).

3.1 Gestión Escolar en la Escuela Pública Colombiana

El Ministerio de Educación Nacional (MEN), por encargo del Estado Colombiano, y con apoyo financiero del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) ha venido implementando diferentes estrategias y programas para “contribuir a mejorar la gestión educativa del país”, y de esta forma, promover y garantizar condiciones para alcanzar una educación de calidad⁴ [entendida, como se ha planteado anteriormente desde criterios de cobertura, horas clase, número de estudiantes por aula y docente]. Algunas de las estrategias han sido:

⁴Documento Borrador de la propuesta sobre Mejoramiento de la gestión escolar elaborada por el Centro de investigaciones para el Desarrollo (CID) de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Colombia (UN), para el MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Contrato Interadministrativo No.553 de 2012. Bogotá, 2013.

1. En 1999 desarrollo del Programa Nuevo Sistema Escolar el cual se enfocó en el mejoramiento de la capacidad de gestión en el MEN y las Secretarías de Educación (SE), el seguimiento a la “asignación eficiente” y equitativa de recursos a través de sistemas de información, el desarrollo de estándares de competencias básicas y de pruebas censales de resultados de los estudiantes, la implementación de procesos de gestión en 57 SE, la dotación de infraestructura tecnológica a las SE y el diseño, desarrollo y uso de cinco sistemas de información para apoyar la toma de decisiones. (CID, 2012)
2. En 2010 se desarrolló el programa “Apoyo a la Consolidación del Sistema Integrado de Formación de Capital Humano”, para profundizar los logros y fortalecer la gestión en los niveles más descentralizados. Se diseñó e implementó un curso virtual de inducción a docentes y docentes directivos vinculados por el Estatuto docente 1278, y una estrategia para la cualificación de los procesos y dinámicas de las SE que establezcan planes territoriales de formación docente pertinentes, viables y coherentes. A esto se le denominó, el SIGCE, para lo cual se habilitó una plataforma virtual de control centralizado y fiscalizado desde el Ministerio. (CID, 2012)
3. En la actualidad se desarrolla el programa Apoyo al Plan de Educación de Calidad para la Prosperidad, que incluye entre sus componentes la Modernización de la gestión descentralizada, cuyo objetivo es profundizar la gestión descentralizada en los EE. En este marco se trazaron como objetivos: Construir un modelo de gestión escolar y diseñar un conjunto de instrumentos asociados al modelo, que contribuyan al mejoramiento de la gestión de los establecimientos educativos oficiales; y, Diseñar un curso de formación bimodal para la implementación del modelo gestión escolar en los EE. (CID, 2012).

Todas las políticas educativas citadas, se fundamentan en El New Public Management, modelo de gestión escolar implementado en Colombia y en varios países latinoamericanos desde finales de la década de 1990, bajo el auspicio de organizaciones económicas intergubernamentales y políticas de la UNESCO (2012), en aras de fomentar el mejoramiento de la eficiencia, la rendición de cuentas, el desarrollo de los sistemas de información para el sector educativo, el aumento de la cobertura, entre otros. Sin embargo, según el documento de la Universidad Nacional (UN), su aplicación a los EE estatales presenta limitaciones relacionadas con: (a) Las características especiales del “servicio educativo” consagrado como derecho fundamental en la legislación nacional e internacional; y, (b) Los demás desarrollos normativos del país sobre la educación y administración del servicio educativo, que le otorgan carácter obligatorio en los EE oficiales.

En aras de contrarrestar lo anterior, el modelo de gestión escolar New Public Management [al cual se le dedicó parte del capítulo 6], se denomina, en su adaptación a la escuela pública, “Escuela de Vida”. Lo cual convierte a la educación en un derecho – deber, razón por la cual, la escuela debe comprometerse, antes que nada, a garantizar el derecho a la educación como servicio público con una función social; y a garantizar los derechos de los niños, niñas y adolescentes en su interior, tal como señala la Constitución de 1991, la Ley No 115 de 1994 y la Ley No 1098 del 2006.

Atendiendo lo anterior, la escuela de Vida orienta su intencionalidad a los objetivos misionales y de formación contemplados en la ley, concediéndole un matiz especial bajo un enfoque de gestión escolar estratégica caracterizada por los siguientes aspectos:

1. Un Modelo centrado en la escuela. (CID, 2012)
2. El Modelo se orienta y tiene como preocupación permanente el poner lo misional en el centro de la gestión. Considera lo misional desde una perspectiva amplia e integral, siguiendo la Constitución y la Ley No 115 de 1994: la escuela como lugar donde se garantizan los derechos, orientada a la “formación” integral y a los 13 fines del artículo 5 de la Ley General de Educación, promueve la inclusión, una educación para el presente; una escuela donde caben todos, un lugar de vida y para la vida. (CID, 2012)
3. El modelo se enmarca en un concepto de educación pública, pretende fortalecer el sentido de lo público desde la escuela, la democracia, la participación y la comunicación. (CID, 2012)
4. El enfoque toma con seriedad el concepto de la educación como “servicio” y plantea un enfoque de gestión desde las teorías y las herramientas contemporáneas de la gestión de los servicios personales., Coloca en el centro de la gestión a los usuarios[haciendo referencia a los estudiantes, concepción capitalista], y la gestión por procesos. (CID, 2012)
5. El modelo reconoce y se orienta a fortalecer la autonomía institucional, lo cual implica una mayor flexibilidad en la gestión, reconocimiento de la diversidad institucional y de su entorno, y una rendición de cuentas más centrada en lo misional que en lo formal. (CID, 2012)
6. El modelo considera al establecimiento educativo como una organización abierta a su entorno y que establece relaciones y vínculos interinstitucionales en función de lo misional y de mejorar su pertinencia. (CID, 2012)
7. El enfoque reconoce a los y las docentes y directivas como profesionales y se orienta al fortalecimiento del liderazgo del rector o rectora, al liderazgo distribuido, al trabajo en equipo y la colegialidad. (CID, 2012)
8. El modelo se orienta hacia la calidad, la innovación pedagógica y de la gestión, y hacia su sostenibilidad. (CID, 2012)

9. Enfoca el Liderazgo y la gestión por procesos, que incluye todos los aspectos propios y funciones de la gestión escolar, es decir, el quehacer propiamente dicho de la gestión, como son la planeación, la dirección y el liderazgo, la organización, la evaluación y retroalimentación, y la gestión de calidad. (CID, 2012)

A partir de lo anterior, las instituciones educativas pasaron a ser, en la actualidad, el eje fundamental de la transformación que propone el Nuevo Sistema Escolar. El propósito es que todas las I.E sean capaces de crear, dirigir y regular sus acciones educativas, mediante procesos de participación real de la comunidad en la toma de decisiones, la vigilancia social, el control y la rendición de cuentas desde la gestión escolar. (Ver tabla N° 2)

Tabla N.º2. Elementos que caracterizan la cotidianidad de los establecimientos educativos

Descentralización	Trabajo en equipo
Integración	Seguimiento y evaluación
Autonomía	Relaciones más dinámicas con el entorno, el sector productivo y las autoridades
Gestión responsable	Participación a través de las diferentes instancias del gobierno escolar
Inclusión	Nuevas responsabilidades del rector o director y de su equipo directivo
Planeación	Cultura del mejoramiento continuo
Comunicación	Rendición de cuentas a la comunidad y a las autoridades

FUENTE. MEN (2008), Guía para el mejoramiento institucional, de la autoevaluación al plan de mejoramiento.

En el año 2008, el MEN saca la guía 34, *Guía para el mejoramiento institucional: de la autoevaluación al plan de mejoramiento*, la cual pasaría a ser la guía de orientación para construcción del PEI, y el mejoramiento institucional. Esta guía, constituye el insumo de los procesos que se capturan en la plataforma SIGCE, específicamente en el apartado referente a la captura

del plan de mejoramiento institucional, en el cual se establecen las metas de mejoramiento por año a partir de la autoevaluación institucional. En ella se concibe la gestión escolar como uno de los factores relevantes para el logro de la Calidad de la Educación.

En la Guía 34, el MEN (2008, p. 25) plantea que los directivos docentes tienen la responsabilidad del funcionamiento de la organización escolar. Para ello, realizan actividades de dirección, planeación, coordinación, administración, orientación y programación en las instituciones educativas. Corresponde, además, a los directivos docentes la función de orientar a la comunidad educativa (docentes, estudiantes, padres de familia y personal administrativo) hacia el logro de las metas colectivas. El directivo docente debe lograr que la institución educativa responda a los desafíos que enfrenta, comprometiendo a los distintos miembros de la comunidad escolar con la formulación y el desarrollo de un proyecto educativo institucional acorde con el contexto.

Sobre la gestión del establecimiento educativo (Guía 34, Ítem 1.10, p. 27), esta se encuentra estructurada entorno a cuatro (4) áreas de gestión, y varios procesos y componentes por cada área. Este nuevo orden responde a que, los establecimientos educativos han evolucionado: han pasado de ser instituciones cerradas y aisladas a funcionar como organizaciones abiertas, autónomas y complejas (Senge, 1995). Esto significa que requieren nuevas formas de gestión para cumplir sus propósitos, desarrollar sus capacidades para articular sus procesos internos y consolidar su PEI. La gestión institucional focalizada desde el Proyecto Educativo Institucional, debe dar cuenta de cuatro áreas de gestión, las cuales son:

1. Gestión directiva: se refiere a la manera como el establecimiento educativo es orientado. Esta área se centra en el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima y el gobierno escolar, además de las relaciones con el entorno. De esta forma es posible que el rector o director y su equipo de gestión organicen, desarrollen y evalúen el funcionamiento general de la institución. (MEN, 2008. Guía 34, Ítem 1.10, p. 27)

2. Gestión académica: ésta es la esencia del trabajo de un establecimiento educativo, pues señala cómo se enfocan sus acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional. Esta área de la gestión se encarga de los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico. (MEN, 2008. Guía 34, Ítem 1.10, p. 27)

3. Gestión administrativa y financiera: esta área da soporte al trabajo institucional. Tiene a su cargo todos los procesos de apoyo a la gestión académica, la administración de la planta física, los recursos y los servicios, el manejo del talento humano, y el apoyo financiero y contable. (MEN, 2008. Guía 34, Ítem 1.10, p. 27)

4. Gestión de la comunidad: como su nombre lo indica, se encarga de las relaciones de la institución con la comunidad; así como de la participación y la convivencia, la atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales bajo una perspectiva de inclusión, y la prevención de riesgos. (MEN, 2008. Guía 34, Ítem 1.10, p. 27)

Cada una de estas áreas de gestión está conformada por un conjunto de procesos y componentes que deben ser evaluados periódicamente, a fin de identificar los avances y las dificultades, y de esta forma establecer las acciones que permitan superar los problemas. Tanto los procesos como los

componentes son los referentes para emprender la ruta del mejoramiento institucional. (MEN, 2008)

A la par con este proceso o producto del mejoramiento institucional, la manera de concebir la institución educativa, de dirigirla y el alcance de sus acciones ha experimentado un cambio significativo. Así, se ha pasado de una escuela cerrada y aislada a una organización abierta (Senge, 1995); de una homogeneidad de las funciones, procedimientos y sujetos integrantes de la institución a una gestión integral que permita su fortalecimiento mediante procesos sistemáticos de trabajo, de tal manera que pueda avanzar en el cumplimiento de su horizonte institucional y asumir sus nuevas responsabilidades en el marco de la descentralización.

La guía 34 del MEN (2008, p. 32), reglamenta la puesta en marcha de procesos de mejoramiento escolar, éste, requiere que los equipos de gestión – conformado por diversos integrantes de la comunidad educativa y liderada por el rector o director – se organicen para realizar cada una de las actividades previstas. Esta tarea tiene que ver tanto con la conformación de grupos de trabajo y la definición de responsables, como con el ordenamiento de las tareas y el establecimiento de tiempos y plazos para realizarlas.

Para estimular el trabajo en los establecimientos educativos, de manera que sea muy eficiente y productivo, se propone una ruta de tres etapas que se repetirán periódicamente [semestral, anual o cuando la institución lo disponga], puesto que son parte del ciclo del mejoramiento continuo. Éstas contienen, a su vez, pasos y actividades, cuya realización debe conducir a resultados precisos que permitirán avanzar a la etapa siguiente. (MEN, 2008. P. 32)

La primera etapa de la ruta del mejoramiento continuo es la autoevaluación institucional. Este es el momento en el que el establecimiento educativo

recopila, sistematiza, analiza y valora información relativa al desarrollo de sus acciones y los resultados de sus procesos en cada una de las cuatro áreas de gestión. Con ello es posible elaborar un balance de las fortalezas y oportunidades de mejoramiento, las cuales serán la base para la formulación y ejecución del plan de mejoramiento. (MEN, 2008. P. 32)

La segunda etapa consiste en la elaboración del plan de mejoramiento. Se recomienda que éste tenga un horizonte de tres años para los cuales se definirán objetivos, actividades, tiempos y responsables de cada tarea, de manera que se logren los propósitos acordados para cada una de las áreas de gestión. (MEN, 2008. P. 32)

Finalmente, la tercera etapa consiste en el seguimiento periódico al desarrollo del plan de mejoramiento, con el propósito de establecer cuáles fueron los resultados obtenidos, las dificultades y retrasos en la ejecución, los recursos utilizados y las razones por las cuales no se realizaron ciertas actividades. Esto permitirá revisar el logro de las metas y de los objetivos, así como efectuar los ajustes pertinentes. (MEN, 2008. P. 32)

Además, el seguimiento permite recopilar información para llevar a cabo un nuevo proceso de autoevaluación, que a su vez dará las bases para la elaboración de un nuevo plan de mejoramiento, al cual también será necesario hacerle seguimiento (MEN, 2008. P. 33). Los pasos de cada una de las etapas de la ruta de mejoramiento pueden verse en la Tabla N° 3.

Tabla N°3: Pasos para el mejoramiento

ETAPA	PASOS
Autoevaluación	Revisión de la identidad institucional Evaluación de cada una de las áreas de gestión Elaboración del perfil institucional Establecimiento de las fortalezas y oportunidades de mejoramiento
Elaboración del plan de mejoramiento	Formulación de objetivos Formulación de metas Definición de indicadores Definición de actividades y de sus responsables Elaboración del cronograma de actividades Definición de los recursos necesarios para la ejecución del plan de mejoramiento Divulgación del plan de mejoramiento a la comunidad educativa
Seguimiento y Evaluación	Montaje del sistema de seguimiento Revisión del cumplimiento de los objetivos y metas del plan de mejoramiento Evaluación del plan de mejoramiento Comunicación de los resultados de la evaluación del plan de mejoramiento

FUENTE: MEN (2008), Guía para el mejoramiento institucional, de la autoevaluación al plan de mejoramiento

Con el Mejoramiento continuo, también se busca que los recursos humanos, técnicos y financieros disponibles para la educación, se asignen con criterios de equidad, eficiencia y oportunidad, con el máximo nivel de transparencia. Para lograr esos propósitos, la participación de la ciudadanía en la gestión escolar es una condición esencial como se establecen en el artículo 68 y el 5º, numeral 3 de la Ley General de Educación (Ley No 115 de 1.994). (MEN, 2001)

La escuela colombiana luego de la promulgación de la Ley No 115 del 94 ha venido en un proceso de adaptación de la forma de gobierno democrática

de la nación a su interior, intentando deshacerse de la centralización del poder y autoridad ejercida por rector y directivos. Se expiden entonces, una serie de Leyes y Decretos que reglamentan la institucionalización de unos órganos de participación y áreas de gestión escolar que legitiman la participación de la comunidad educativa en general. Esta normatividad se detalla en la tabla N°4 anexa a continuación.

TablaN.º4: Nomograma sobre Participación escolar en Colombia

Reglamentación para la conformación del gobierno escolar en las escuelas colombianas		
Reglamentación		Artículo/ Parágrafo
Ley	Constitución política de 1991	Art. 41-Acto Legislativo 01- Julio 3/2003
		Art. 43: La mujer y el hombre tienen iguales derechos y oportunidades.
		Art. 45: El adolescente tiene derecho a la protección, y a la formación integral. El estado y la sociedad garantizan la participación de los jóvenes en los organismos públicos y privados que se encarguen de la protección y educación.
		Art. 67: La educación es un derecho de la persona y un servicio público, tiene una función social, mediante el cual accedemos al conocimiento, la ciencia, la técnica, y la cultura. Se formara en el respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia. Son Responsables de la educación: El Estado, la sociedad y la familia.
Ley	115 de 94	Art. 1 objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. La presente Ley se fundamenta en los principios de <i>la Constitución Política De conformidad con el artículo 67</i>

		Art. 5.- fines de la educación: Incisos 2 y 3 2. El respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, y le permita al educando ingresar al sector productivo 3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación. Art. 6.- Comunidad educativa: De acuerdo con el artículo 68 de la Constitución Política, la comunidad educativa participará en la dirección de los establecimientos educativos, en los términos de la presente Ley. La comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. <i>Todos ellos, según su competencia, participarán en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo.</i> Art. 7.- La Familia: La familia como núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación de los hijos (...), le corresponde, entre otras: Informarse sobre el rendimiento académico y el comportamiento de sus hijos, y sobre la marcha de la institución educativa, y en ambos casos, participar en las acciones de mejoramiento. Art. 13. Objetivos Comunes De Todos Los Niveles Es primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos (...): Fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos, <i>prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana</i> y estimular la autonomía y la responsabilidad. Art. 92.-Formación Del Educando: En el pleno desarrollo de la personalidad del educando...la cultura... la formación de valores éticos, estéticos, morales, ciudadanos y religiosos, que le faciliten la
--	--	--

		toma de decisiones, el trabajo en equipo la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y <i>la participación</i> Art 93 y 94 Referente al representante de los Estudiantes y el Personero de los Estudiantes Art 142. – Conformación del gobierno escolar
Decreto	1860 que Reglamenta la Ley 115	Art 14, 15 y 16. Contenido, adopción y obligatoriedad del Proyecto Educativo Institucional. Art 17. Reglamento o Manual De Convivencia. Art. 19. Obligatorio Del Gobierno Escolar. <i>Todos los establecimientos educativos deberán organizar un gobierno para la participación democrática de todos los estamentos de la comunidad educativa</i> integrado al menos por los órganos definidos en el presente Decreto y con funciones que podrán ser las aquí previstas, sin perjuicio de incluir otros que consideren necesarios de acuerdo con su proyecto educativo institucional. Art. 20. Órganos Del Gobierno Escolar. El Gobierno Escolar estará constituido por los siguientes órganos: El Consejo Directivo, El Consejo Académico, El Rector. Los representantes de los órganos colegiados serán elegidos para períodos anuales. Art 21. Conformación del Consejo Directivo. Art. 28 Reglamenta la elección del Personero De Los Estudiantes. Art 29. Reglamenta la elección del Consejo De Estudiantes. Art 30. Reglamenta la elección de la Asociación De Padres De Familia. Art 31. Reglamenta la elección del Consejo De Padres De Familia.
Ley	1620 Marzo de 2013	Art 4. Objetivos del Sistema. 1. Fomentar, fortalecer y articular acciones de diferentes instancias del Estado para la convivencia escolar, la construcción de ciudadanía y la educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes de los niveles educativos de preescolar, básica y media.

		2. Fomentar y fortalecer la educación en y para la paz, las competencias ciudadanas, el desarrollo de la identidad, la participación, la responsabilidad democrática, la valoración de las diferencias y el cumplimiento de la ley, para la formación de sujetos activos de derechos.
		Art 5. Principios del Sistema 1. Participación. En virtud de este principio las entidades y establecimientos educativos deben garantizar su participación activa para la coordinación y armonización de acciones, en el ejercicio de sus respectivas funciones, que permitan el cumplimiento de los fines del Sistema. Al tenor de la Ley 115 de 1994 y de los artículos 31, 32, 43 Y 44 de la Ley 1098 de 2006, <i>los establecimientos educativos deben garantizar el derecho a la participación de niños, niñas y adolescentes en el desarrollo de las estrategias y acciones que se adelanten dentro de los mismos en el marco del Sistema.</i> 2. Corresponsabilidad. La familia, los establecimientos educativos, la sociedad y el Estado son corresponsables de la formación ciudadana...

Del Normograma resaltamos que en lo referente a formación para la democracia, La Carta de 1991 establece el carácter obligatorio en todas las instituciones educativas de la enseñanza en y para la convivencia y la participación democrática; así como el diseño e implementación de estrategias pedagógicas que promuevan sus aprendizajes. Así lo deja ver el artículo 41 de la Ley No 115 de 1994:

En todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la instrucción cívica. Así mismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana. El Estado divulgará la Constitución. (Art. 41 de la Ley No 115 de 1994)

La Ley No 115 de 1994, en consecuencia, reglamenta el gobierno escolar, le da vida legalmente como se evidencia en la tabla, dejando sentadas las bases para el desarrollo de la democracia en las instituciones educativas del país, mediante una democracia participativa, incluyente, que establezca unos mecanismos que contribuyan al dialogo, la concertación, la negociación y el trabajo en equipo entre todos los miembros de la comunidad educativa. De esta manera la escuela asume la bandera de la formación para el ejercicio político del individuo, porque:

La democracia tiene que procurar la mínima limitación posible de la libertad individual y la máxima participación posible del individuo, una democracia que haga de los miembros de la comunidad educativa unos individuos activos, con voz y voto en las decisiones de esta. Rodas (2003), (Sepúlveda, C& Valdés, A.M.2008)

Uno de los fines de la Educación establecidos en el art. 5 de la Ley No 115 de 1994 cita: “La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación. ”Mediante una educación para la justicia, la paz y la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y en general la formación de los valores Humanos.” (Art. 14 de la Ley No 115 de 1994)

Teniendo en cuenta lo planteado en la Ley No 115 de 1994 y el Decreto 1860 del mismo año, estos cambios implican

- Tener constituido y funcionando el gobierno escolar en cada Centro o Institución Educativa.
- Hacer de cada Institución educativa un escenario vital para la formación y para practicar acciones de inclusión, participación y convivencia.
- Elaborar presupuestos participativos en las Instituciones educativas.
- Concebir y vivenciar ambientes escolares basados en el

reconocimiento, respeto y garantía de los derechos humanos de todos los miembros de la comunidad educativa.

- Autonomía y participación que en el contexto de la educación son ejes de las libertades constitucionales, de enseñanza, investigación y cátedra.
- Tener un clima escolar agradable donde los docentes y los estudiantes se sientan contentos y las familias orgullosas por el buen clima escolar.
- Trabajar en equipo, fomentar la participación amplia y delegar responsabilidades con liderazgo compartido.
- Formar autonomía escolar, pedagógica y administrativa.
- Reconocer a los estudiantes como centro de una educación de calidad.
- Valoración de los educadores como sujetos de saber pedagógico.
- Hacer prevalecer el valor social de la educación, haciendo de ella un bien común.
- Lograr la vigencia plena de los Derechos Humanos en los establecimientos educativos.
- Hacer de la educación un espacio para que los estudiantes se inicien y desarrollen el conocimiento y la práctica de los Derechos Humanos para influir sobre la paz y la convivencia en el país.
- Participación de la familia en las decisiones importantes del establecimiento educativo.

Ahora bien, para que se dé un impacto valioso en la formación democrática como pudimos ver, la escuela no puede ni debe actuar sola, no se puede limitar a la instrucción en el aula de clases, no puede sesgar la participación a un solo actor o agente educativo. Es corresponsabilidad de todos los

miembros de la comunidad educativa y de las instituciones estatales. El Artículo 19 de la Declaración Universal sobre la Democracia⁵ señala:

Para que el estado de democracia sea duradero se necesita un clima y una cultura democráticos nutridos constantemente y reforzados por la educación y por otros medios culturales y de información. Por ello, una sociedad democrática debe comprometerse en beneficio de la educación en el sentido más amplio del término, y en particular de la educación cívica y la formación de una ciudadanía responsable. (UNESCO, 1998).

⁵Adoptada por el Consejo Interparlamentario en su 161a sesión. El Cairo, 16 de septiembre de 1997.

Momento III

Abordaje epistémico y metodológico

1. Premisas epistemológicas de la investigación

Esté momento, aborda los supuestos teóricos de la investigación total o mixta, que resulta altamente favorable para una mejor comprensión de los aspectos que integran el desarrollo de la investigación, para guiar la toma de decisiones, los procesos de cambio que optimizan la interacción e interpretación de los hechos y vivencias en el modelo de investigación con un enfoque la concepción de la democracia en la gestión escolar.

Sobre la base de la visión paradigmática, la investigación plantea un punto conciliatorio entre lo cualitativo y cuantitativo, en la que se articulan, la selección de métodos, técnicas y procedimientos según el tipo de investigación que se esté abordando. Por consiguiente, de acuerdo a la epistemología, gnoseológica el investigador se adapta a una realidad social específica y el paradigma al desarrollo de los procesos investigativos total o mixtos.

En la búsqueda de complementación paradigmática ambas vías permite la aproximación al objeto de investigación siguiendo el camino desde la perspectiva de un enfoque mixto el cual permite partir de uno con las posibilidades del otro, tomando en cuenta los componentes de una totalidad o del todo para avanzar hacia la comprensión de las partes y los componentes y no a la inversa de esa forma se validan los conceptos y criterios que conforman el proceso investigativo.

En ese sentido, Morín (2000) expone que el paradigma juega una función subterránea y soberana en cualquier teoría, doctrina o ideología. Es

consciente pero irriga el pensamiento, canalizando la integración de conocimiento al plantear una investigación. No obstante, el marco ideológico refleja el paradigma cualitativo y cuantitativo en función de las combinaciones de los métodos, técnicas, procedimientos y hallazgos, conceptos o lenguaje con lo que se pretende abordar este estudio para transformar la realidad, en interacción constante con los hechos e innovación del proceso.

En tal sentido, el enigma, inmerso en el campo del conocimiento posee como característica principal aspectos dinámicos de procesos asociados a la investigación, influyentes por su naturaleza, así como la amplitud del enfoque mixto, cuyo recorrido permite al investigador ver las cosas desde diferentes perspectivas para dar soluciones a las realidades del entorno que se contextualizan en la aplicabilidad de diferentes métodos de investigación.

Dentro de ese marco de ideas, la interrelación de la investigador con el contexto real permea otras características esenciales en el método mixto, es el pluralismo metodológico o eclecticismo que permite derivar en un tipo de investigación de mejor nivel de profundidad y de categorización en comparación con otra investigación que implica un solo método.

Cabe agregar, que existen muchas diferencias e intolerancias entorno a la aplicación metodológica cualitativa y cuantitativa, es un dilema constantemente percibido por parte de los investigadores que se inclinan por uno u otro método y suponen la exclusión de cualquier otro hallazgo o aproximación. No obstante, algunos de los expertos de investigación reconocidos como Cerda, (2010) Cook y Reichardt, (1986), entre otros, no están de acuerdo con dicha confrontación, ya que el uso o combinación de ambos métodos enriquecen el procesos de acuerdo a las necesidades de investigación.

2. Fundamentos filosóficos del método mixto o total de investigación

El método mixto o total es denominado el tercer paradigma de investigación, ofrece una lógica, una práctica alternativa a las dos aproximaciones clásicas, cualitativa y la cuantitativa. Se ha de tener en cuenta el fin del método mixto no para reemplazar ninguna de estas dos aproximaciones, sino extraer los aspectos positivos y minimizar los aspectos negativos de ambos métodos a través de un solo estudio, o a través de diversos estudios.

Con relación a esa afirmación, se ha de considerar, además, que el enfoque mixto no ofrece una perfecta solución a las debilidades que muestran los estudios cualicuantitativos. Sin embargo, lo que concierne a este estudio doctoral, resulta viable la aplicación de métodos y fundamentos filosóficos que intenten viabilizar las ideas aportadas por ambas aproximaciones metodológicas.

Desde esa perspectiva epistémica, los métodos utilizados en una investigación mixta se originan de la integración sistemática cualitativa y cuantitativa en un solo estudio con el fin de obtener un resultado más completo y exacto sobre el fenómeno. En ese sentido el paradigma determina entonces el método, nexo que resulta inherente, que procede de la teoría y la práctica de técnicas y procedimientos que se centran en adecuar los pasos según la realidad que tiene muchos matices, facetas diferentes para validación y efectividad del proceso de investigación.

2.1 Supuestos ontológico, epistemológicos y metodológico de la investigación

Con relación al presente estudio, se define se realizó el abordaje epistémico metodológico, estableciendo de forma coherente la postura paradigmática y el

análisis del investigador respecto a los supuestos ontológico - epistemológico y lo metodológico.

2.1.1 Supuesto Ontológico o naturaleza de la realidad del escenario o contexto: Para la interacción del investigador con la realidad en los estudios mixtos, se pone de manifiesto la aplicación de principios como flexibilidad y dinamismo que estructuran dichos estudios, de acuerdo a lo planteado por Cerda (2010), quien presenta la postura cuantitativa y cualitativa, como dos polos conciliables, pues ambos pertenecen a la misma realidad. Por consiguiente se extrae y expresa en esta investigación, siguiendo el manifiesto de los siguientes supuestos: el epistemológico, metodológico y técnicas de investigación.

2.1.2 Cuando se habla de enfoque epistemológico se precisa, básicamente la realidad del ser humano, en cuanto a la naturaleza o modo cómo construye el conocimiento. En ese sentido, se busca explicitar la relación sujeto–objeto. Se ha discutido en torno a si el sujeto mira el objeto como independiente de él, o si la observación del objeto varía o no de acuerdo con la situación conceptual y metodológica desde la cual interactúa con el mundo que lo rodea.

Al respecto, existen dos perspectivas filosóficas como lo es el realismo y el idealismo. El realismo admite la existencia de un mundo exterior e independiente de la idea que el sujeto tiene de la realidad, es decir, sostiene que no existen cosas reales, independientes de la realidad de la razón, por lo que los objetos externos son exactamente lo que parecen a la mente de quien lo concibe, ya sea que se perciben conceptualmente de manera ingenua o agrupados en reflexiones críticas. Por su parte el idealismo, afirma que las cosas son independientes de la razón debido a que la realidad exterior se halla contenida dentro de la conciencia del sujeto, según Hessen, J (1971).

Siguiendo el mismo orden de ideas del citado autor, se concibe lograr niveles más amplio, profundos de análisis, para favorecer los resultados que se obtienen en el presente estudio de naturaleza complementaria, por lo general, por comprender y explicar la realidad social a través de un plan sistemático, recurriendo en este caso a la denominada investigación mixta.

Lo descrito anteriormente, permite identificar un paradigma conciliador del pluralismo metodológico. En ese sentido, al asumir la complementariedad como enfoque epistémico para generar teoría en la presente tesis doctoral, se concibe, de acuerdo a los criterios de Guanipa (2010) como una estrategia metodológica conciliatoria de la investigación cualitativa y cuantitativa, donde se articulan elementos de los dos paradigmas para lograr un conocimiento sustantivo sobre la realidad social, cuya elección de métodos y técnicas de investigación están supeditadas a la naturaleza del objeto de estudio.

Desde esa postura epistémica, por medio del conocimiento de totalidad se describe a continuación el diseño metodológico del estudio, en el que se detallan los métodos, técnicas y procedimientos o la aplicación de estrategias múltiples para la recogida de datos, instrumentos aprovechados y su análisis; así como algunas características de la muestra intencional y el contexto donde se desarrolla el estudio.

2.1.3 Enfoque Metodológico de la Investigación

Este momento hace referencia a dos aspectos fundamentales de la metodología de esta investigación: la naturaleza del objeto de estudio y los fundamentos que justifican en este estudio la utilización del enfoque complementario - mixto de investigación.

Dado el tipo de investigación que se desarrolla, se sustenta en la investigación como una unidad metodológica o la unidad en la variedad, caracterizado por el principio de consistencia o de congruencia y principio de unidad de contrarios, las superación de las contradicciones, acción y convergencia, posibilita la complementación entre técnicas métodos, instrumentos, fuentes datos, la visión de los investigadores, lo cual ayuda a superar falsos antagonismos, oposiciones entre el paradigma cualitativo y cuantitativo. (Cerde 2010).

Por tanto, el investigador se apega a esa estrategia para trabajar en la diversidad de conocimiento, en la búsqueda de abandonar lo conocido, razonar con respecto al contexto social, dar soluciones o aportes reales, de diversos aspectos y también la pericia de abordar problemas del mundo desde una mirada compleja en el que no exista la fragmentación y el encasillado de conceptos universales.

En tal sentido Cerde (2010), manifiesta que el trabajo investigativo debe convertirse en una experiencia total, integral y amplia, sin restricciones, ni limitaciones de ningún tipo, pues para él las contradicciones entre los paradigmas son más teóricas que operativas. En el trabajo de campo las investigaciones tienden a la articulación, complementación de los distintos métodos, instrumentos y técnicas que utilizan libremente en su labor investigativa independientemente de que se asocien a uno u otro paradigma.

2.3 Metodología mixta de investigación

La metodología mixta de investigación se define como una investigación en la cual los investigadores combinan técnicas, métodos, aproximaciones, conceptos o lenguaje cuantitativo y cualitativo en la misma investigación (Johnson y Onwuegbuzie, 2004). En el mismo orden de ideas, Cerde (2010),

expresa que la investigación total, es la unidad metodológica, estratégica complementaria debido a la articulación de ambos paradigmas, combinan procedimientos desde el punto de vista metodológico, epistemológico, aspectos de las ciencias sociales y las ciencias naturales.

Tiene como rasgo sobresaliente el pluralismo metodológico o celtismo que, según sus defensores, permite derivar en un tipo de investigación de mejor nivel al comparar con otras investigaciones que usan un solo método. Los autores Johnson y Onwuegbuzie (2004), afirman que la metodología mixta, en un mismo estudio puede resultar favorable para una mejor comprensión de los conceptos y los problemas que se investigan en las ciencias sociales.

Visto así, se refleja que durante la preparación de la investigación surge la propia naturaleza del tema que es abordaba compleja, relevante, de conceptos e ideas multidisciplinar emplazando la combinación de métodos. Esta estrategia proporciona óptimas oportunidades para responder a las preguntas de investigación. La combinación de ambos métodos, no solo significa diferentes vías de recogida de datos y de análisis, sino también cambio de visión filosófica acerca del mundo social, así como también la del autor.

En el mismo orden de ideas, implica conjugar profundidad y amplitud derivar generando nuevas ideas o comprensión del problema que se estudia. En síntesis, el enfoque mixto de investigación puede entenderse como la exploración de diferencias; así como ver, conocer y evaluar el evento en su totalidad. (Greene y Caracelli, 2003).

A continuación se exponen las ventajas y desventajas del método mixto de investigación relacionada con sus fundamentos filosóficos, objetivos o propósitos de investigación, los tipos de diseños metodológicos que permite plantear.

Morse (2003) señala que una de las principales ventajas de la metodología mixta de investigación es permitir a los investigadores el desarrollo de un estudio más amplio y completo. Así mismo indica que el procedimiento es menos limitado, ya que tanto los datos cuantitativos como cualitativos incrementan su disponibilidad para utilizarse en la investigación social y sostiene que toda técnica de recogida de datos tiene limitaciones, pero la combinación de técnicas de las dos aproximaciones clásicas puede neutralizar o bien cancelar las desventajas de cada uno de los métodos.

A pesar de todas las controversias, Johnson y Onwuegbuzie (2004 op.cit) manifiestan que este método permite hacer uso pragmático de diversas corrientes filosóficas. Este eclectismo filosófico posibilita una diversidad de formas lógicas de investigación, favoreciendo la combinación de distintos métodos para investigar (Inducción, Deducción y Abducción).

Se considera que el método mixto amplía la visión sobre un mismo problema enriqueciendo el trabajo, generando nuevos saberes mediante la interpretación de los resultados desde contextos teóricos diferentes. En ese sentido, se utilizará: (a) La Triangulación: Para ver convergencias de resultados; (b) La Complementariedad: Para visualizar o examinar sobre posiciones o diferentes facetas de un fenómeno; (c) La Iniciación: Para descubrir paradojas, contradicciones y nuevas perspectivas; (d) El Desarrollo: Por medio del uso secuencial de métodos, como los resultados del primer método informa el uso del segundo método; y , (e) Expansión: A través de la combinación de métodos agregando ampliación y focalización al proyecto.

Momento IV

Diseño de la investigación: camino recorrido

En el presente momento expone los elementos centrales del diseño de la investigación, los cuales permite mostrar el camino recorrido para realizar la recolección, el análisis de los datos, los métodos aplicados para ambos caso cualitativo y cuantitativo mediante la estrategia multimetodológica con el enfoque mixto, para explicar e interpretar los hallazgos obtenidos y lograr la complementariedad ellos.

1. Camino recorrido

Para plantear el diseño metodológico de investigación es pertinente precisar que este proceso depende de la relación del objeto y sujeto de estudio, del grado de profundidad que se desea alcanzar, guiado por los propósitos e intencionalidad del investigador. A su vez, se muestran los métodos, técnicas e instrumentos utilizados en el estudio, relevancia, justificación y la descripción adecuada para la recogida de datos.

También se desarrolló el estudio y la selección de los actores principales de la investigación o informantes clave, ya que la idea de totalidad tiene significados diferentes según la dimensión cuantitativa y cualitativa siendo determinante conocer no solo sus partes, sino también sus relaciones, propiedades y el vínculo que une el todo y sus partes.

Por lo anteriormente referido, el diseño de investigación se centra en la actitud de emplear no solo un método sino la combinación de ambos para recoger, analizar e interpretar en una síntesis multimetódica, sistematizando la información obtenida para lograr una colaboración entre los puntos

compatibles e incompatibles de las dos opciones, posibles acuerdos y complementos (Cerde, 2010).

Con base a lo planteado por Hernández, Fernández y Baptista, (2014) se asume un Diseño concurrente, dado que se aplicaron ambos métodos (Cuantitativo y Cualitativo) de manera simultánea. Sin embargo, se sabe de antemano que regularmente los datos cualitativos requieren de mayor tiempo para su obtención y análisis.

Por consiguiente, para la aplicabilidad de esa metódica, el investigador debe tener claridad paradigmática para la selección de técnicas y procedimientos, conceptualizaciones y secuencias operativas. Por tanto, debe conocer, pensar, y actuar según el enfoque epistemológico complementario asumido.

Tabla N° 5 Relación De Preguntas, Propósitos, Técnicas e Instrumentos y Herramientas de Análisis

Propósito Central: Develar la concepción de democracia escolar en los procesos de gestión escolar de instituciones educativas públicas de Montería Córdoba			
Preguntas	Propósito	Técnicas e instrumentos	Herramientas de análisis
¿Cuáles son las concepciones de democracia escolar en los procesos de gestión escolar que manejan los actores sociales involucrados en la institución educativa Santa María de Montería?	Conocer las concepciones de democracia escolar que manejan actores sociales involucrados en la institución Santa María de Montería.	✓ Cuestionario tipo encuesta ✓ Entrevista ✓ Grupo de discusión	Método comprensivo Materialismo Categorización Hallazgos Consideraciones
¿Cuáles son las relaciones democráticas que se manejan en la institución educativa Santa María de Montería frente a la	Definir las relaciones democráticas que se manejan frente a la toma de decisiones en la institución educativas Santa María de Montería	✓ Cuestionario tipo encuesta ✓ Entrevista ✓ Grupo de discusión	Método comprensivo Materialismo Categorización Hallazgos Consideraciones

toma de decisiones? ¿Qué valores democráticos las regulan?			
¿Cuáles son las prácticas democráticas que se desarrollan en la institución educativa Santa María de Montería?	Caracterizar los valores que las regulan los procesos administrativos de la institución educativa Santa María de Montería.	✓ Cuestionario tipo encuesta ✓ Entrevista ✓ Grupo de discusión	Método comprensivo Materialismo Categorización Hallazgos Consideraciones
¿Cuál es la relación entre concepción de democracias escolar con la forma como se lideran los procesos de gestión escolar en la Institución Educativa de Montería?	Describir las prácticas democráticas que se desarrollan en los procesos de gestión escolar en la institución educativa Santa María de Montería.	✓ Cuestionario tipo encuesta ✓ Entrevista ✓ Grupo de discusión	Método comprensivo Materialismo Categorización Hallazgos Consideraciones
¿Cuáles son las concepciones de democracia escolar en los procesos de gestión escolar que manejan los actores sociales involucrados en la institución educativa Santa María de Montería?	Interpretar el vínculo entre concepción de democracia escolar con la forma como se lideran los procesos de gestión escolar en las Instituciones Educativas de Montería.	✓ Cuestionario tipo encuesta ✓ Entrevista ✓ Grupo de discusión	Método comprensivo Materialismo Categorización Hallazgos Consideraciones
DISEÑO CONCURRENTE APROXIMACIONES CUALITATIVAS  Estructura de Condición Complementaria  APROXIMACIONES CUANTITATIVAS			

Fuente: Ayala (2018)

1.1 Conformación de los grupos de discusión y selección de participantes en la entrevista y cuestionario

Lo habitual en la práctica de una investigación bajo un diseño de estudio de casos que implementa como técnica principal el grupo de discusión es que

los grupos tengan un tamaño comprendido entre 6 y 10 sujetos (Wells, 1974. Morgan, 1988). Por encima de esa cifra, el excesivo tamaño no sólo dificultaría la participación de cada individuo en la discusión, sino también el control del grupo por el moderador; mientras que grupos más pequeños de 6 miembros corren el riesgo de ver ahogada la interacción y no producir un diálogo suficientemente activo (Folch-Lyon y Trost, 1981).

Para su conformación, uno de los criterios a tenidos en cuenta fue la homogeneidad de la muestra intencional con relación al problema estudiado (Greenbaum, 1988. Krueger, 1991 & Morgan, 1988, citado en Gil, 2009. P.203). El hecho que los participantes se puedan sentir entre personas de la misma "clase", hará que se sientan cómodos en el grupo, lo cual puede generar un ambiente de libertad para discutir abiertamente sobre la forma como conciben y se da la democracia en la escuela, el grado de participación que tienen en la planeación y de toma de decisiones. (Lederman, 1990).

Por otra parte, en la encuesta participaron quince (15) docentes entre los que se cuentan: doce (12) de básica primaria y bachillerato, el rector y dos (02) coordinadores. Los participantes se escogieron intencionalmente siguiendo los criterios de los seleccionados para el grupo de discusión, más el ser docentes destacados por su labor pedagógica en la escuela.

Para la construcción del cuestionario de la encuesta se partirá de los resultados de los grupos de discusión, permitiendo formular sus ítems en el propio lenguaje usado por los sujetos a quienes va dirigido (Bers, 1989) e incluyendo ideas que podrían haber quedado excluidas en la elaboración después de su validación.

1.2 Técnicas e Instrumentos para la recolección de datos

En la presente investigación se utilizó el grupo de discusión como técnica principal para la recogida de información. Otra técnica implementada fue la encuesta cuyo instrumento principal fue el cuestionario. La encuesta se establece como el eje para la consecución de la información complementaria. Estos fueron seleccionados teniendo en cuenta los criterios del investigador, los objetivos de la investigación y las particularidades del fenómeno estudiado.

1.2.1 Grupo de Discusión

El grupo de discusión constituye la técnica principal de la investigación sobre democracia escolar y gestiones, toda vez que, permite develar los significados, sentidos y sinsentidos ocultos en los imaginarios de los estudiantes y docentes de las Instituciones en estudio. Esta se define como una técnica metodológica que se ocupa del estudio de lo que piensan, lo que comparten varios individuos en un proceso de reflexión construida en un espacio común (Ibáñez, 1989). Su fundamento epistemológico indica que promueve una investigación cualitativa de segundo orden cuya dimensión principal es la reflexividad. “Este presupuesto conlleva que el sujeto sea reflexivo; lo objetivo se refleja, y se refracta en lo subjetivo” (Colina, 1994 citado en Mena & Méndez, 2009).

El tipo de datos producidos por medio de este procedimiento es portador de informaciones sobre imaginarios, preocupaciones, emociones y actitudes de los participantes no limitados por concepciones previas del investigador. Estos datos, difícilmente podrían obtenerse por otros medios [como ocurre en los cuestionarios o entrevistas estructuradas independientes], ya que configuran situaciones naturales en las que es posible la espontaneidad y en las que, gracias al clima de libertad y equidad sobre el cual se ejecuta, salen a la luz

opiniones, sentimientos, deseos personales que en situaciones experimentales rígidamente estructuradas no serían manifestados.

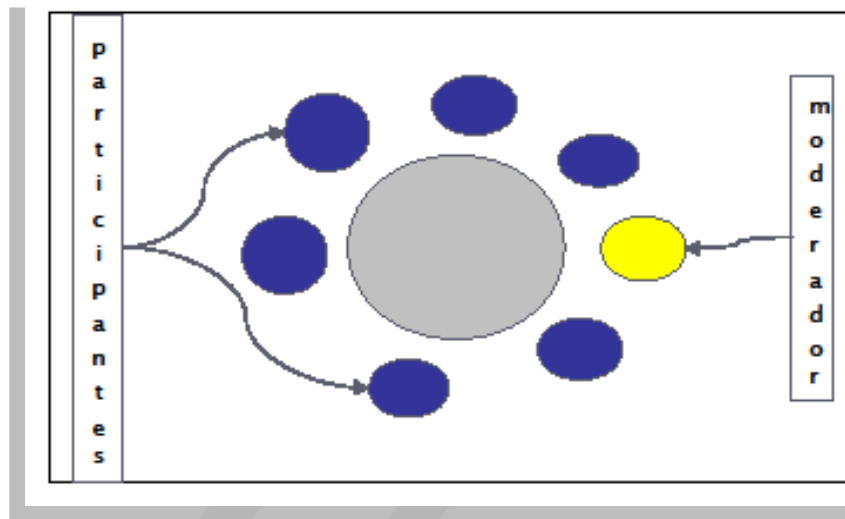
En consecuencia, la técnica de grupos de discusión permitió estudiar y hacer emerger en un ambiente de confianza los discursos, las relaciones complejas del sujeto con el tema estudiado que pueden escapar a las preguntas concretas; discursos ideológicos e inquietudes; creencias que pueden estar detrás de lo explícito; busca el estudio del grupo como tal, más que al individuo como unidad de producción de discursos ideológicos. (Colina, 1994 citado en Mena & Méndez 2009, p.2)

Esta técnica propuesta por Ibáñez (1989), se comienza a utilizar en España y América Latina a principios de los años noventa y presenta las siguientes características según Chávez (2001, citado en Mena & Méndez 2009, p.2).

- Recuperar la participación activa del sujeto en la investigación de la realidad social, en donde se le otorgue la libertad para expresar su opinión sobre el sentido de sus acciones vinculadas a su vida cotidiana.
- El sentido es siempre grupal, colectivo, y su emergencia requiere del despliegue de hablas múltiples en una situación de comunicación.
- El tamaño del grupo de discusión está condicionado por 2 factores: debe ser lo suficientemente pequeño como para que todos tengan la oportunidad de exponer sus puntos de vista y lo suficientemente grande como para que exista diversidad en dichos puntos de vista. Se propone entre 6 y 10 integrantes. Krueger (1988, p.33)
- La dinámica articula a un grupo en situación discursiva (o conversación) y a un investigador que no participa en ese proceso de habla, pero que

determina la conversación. Marca las pautas sobre las cuales hablar (detonadores) como lo muestra el Gráfico N° 1.

Gráfico N° 1: Distribución de participantes en un grupo de discusión



FUENTE: Elaboración propia (2019)

- La “muestra” no responde a criterios estadísticos, sino estructurales (significa que está regida por la comprensión: se busca el subconjunto pertinente para generar el conjunto de relaciones que se investigan)
- No le interesan las variables como términos a priori, sino que busca construir categorías de análisis emergentes.
- El habla en el grupo de discusión permanece explícitamente contextualizada por la ideología vigente, que propicia la agrupación de los hablantes al interconectar puntos de vista y dar sentido. Re-producir y reordenar sentido precisa del trabajo del grupo, a través del habla, tarea que realiza el grupo. (Canales, 1996 citado en Chávez, 2001).

- La duración de una discusión de grupo suele ser de entre una y dos horas dependiendo de las posibilidades del tema que se va a discutir y de la disponibilidad de tiempo con que cuentan los participantes.

Para Ibáñez (1989), el moderador no interviene, se limita a plantear el tema, provocar el deseo de discutirlo, y a catalizar la producción del discurso deshaciendo bloqueos y controlando su desarrollo para que se mantenga dentro del tema. Otros autores no limitan su intervención a proponer el tema y moderar, sino que le asignan el papel de formular varias cuestiones abiertas, cuidadosamente pensadas, que guiarán la discusión (Krueger, 1991). El papel que se asuma, depende en últimas del hilo que se vaya dando en la discusión.

Una vez conceptualizado sobre la técnica, es pertinente mencionar que su selección obedeció a la validez que cobra en el diseño metodológico que orienta la investigación, pues, referente a ello, Krueger (1988, citado en Gil, 2009, p.215), señala que los grupos de discusión son válidos si se utilizan cuidadosamente para estudiar un problema en el que sea apropiado utilizar dicha técnica. Por otro lado alude, "los grupos de discusión son respecto al tema de la validez muy similares a otras técnicas de investigaciones de ciencias sociales, en lo que la validez dependen no sólo de los procedimientos usados, sino también del contexto". En este caso, se debe tomar en cuenta, el lugar, el tipo de conversación, las reflexiones.

1.2.2 Cuestionario tipo Encuesta

La encuesta es una técnica de interrogatorio que emplea el cuestionario como instrumento, por ende, el cuestionario es el componente principal de una encuesta. Éste se caracteriza por ser estructurado y presentarse por escrito, se vale de la interrogación, para conseguir información u opiniones de la muestra seleccionada. (ver anexo)

Al respecto, se ha dicho que ninguna encuesta es más que su cuestionario. Sin embargo, no hay, por decirlo de alguna manera, una teoría que nos diga cómo debe prepararse, (Briones, 2002. P. 61). En lo que a la encuesta aplicada a estudiantes, docentes y directivos docentes se tomaron en cuenta una serie de derroteros que orientaron su estructuración. Estos son:

1. Las preguntas del cuestionario se derivaron de los propósitos del estudio y, por lo tanto, de la exploración de la investigación planteado.
2. El número de preguntas dependió del interés de la investigación, fue definido por la unidad investigativa.
3. El cuestionario comenzó con preguntas generales simples, al alcance de los sujetos encuestados, con el fin de establecer un clima favorable, de armonía entre el entrevistado y el entrevistador.
4. Una pregunta influyó sobre la siguiente. Esto en aras de ir profundizando en las respuestas y tener lo menos posible sesgo de la información.
5. Según los objetivos y las necesidades de análisis, en el cuestionario se utilizaron preguntas tipo test cerradas multitónicas.

1.2.3 Entrevista

Dentro de este contexto, las estrategias a utilizar para recolectar datos esta la observación y las entrevistas. Para Rojas (2007: 73), en el campo investigativo la observación se entiende como un proceso deliberado, sistemático, para obtener información en forma directa del contexto donde tienen lugar las acciones.

Al respecto, Goetz y LeCompte (1988: 126), refieren la observación participante es la principal técnica cualitativa de recolección de datos, el

investigador pasa todo el tiempo posible con los individuos, estudia al vivir del mismo modo con ellos, toma parte en su existencia cotidiana, refleja sus interacciones y actividades en notas de campo que toma en el momento o de inmediato luego de producirse los fenómenos. Aunado a ello, este tipo de observación sirve para obtener de informantes claves, definiciones realistas de los constructos al organizar su mundo, en este caso en el ámbito educativo.

La investigación que nos atañe, a la Concepción de Democracia en las Instituciones Educativas de Montería, se inscribe en el enfoque mixto o alternativo, ubicado en la complementariedad paradigmática, bajo un diseño de estudio mixto concurrente. Los métodos cualitativos, según lo señala Montero - Sieburth (1993, Pp. 492 - 493), suelen ser los más apropiados para la investigación en el campo educativo, en tanto se proponen superar la dicotomía o tensión teoría – práctica que se vive en las investigaciones cuantitativas.

El paradigma cualitativo-interpretativo es fenomenológico, naturalista, subjetivo, lo que quiere decir que está orientado a la comprensión del proceso del fenómeno, lo estudia desde dentro y en su ambiente natural. Al hacer énfasis en la comprensión, su validez se basa en la riqueza de los datos y en el enfoque holístico o de totalidad, más que en diseños técnicos que permitan sustentar generalizaciones. (Restrepo, 2002)

Lo anterior, connota relevancia toda vez que, su pretensión es indagar y comprender cómo se presenta este fenómeno en el contexto seleccionado, la escuela. Ahora bien, para alcanzar tal fin es necesario según Vasilachis (1993) que:

El intérprete, lejos de superponer su interpretación a la de los participantes, en la interacción debe asumir la perspectiva de éstos, y

reconocer los significados que ellos acuerdan a su acción y a la de los otros dentro de un determinado contexto”.

Esto en aras de evitar que los planteamientos y análisis que se hagan sean personales, aislados de la realidad escolar. El investigador debe establecer una posición neutral desde las subjetividades abordadas con la finalidad de otorgarle validez y confiabilidad a la investigación.

Por otra parte, para la utilización de la entrevista como técnica para recabar información, indica Martínez (2007: 65), es un instrumento técnico con gran sintonía epistemológica. Con este enfoque y también con su teoría metodológica, puede adoptar la forma de un diálogo coloquial o entrevista semiestructurada.

En torno a ello, Rojas (2007:85), denomina a este tipo de entrevista, estandarizada no programada, en ella el investigador elabora un guion; la información requerida, el orden en que son formuladas las preguntas dependen de las características de los sujetos correspondientes, del contexto, requiere del entrevistador conocimiento para discernir el significado de la información, así mismo el vocabulario adecuado para comunicarse con las demás personas, ya que cada sujeto tiene un modo único, personal de entender y expresar su mundo.

Dentro de ese marco, se utilizó una cámara fotográfica, así también, una video grabadora para registra datos sobre los hechos, en busca de captar mayores detalles, entre los cuales se ubica el lenguaje mímico, facial, no verbal. Esto previa información al entrevistado, para obtener su aprobación al asegurarle estricta confidencialidad, y utilizar sólo para los fines de la investigación.

En cuanto a la estructura de las encuestas aplicadas a los estudiantes y docentes pueden verse en las Tablas N°6 y N°7 sobre el sistema de categorización de interrogantes de los estudiantes y docentes en el Grupo de Discusión y la entrevista.

Tabla N° 6: Esquema de Categorización de Interrogantes de los estudiantes en el Grupo de Discusión y la entrevista

Nº	Propósitos	Categoría Central	Subcategoría	Preguntas generadoras del Grupo de Discusión	Preguntas del Cuestionario de Encuesta	
1	Identificar las concepciones de democracia escolar que manejan alumnos y profesores en las I.E de Montería	Democracia Escolar	Participación	¿Cuál es el papel que desempeña este órgano [consejo estudiantil y/o Personería] en la Institución Educativa? ¿Cómo se hizo el proceso de selección para escoger a los miembros de este órgano escolar?	¿Participas en la escogencia del representante de los estudiantes ante los órganos del gobierno escolar? ¿Participas de manera libre y autónoma en la elección de los representantes estudiantiles en los órganos del gobierno escolar? ¿Conoces la función que cumplen los representantes de los estudiantes en el gobierno escolar?	
			Libertad		¿Qué espacios de participación se les abre en la Institución Educativa? (Pregunta surgidas en el grupo de discusión) ¿Creen que en la IE existe una democracia justa que permita que estudiantes, profesores, padres de familia y otros, participen libremente en la toma de decisiones para la solución	¿Te sientes identificado y respaldado con tus representantes en el gobierno escolar? ¿Se hacen Convocatorias a los estudiantes para organizar programas deportivos y culturales? ¿Para tomar decisiones trascendentales en la Institución, a usted se le consulta? ¿Se posibilita el fortalecimiento de buenas relaciones entre los integrantes de la institución educativa en los diferentes espacios: aulas, sitios de recreo, actividades culturales y deportivas, salón de profesores, entre otros?
			Pluralismo			
2	Describir las relaciones democráticas que se manejan en las I.E de Montería frente a la toma de decisiones, y los valores que las regulan.		Tolerancia	Igualdad		

				de problemas que se presenten dentro de ella? ¿Abre los espacios para la discusión y el consenso?	¿La información sobre las actividades que se realizan en la institución es oportuna? ¿En la institución realizan talleres para fomentar los principios democráticos?
3	Describir las prácticas democráticas que se desarrollan en los procesos de gestión escolar en las I.E de Montería.	Gestión Escolar	Gestión Directiva	¿Cómo se realiza en la IE. la evaluación Institucional y los planes de mejoramiento?	¿Participas en el proceso de evaluación acerca del funcionamiento de la institución? ¿Conoces las políticas de la institución? (Misión, Visión, filosofía, etc.) ¿Participas en la planeación general de la institución? ¿Conoces el manual de convivencia de la institución? ¿Has participado, en la elaboración o modificación del Manual de Convivencia de la Institución? ¿Se realizan evaluaciones al Manual de Convivencia de la Institución?
			Gestión Académica		¿Conoces la manera en que se enseña y como se enseña en la institución? ¿Lo que se enseña y como se enseña está respondiendo a las necesidades del entorno?
			Gestión Administrativa y Financiera		¿Convocan (el rector, los coordinadores o profesores) a los estudiantes a presentar propuestas para incluirlas en el plan y/o presupuesto anual de la institución?

					Tienes oportunidad de presentar propuestas, en el mejoramiento de la institución
4	Analizar la relación entre concepción de democracias escolar con la forma en que se lideraran los procesos de gestión escolar en las I.E de Montería		Gestión de la Comunidad		¿Participas en el análisis de problemas que afecta la vida escolar para hallar la solución?

FUENTE: Elaboración propia (2018)

Tabla N° 7: Esquema de Categorización de Interrogantes de los Docentes en el Grupo de Discusión y la entrevista

Nº	Objetivos	Categoría	Subcategoría	Preguntas del Grupo de Discusión	Preguntas del Cuestionario de Encuesta
1	Identificar las concepciones de democracia escolar que manejan alumnos y profesores en las I.E de Montería	Democracia Escolar	Igualdad	¿Cuál es el papel que desempeña este órgano [consejo académico yrepresentae el consejo directivo] en la Institución Educativa?	¿Conoces el currículo de la institución? ¿Se tiene en cuenta la opinión de los miembros de la comunidad educativa de la Institución? ¿Participas de manera libre y autónoma en la elección de los representantes de los docentes en los órganos del gobierno escolar? ¿En la institución realizan talleres para fomentar los principios democráticos? ¿Se posibilita el fortalecimiento de buenas relaciones entre los integrantes de la institución educativa en los diferentes espacios: aulas, sitios de recreo, actividades culturales y deportivas, salón de profesores, entre otros? ¿Te sientes identificado y respaldado con tus representantes en el gobierno escolar? ¿Tienes oportunidad de presentar propuestas, en el mejoramiento de la institución? ¿Participas en la escogencia del representante de los Docentes ante los órganos del gobierno escolar? ¿Conoces la función que cumplen los representantes de los docentes en el gobierno escolar? ¿Se propicia el intercambio sistemático de experiencias y la búsqueda conjunta de soluciones a los problemas encontrados?
			Libertad		
			Pluralismo		
2	Describir las relaciones democráticas que se manejan en las I.E de Montería frente a la toma de decisiones, y los valores que las regulan.		Tolerancia	¿Qué espacios de participación se les abre en la Institución Educativa?	
			Participación		

3	Describir las prácticas democráticas que se desarrollan en los procesos de gestión escolar en las I.E de Montería.	Gestión Escolar	Gestión Directiva	¿Cómo se realiza en la IE, la evaluación Institucional y los planes de mejoramiento?	¿Conoces las políticas de la institución? (misión, visión, filosofía, principios) ¿Conoces el manual de convivencia de la institución? ¿Cómo puedes considerar tu participación, al momento de desarrollar o rediseñar, el Manual de Convivencia de la Institución? ¿Con que frecuencia se hace evaluación al Manual de Convivencia de la Institución? ¿Participas en la planeación general de la institución? ¿Para tomar decisiones trascendentales en la Institución, a usted se le consulta? ¿La información sobre las actividades que se realizan en la institución es oportuna?
			Gestión Académica	(pregunta emergente)	¿El currículo y/o plan de estudio está respondiendo a las necesidades del entorno? ¿Se incentiva la conformación de comunidades de docentes, así como su trabajo profesional y creativo?
			Gestión Administrativa y Financiera	¿Quiénes participan en el proceso de autoevaluación institucional y elaboración de planes de mejoramiento?	¿Convocan para presentar propuestas para incluirlas en el plan y/o presupuesto anual de la institución?
			Gestión de la Comunidad		¿Se hacen Convocatorias a la comunidad Educativa para organizar programas deportivos y culturales? ¿Participan los estudiantes, padres de familia, egresados, docentes y directivos docentes en la planeación y toma de decisiones en la Institución? ¿Participas en el análisis de problemas que afecta la vida escolar para hallar la solución?
4	Analizar la relación entre concepción de democracias escolar con la forma en que se lideraran los procesos de gestión escolar en las I.E de Montería				

FUENTE: Elaboración propia (2018)

1.3 Proceso de validación de categorías de análisis

1.3.1 Proceso de validación de categorías

Para el desarrollo del primer momento planteado en el diseño metodológico de esta investigación, se realizó una categorización apriorística, orientada al establecimiento de un sistema de categorías y subcategorías a partir de las teorías que estudian el fenómeno de la Democracia Escolar y la Gestión Escolar.

Una vez construido, fue sometido a una validación por experto, para lo cual, se tuvo en cuenta dos criterios, relevancia y viabilidad, los cuales fueron valorados en un primer momento como bien intencionados, pero algunas subcategorías de la categoría Democracia escolar no eran relevantes con el objetivo del estudio. Ante ello, se realizó las siguientes observaciones, a partir de las cuales se hicieron los siguientes cambios: Renombrar algunas subcategorías con la intención de organizar la información, eliminar las subcategorías que no eran consecuentes con el problema de investigación, mejorar algunos aspectos de la redacción, adicionar algunas preguntas sugeridas, cambiar el orden en que se debían realizar las preguntas, adicionar la subcategoría participación escolar, entre otras que nutrieron el trabajo.

Estas categorías constituyeron el insumo para la construcción del instrumento utilizado en el grupo de discusión y el cuestionario tipo encuesta.

Momento V

Análisis de los resultados de la investigación

1. Análisis e interpretación de los resultados

En la Institución Educativa Santa María, una vez desarrollado el grupo de discusión y aplicada la encuesta a los sujetos participantes en el estudio sobre la incidencia de la concepción de democracia escolar en los procesos de gestión escolar de la Institución Educativa Santa María de Montería, se procedió a realizar la triangulación de los datos obtenidos con la finalidad de establecer la relación entre las dos categorías de análisis. Lo anterior, con la intención de aproximarse a los objetivos trazados conexos la pregunta que orienta la investigación: ¿Cuáles son las concepciones de democracia escolar en los procesos de gestión escolar que manejan los actores sociales involucrados en la institución educativa Santa María de Montería?

Pero, llegar a esta respuesta demanda abordar inicialmente los interrogantes precedentes: ¿Cuáles son las relaciones democráticas que se manejan en la I.E Santa María de Montería frente a la toma de decisiones? ¿Qué valores democráticos las regulan?, ¿Cuáles son las prácticas democráticas que se desarrollan en la I.E Santa María de Montería?; y, ¿Cuál es la relación entre concepción de democracias escolar con la forma en que se lideraran los procesos de gestión escolar en la I.E Santa María de Montería?.

En consecuencia, se decidió desarrollar tres macro temas de análisis, apoyados en matrices comparativas. En cada tema, o subcapítulo de análisis se procedió a triangular información obtenida del grupo de discusión, las encuestas y el manual de convivencia de la institución.

En lo referente a la identificación de los aportes de los participantes en cada uno de los grupos de discusión, a cada uno se le asignó un código de referencia con el cuál se le distinguirá durante el análisis. El grupo de discusión 1 quedó codificado de la forma como se aprecia en la tabla N° 8.

Tabla N° 8: Código de los participantes en el grupo de discusión 1

*Código de Participante	Criterios
PE1	Representante estudiantil de grado 9°, Hombre, 15 años
PE2	Representante estudiantil de grado 7°, Hombre, 12 años
PE3	Personera de los estudiantes, Mujer, 17 años
PE4	Representante estudiantil de grado 11°, Hombre, 17 años
PE5	Representante estudiantil de grado 10°, Mujer, 16 años
PE6	Representante de los estudiantes ante el consejo directivo, Mujer, 17 años
*PE: Estudiante Participante... y el número asignado	

FUENTE: Elaboración propia (2018)

El grupo de discusión 2, estuvo conformado por siete (7) docentes, al igual que los estudiantes, a cada uno se le asignó un código de referencia para guardar confidencialidad (Tabla N°9).

Tabla N° 9: Código de los participantes en el grupo de discusión 2

*Código de Participante	Criterios
PD1	Representante ante el consejo académico
PD2	Representante ante el consejo académico
PD3	Representante ante el consejo directivo
PD4	Representante ante el consejo académico
PD5	Representante ante el consejo directivo
PD6	Representante ante el consejo académico
PD7	Representante ante el consejo académico
*PD: Docente Participante... y el número asignado	

FUENTE: Elaboración propia (2018)

Las preguntas que se analizaron a continuación, fueron las trabajadas en los grupos de discusión de estudiantes y luego de docentes. Los significados, percepciones, sentimientos, imaginarios y sentidos que emergieron se enriquecieron con la información suministrada en las encuestas. Los hallazgos permitieron el establecimiento de conclusiones nutridas sobre el problema objeto de estudio.

1.1 Análisis sobre las concepciones de Democracia Escolar en la Institución Educativa Santa María y las relaciones democráticas que emergen de ellas.

En este subcapítulo se analizarán las respuestas otorgadas a la Primera, Segunda y Tercera pregunta del grupo de discusión:

1. ¿Cuál es el papel que desempeña este órgano en la Institución Educativa?
2. ¿Cómo se hizo el proceso de selección para escoger a los miembros de este órgano escolar? [las preguntas hacen referencia al Consejo Estudiantil, Personería, Consejo Académico y Representante ante el Consejo Directivo]
3. ¿Qué espacios de participación se les abre en la Institución Educativa?

1.1.1. Objetivos a los que responden

- Identificar las concepciones de democracia escolar que manejan alumnos y profesores en la I.E Santa María de Montería.
- Describir las relaciones democráticas que se manejan en la I.E Santa María de Montería frente a la toma de decisiones, y los valores que las regulan.

El ejercicio democrático en la escuela implica la participación activa de la comunidad en los órganos del gobierno escolar, en las áreas de gestión institucional y en todas aquellas actividades curriculares y extracurriculares que demandan de una participación activa de los miembros de la comunidad estudiantil, especialmente de aquellos que comparten, vivencian, mayor parte del tiempo en ella generando relaciones de poder, formación de ciudadanía, planeación de estrategias de desarrollo interno y de proyección social de la escuela entre otros a partir de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La democracia se aprende, la escuela es uno de los lugares – espacio donde mejor se dan las condiciones para su aprendizaje siempre y cuando estas sean diseñadas y ejecutadas a partir del aseguramiento de las garantías que permiten el ejercicio pleno de los principios que fundamentan los derechos y deberes ciudadanos. Labor que compete a los principales órganos del gobierno escolar, personería y consejos que funcionan en la escuela.

Atendiendo lo anterior resulta importante conocer inicialmente que saben los miembros del grupo de discusión sobre las funciones establecidas por Ley del grupo colegiado del cual forman parte. Las opiniones recogidas se detallan en la tabla N°10

Tabla N° 10: ¿Cuál es el papel que desempeña este órgano en la Institución Educativa?

GRUPO DE DISCUSIÓN 1 Miembros del consejo estudiantil y personería	GRUPO DE DISCUSIÓN 2 Miembros del Consejo Académico y Representante ante el Consejo Directivo
ESTUDIANTES	DOCENTES/DIRECTIVOS DOCENTES
“No me han hablado muy bien acerca de este tema, solo que cuando nos dijeron que había que elegir representantes, elegimos de los tres que nos presentamos y quede yo	“En el caso del consejo académico es el <u>que da las directrices para organizar el plan de estudios.</u> ” (PD1)

como <u>representante</u> , mis propuestas las hice con ayuda de mis compañeros de clase” (PE1)	
“No sé cuál es el papel que desempeño, ya que nunca nos informaron nada, a mi simplemente me escogieron por escogerme” (PE2)	“El consejo académico es el que <u>define las horas por áreas</u> , es donde se aprueba los formatos a seguir” (PD2)
“Ser <u>voceros</u> , <u>representar</u> a los estudiantes haciendo cumplir sus derechos” (PE3)	“El consejo directivo es el máximo órgano de la institución, es donde se define el presupuesto y se aprueba el manual de convivencia. ” (PD3)
“considero que el papel que desempeño es <u>velar por los derechos de los estudiantes</u> y ser una <u>vocera</u> de sus necesidades” (PE4)	“ <u>El consejo académico es el órgano que direcciona la gestión académica</u> en la institución, de aquí se dan los lineamientos a seguir.” (PD4)
“Soy <u>vocera</u> en pro de los <u>estudiantes</u> , busco transmitir las necesidades que tienen para buscar posibles soluciones.” (PE5)	“El consejo directivo es el máximo órgano, en donde <u>se definen las políticas de la institución</u> , aquí es donde se aprueban los documentos importantes y necesarios en la institución.” (PD5)
“Ser <u>representante</u> de los estudiantes ante el máximo órgano de control de la escuela, allí tomamos decisiones para el bienestar de la escuela” (PE6)	“El consejo académico <u>establece parte del currículo</u> a seguir” (PD6)
	“El consejo académico da las herramientas necesarias en lo pedagógico para el desarrollo de los programas y planes de estudios.” (PD7)

FUENTE: Elaboración propia (2018)

Ante la pregunta, *¿Cuál es el papel que desempeña este órgano en la Institución Educativa?*, la mayoría de los estudiantes manifestaban que su papel en el consejo estudiantil y personería era el de ser representantes de sus compañeros, “*ser voceros, representar a los estudiantes haciendo cumplir sus derechos*” (PE3), ante “*el máximo órgano de control de la escuela*” (PE6). Otros, admiten no saber cuál es el papel a cumplir en el consejo estudiantil:

“No me han hablado muy bien acerca de este tema, solo que cuando nos dijeron que había que elegir representantes, elegimos de los tres

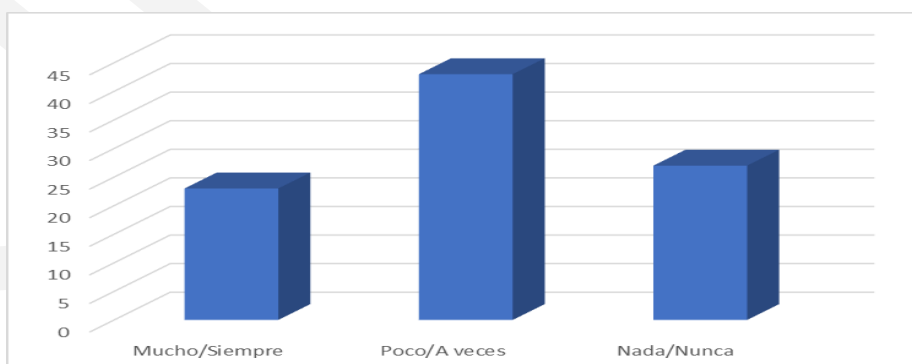
que nos presentamos y quede yo como representante, mis propuestas las hice con ayuda de mis compañeros de clase”. (PE1)

Lo anterior denota un proceder netamente instrumental frente al cargo, no evidencia conciencia y responsabilidad sobre la importancia de asumir el reto de representar a sus compañeros frente a otras instancias, así como el de tomar decisiones ante situaciones formativas, académicas, culturales, deportivas y/o disciplinarias en pro del bien estar de la comunidad estudiantil. Esto se devela, de igual manera en la expresión del Participante 2 al afirmar:

“No sé cuál es el papel que desempeño, ya que nunca nos informaron nada, a mi simplemente me escogieron por escogerme”. (PE2)

Si parte de los estudiantes que forman parte del consejo estudiantil desconocen sus funciones, no sorprende ver como el 45% de los estudiantes encuestados en la IE conocen poco sobre la importancia de este mecanismo de participación estudiantil, un 29% no manejan el tema; mientras que solamente un 26% afirman conocer sus funciones (Ver gráfico N° 2). Esto permite inferir que al momento de elegir a sus representantes un criterio de elección es la cercanía y empatía con la persona antes que la pertinencia de sus propuestas con relación al cargo.

Gráfico N°2 EE. 20. ¿Conoces la función que cumplen los representantes de los estudiantes en el gobierno escolar?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

Resulta interesante ver como no solamente entre los estudiantes el conocimiento de las funciones es limitado, algunos docentes atribuyen al consejo académico responsabilidades que fueron modificadas con la promulgación de la Ley No 115 /2004 y ratificadas posteriormente por el decreto 1860/2004 relacionadas con el diseño del currículo y otros. Algunos maestros, por ejemplo, frente al interrogante respondieron:

“En el caso del consejo académico es el que da las directrices para organizar el plan de estudios.” (PD1)

“El consejo académico es el órgano que direcciona la gestión académica en la institución, de aquí se dan los lineamientos a seguir.” (PD4)

“El consejo académico establece parte del currículo a seguir” (PD6).

Ante los resultados discrepantes de la normatividad vigente, es pertinente señalar que el Consejo Académico:

1. No da las directrices para organizar el plan de estudios, este se estructura de acuerdo a las necesidades e intereses identificados en la evaluación interna y externa de acuerdo al contexto y características de los estudiantes.
2. No direcciona a la gestión académica, ésta es un **área de gestión** que elabora su plan de mejoramiento institucional (PMI) teniendo como base unos procesos claves relacionados con: diseño curricular, prácticas pedagógicas, relaciones con el entorno, gestión de aula y seguimiento académico. El PMI se elabora posterior a la autoevaluación institucional en donde se identifican procesos a fortalecer y que sirven de base al consejo académico para tomar decisiones académicas. Y, por ende,
3. No establece el currículo a seguir en forma arbitraria, este debe ser **situado** y concertado con la comunidad educativa de acuerdo a su función social y formativa.

En consecuencia, las funciones del consejo académico fueron modificadas con el establecimiento de las áreas de gestión, ya no es autónomo en sus decisiones, es una instancia sistémica [una parte del todo], consultiva y de apoyo de las áreas de gestión, del consejo directivo y del comité de calidad institucional en materia académica.

Ahora bien, la concepción que manejan los docentes de la IE Santa María sobre las funciones del consejo académico tiene un trasfondo institucional. En el manual de convivencia no aparece información alguna sobre el gobierno escolar [conformación, criterios de elección, organización interna como establece el decreto 1860/94], lo que encontramos referido a él se deja ver en el Artículo 9 referente a los deberes de los estudiantes, en el cual se establece que éste debe: ***“Acatar y cumplir todas las decisiones legisladas a través del Consejo Académico y aprobadas por el Consejo Directivo. (Inciso 33)***

El concepto **decisiones legisladas** le otorga el manejo de una parte del poder institucional al conferirle status para tomar decisiones en forma autónoma sobre el currículo cuando lo crea conveniente sin la participación de estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa. Por tanto, se tejen relaciones de arriba hacia abajo mediante relaciones jerárquicas de autoridad: el Consejo Académico y el Directivo mandan, los estudiantes obedecen, acatan, cumplen, coartándole su derecho a participar en la construcción del modelo pedagógico y curricular a seguir de acuerdo a sus necesidades de formación.

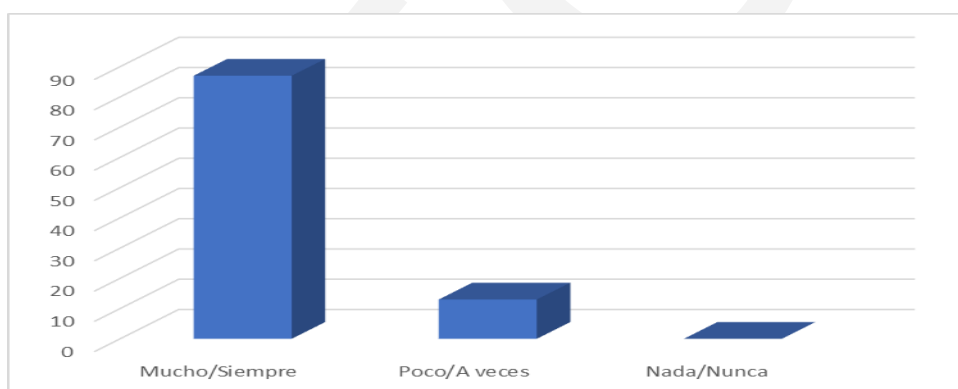
Lo anterior refleja un estilo de Democracia representativa, no participativa.

En cuanto a las apreciaciones sobre las funciones del consejo directivo, los docentes miembros de este órgano escolar tienen claro que: *“El consejo directivo es el máximo órgano de la institución, es donde se define el*

presupuesto y se aprueba el manual de convivencia.” (PD3). Así como la instancia “donde se definen las políticas de la institución, aquí es donde se aprueban los documentos importantes y necesarios en la institución.” (PD5). Estas, evidentemente son funciones competentes de este órgano.

Consecuente con lo manifestado en los grupos de discusión, el 87% de los docentes encuestados conocen la función que cumplen los representantes de los docentes en el gobierno escolar, mientras el 13% restante maneja poco el tema. (Ver Gráfico N°3)

Gráfico N°3 ED. 23. ¿Conoces la función que cumplen los representantes de los docentes en el gobierno escolar?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

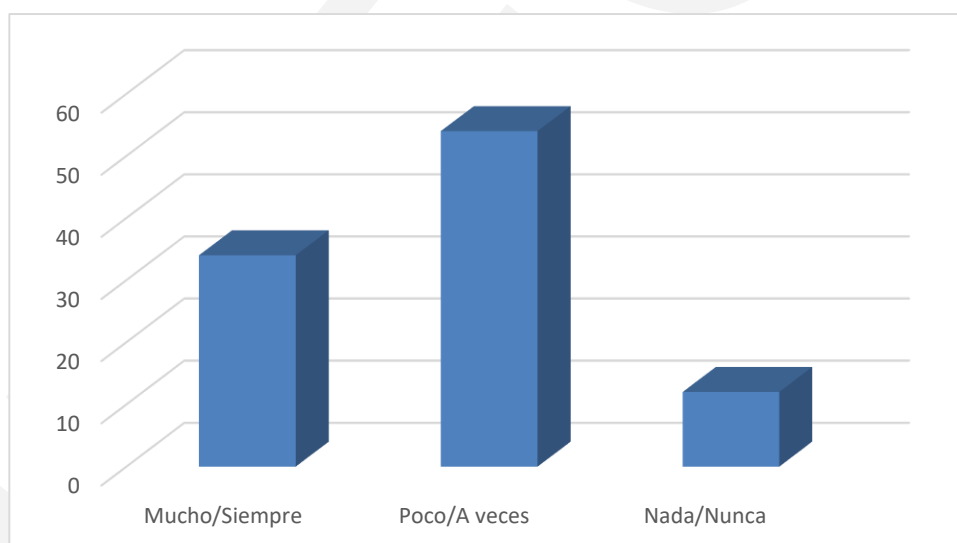
Si se confrontan los datos obtenidos en las encuestas, se concluye que: en los docentes existe un manejo significativo sobre las funciones que cumplen los representantes de los docentes en el gobierno escolar frente a lo respondido por los estudiantes y que los docentes teniendo mayor conocimiento del tema, no forman a los estudiantes en democracia escolar y ciudadanía como lo reglamenta el Decreto 1860:

Todos los establecimientos educativos deberán organizar un gobierno para la participación democrática de todos los estamentos de la comunidad educativa integrado al menos por los órganos definidos en el presente Decreto y con funciones que podrán ser las aquí previstas,

sin perjuicio de incluir otros que consideren necesarios de acuerdo con su proyecto educativo institucional. (Art. 19)

Si la democracia se aprende, y si la escuela educa desde las interacciones cotidianas, son los docentes de la IE Santa María los principales responsables en la formación democrática para la ciudadanía desde la apropiación y vivencia de los principios democráticos. Pero, su encargo social no se está gestando en forma general y adecuada, el 73% de los docentes respondieron que en la IE Santa María se realizan pocas veces talleres que fomentan principios democráticos y un 13% dijeron que nunca se han realizado talleres (Ver Gráfico N°4)

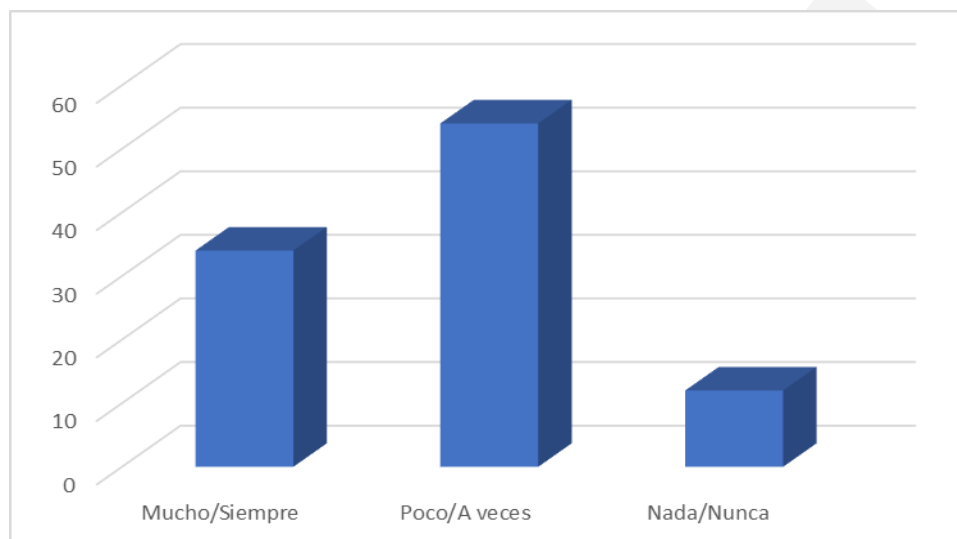
Gráfico N°. 4 ED. 18 ¿En la institución realizan talleres para fomentar los principios democráticos?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

Vinculado a estos resultados, se evidenció según opinión de los estudiantes que tienen poco conocimiento acerca de los principios democráticos y por ende nula participación en actividades orientadas al fomento de los mismos al ubicar el mayor valor en la alternativa de respuesta Poco/A veces con una ponderación de 54%. (Ver Gráfico N° 5)

Gráfico N° 5. EE.15. ¿En la institución realizan talleres para fomentar los principios democráticos?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

Los hallazgos obtenidos discrepan de la Normatividad vigente en Colombia, donde se expresa que la participación en la comunidad escolar implica dialogar, negociar concertar y trabajar en equipo para lograr propósitos comunes. Por lo tanto, se obvia la responsabilidad que tiene la escuela de promover actividades que estimulen la participación de los diferentes colectivos (estudiantes, padres de familia, trabajadores del servicio general, directivos, administrativos y docentes) en los procesos institucionales, la toma de decisiones, el debate constructivo, el ejercicio de libertades y el cumplimiento de normas, entre otros.

Frente a los hallazgos iniciales, suscitan inquietudes: Si un gran porcentaje de participantes en el grupo de discusión desconocen o no tienen claro las funciones de algunas instancias y órganos del gobierno escolar, ¿cómo se llevó a cabo el proceso para postularse y para ser elegidos?, ¿qué criterios y principios democráticos se siguieron? Partiendo del panorama anterior, pasamos a analizar las respuestas al segundo interrogante.

Tabla N°11: ¿Cómo se hizo el proceso de selección para escoger a los miembros de este órgano escolar?

GRUPO DE DISCUSIÓN 1 Miembros del consejo estudiantil y personería	GRUPO DE DISCUSIÓN 2 Miembros del Consejo Académico y Representante ante el Consejo Directivo
ESTUDIANTES	DOCENTES/DIRECTIVOS DOCENTES
“Al principio de año los profesores dicen que hay que elegir los representantes para el gobierno escolar, pero no le han prestado mucha atención a la fiesta democrática, es decir el día de selección le prestan atención a las elecciones de los representantes pero se pierde el interés después de esos días.” <u>“Algunos se postularon por decisión propia, otros por popularidad y/o presión de grupo, otros simplemente el profesor dijo que el estudiante está apto para representar y los demás compañeros de clase lo seguían”</u> (PE1)	“En mi caso, <u>nosotros nos vamos rotando todos los años</u> en el consejo académico y este año me tocó.” (PD1)
“Para escoger al miembro del órgano escolar solamente el profesor menciona las características que debe tener y los mismos compañeros eligen a quien quiere que los represente.” (PE2)	“Nosotros decimos que <u>fue una elección dedocrática</u>, ya que todos me señalaron que debía ser y <u>en esto llevo ya tres (3) años</u>” (PD2)
“Yo fui quien tomé la decisión de lanzarme y mis compañeros primeramente en el aula me apoyaron y me escogieron como la representante de mi salón. Luego <i>presenté propuestas frente a toda la institución y de manera democrática me escogieron como personera.</i> Primeramente tenía que cumplir con las normas del Pacto de Convivencia y con la estadía mínima de un año en la institución.” (PE3)	“Para mi caso, en el consejo directivo, se hizo una asamblea de profesores y por votación de cada una de las jornadas, yo salí a representar a la jornada de la mañana.” (PD3)
“El representante al consejo por el grado 11° fue decidido por mis compañeros por votación y me eligieron por tener las características que se necesitan para participar.”	“En nuestra área casi nadie quiere salir a representarnos en el consejo académico, así <i>que lo hicimos a la suerte.</i>” (PD4)

“Creo que se tiene en cuenta al que no lleve materias perdidas y sea disciplinado... ah, pero no puede ser nuevo en el colegio.” “Igual no importa quien quede porque a veces no hacemos nada en el año, no nos dejan trabajar bien, o se nos da espacio para realizar actividades hechas por uno, son las que diga el rector.” (PE4)	
“Los profes llegan al salón, el director de grupo, dice las características que debe tener el representante por mi grado ante el consejo estudiantil, eligen siempre al mejor estudiante, hay algunos que quieren pero no los dejan por desordenados. El que quede pasa por los otros salones y el día de las votaciones gana el que saque más votos.” (PE5)	“En el caso mío, fue igual a la de mi compañero, solo que acá se habló primero en la jornada y salí yo solo, como quien dice plancha única.” (PD5)
“Mi elección fue por votación dentro del consejo estudiantil, a los muchachos les parecí una persona seria, muy estudiosa y que los iba a representar bien, yo no quede en el consejo estudiantil, pero tengo muchas personas que saben que si puedo hacer un buen trabajo por la institución y que busco lo mejor para todos no solo pa mi once”(PE6) “A veces desmotiva que no tenemos quien nos apoye en las actividades, un profesor por ejemplo, y las promesas a veces quedan solo en promesa”(PE6)	“Acá se sometió a consenso, teniendo en cuenta que nos vayamos rotando.” (PD6)
	“Nosotros hicimos un sorteo a ver quién salía favorecido para representarnos.” (PD7)

FUENTE: Elaboración propia (2018)

Es de resaltar, inicialmente, que la vida democrática está directamente relacionada con la educación pues no resulta posible que los ciudadanos ejerzan sus competencias y defiendan sus derechos de una manera plena y satisfactoria si no tienen espacios de elección y de decisión voluntaria frente a diferentes opciones contrapuestas. Cuando se abren estos

espacios se garantiza la vivencia de los principios democráticos, toda vez que, la vida democrática se erige sobre la participación, la tolerancia y la libertad del sujeto de derechos, esta última como fin supremo de la sociedad.

En concordancia con lo anterior, en el manual de convivencia de la escuela Santa María de Montería se contempla en el Artículo 9 sobre deberes de los estudiantes, que estos deben:

Participar activamente en los procesos de selección de los representantes al consejo de estudiantes, el personero de los estudiantes, grupos de medio ambiente, grupos de danzas, grupos musicales y otros que afiancen el proyecto educativo institucional. (Inciso 14)

Participar activa y responsablemente en las diferentes actividades que afianzan y fortalecen el proyecto educativo institucional. (Inciso 10)

No obstante, de acuerdo a los argumentos sostenidos por alumnos y docentes durante la discusión, se percibe el proceso de conformación del gobierno escolar y demás instancias de participación estudiantil como un ritual anual que concluye, muchas veces en el caso de los estudiantes, el día de las elecciones y no se convierte en un ejercicio cotidiano de vida. Como lo manifiesta el siguiente participante:

Al principio de año los profesores dicen que hay que elegir los representantes para el gobierno escolar, pero no le han prestado mucha atención a la fiesta democrática, es decir el día de selección le prestan atención a las elecciones de los representantes pero se pierde el interés después de esos días. (PE1)

Los estudiantes sienten que están participando pero sujetos a procesos que no son, en ocasiones, organizados y liderados por ellos, en los que no se gana autonomía ni se participa de manera consiente ya sea en la postulación previa o en la ejecución de las propuestas cuando se logra un puesto en el consejo estudiantil: “Igual no importa quien quede porque a

veces no hacemos nada en el año, no nos dejan trabajar bien, o se nos da espacio para realizar actividades hechas por uno, son las que diga el rector.” (PE4)

En contraste con esa perspectiva, en el artículo 10 referente a los derechos, se reconoce que todo estudiante de la institución tiene derecho a: Elegir y ser elegido por sus compañeros como representante al Consejo Estudiantil, Consejo Directivo y Personero de los estudiantes. (Inciso 9). Esto difiere de lo manifestado por uno de los sujetos de estudio, quien deja ver que si bien es cierto que existe un protocolo tácito para escoger a los aspirantes al consejo estudiantil: “... solamente el profesor menciona las características que debe tener y los mismos compañeros eligen a quien quiere que los represente.” (PE2). Sin embargo, NO a todos se les respeta su derecho a participar en igualdad de condiciones como establece el manual de convivencia:

Los profes llegan al salón, el director de grupo, dice las características que debe tener el representante por mi grado ante el consejo estudiantil, eligen siempre al mejor estudiante, hay algunos que quieren pero no los dejan por desordenados. El que quede pasa por los otros salones y el día de las votaciones gana el que saque más votos.” (PE5)

Creo que se tiene en cuenta al que no lleve materias perdidas y sea disciplinado... ah, pero no puede ser nuevo en el colegio. (PE4)

En este caso la decisión de participación no es autónoma, es condicionada, genera malestar y exclusión. Se estigmatiza al Ser, negándosele la posibilidad de reivindicar faltas asumiendo un compromiso colectivo. No se le confiere al proceso las garantías del respeto a la participación voluntaria, y tampoco se registra en el manual de convivencia aprobado para el año 2014 los criterios de selección y elección que le confieren credibilidad.

Por ello, no se evidencia unicidad de criterios en el proceso de selección de sus representantes, como tampoco en lo referente a las actividades que debían adelantar previo al día de votaciones, actividades que provocaran el debate público en torno a problemáticas escolares, la confrontación de propuestas, el fogueo con el público estudiantil, entre otras. Cada grupo eligió a sus representantes siguiendo, algunos protocolos arbitrarios de corte **representativo**;

Algunos se postularon por decisión propia, otros por popularidad y/o presión de grupo, otros simplemente el profesor dijo que el estudiante está apto para representar y los demás compañeros de clase lo seguían (PE1)

Y otros, respetaron los principios de la democracia participativa:

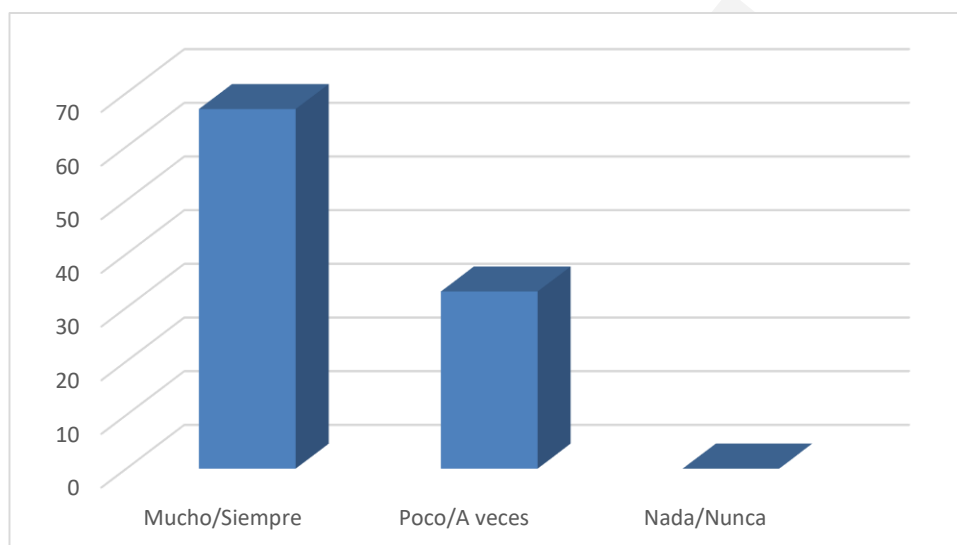
Yo fui quien tomé la decisión de lanzarme y mis compañeros primeramente en el aula me apoyaron y me escogieron como la representante de mi salón. Luego presenté propuestas frente a toda la institución y de manera democrática me escogieron como personera. Primeramente tenía que cumplir con las normas del Pacto de Convivencia y con la estadía mínima de un año en la institución. (PE3)

Mi elección fue por votación dentro del consejo estudiantil, a los muchachos les parecí una persona seria, muy estudiosa y que los iba a representar bien, yo no quede en el consejo estudiantil, pero tengo muchas personas que saben que si puedo hacer un buen trabajo por la institución y que busco lo mejor para todos no solo pa' mi once (PE6)

El impacto generado por estos procesos y criterios [arbitrarios y excluyentes algunos] de elección y conformación del consejo estudiantil (CE) entre los estudiantes de la IE Santa María se refleja en los datos proyectados en la gráfica N° 5 sobre el sentimiento de identificación y respaldo hacia los estudiantes del CE. El 44% de los encuestados manifestaron no sentirse identificado con el CE, o respaldar sus procesos;

un 39% indica que poco o algunas veces, y sólo un 17% se identifica y respalda a los estudiantes que conforman el CE.

Gráfica N°6: EE. 17. ¿Te sientes identificado y respaldado con tus representantes en el gobierno escolar?

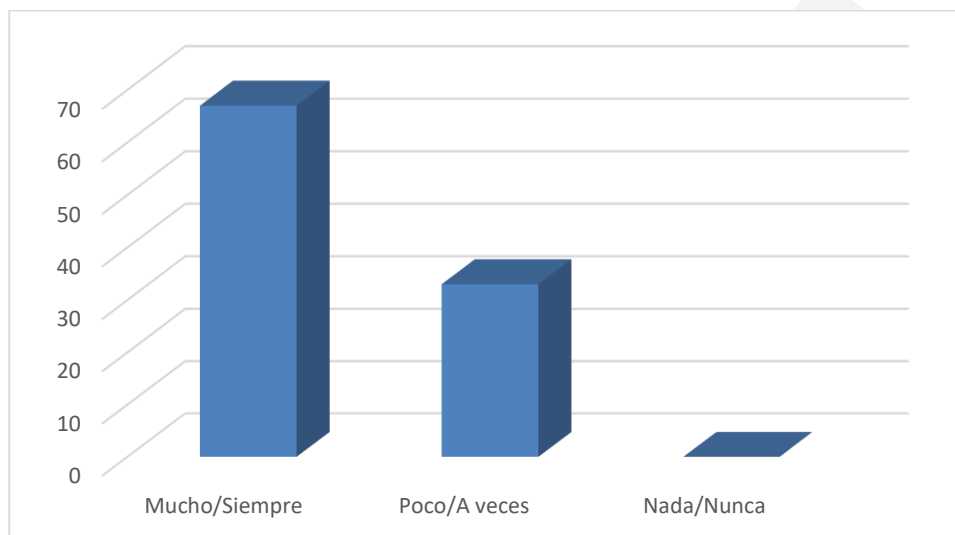


FUENTE: Elaboración propia (2018)

El alto porcentaje de falta de identificación con sus representantes puede aludirse a las mismas irregularidades en los procesos de elección en el aula, las promesas incumplidas por falta de apoyo institucional, el inconformismo por la marginación y privación de los derechos de aquellos a quienes se les negó la oportunidad de participar por ser nuevos, desordenados, llevar notas bajas, otras; o simplemente por no generar empatía, convencimiento al momento de presentar sus propuestas.

El poco o nulo respaldo, sumado a la no identificación con el CE y personería se relaciona con el hecho que sólo el 63% participa siempre en la escogencia de los representantes ante los órganos del gobierno escolar un 63% a veces y el 16% restante afirma que nunca ha participado en la elección de los estamentos mencionados. (Ver Gráfico N° 6)

Gráfico N° 7: EE. 19. ¿Participas en la escogencia del representante de los estudiantes ante los órganos del gobierno escolar?

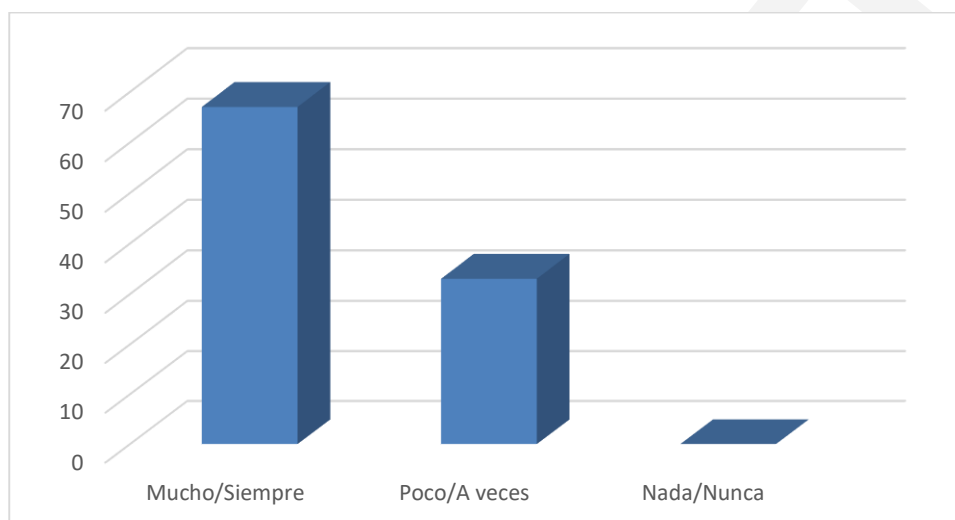


FUENTE: Elaboración propia (2018)

La abstención por el voto demuestra la debilidad institucional en cuanto al proceso de formación democrática para el ejercicio de la ciudadanía y su debido acompañamiento. *“A veces desmotiva que no tenemos quien nos apoye en las actividades, un profesor por ejemplo, y las promesas a veces quedan solo en promesa”* (PE6)

Se infiere a partir de lo manifestado, que los de la institución educativa Santa María no identifican los ejercicios democráticos desarrollados en la escuela como un mecanismo de participación válido en el cual puedan ejercer su autonomía y su libertad; contrario a esto, no ven la participación como un derecho que puede ser reclamado en cualquier momento [porque además, no es contemplado en el manual de convivencia de esta forma], sino que por el contrario, ven la participación en estos procesos como **un espacio** en el que los sujetos adultos *“los dejan participar”* sin ninguna trascendencia, a manera de una actuación por un día, no en la toma de decisiones de la vida escolar.

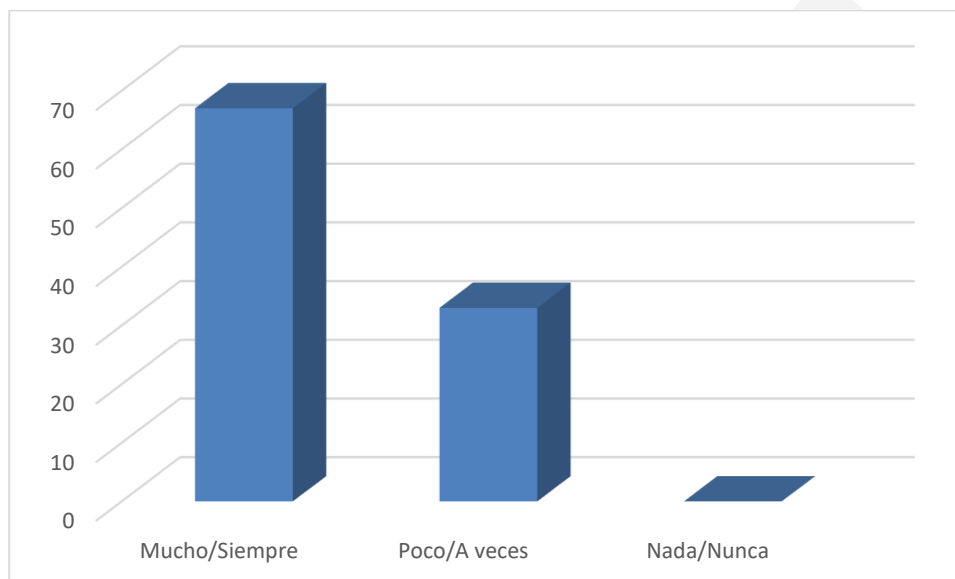
Gráfica N° 8: EE. 13. ¿Participas de manera libre y autónoma en la elección de los representantes estudiantiles en los órganos del gobierno escolar?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

En medio de este panorama es relevante mencionar que un 73% de la población escolar que vota, lo hace de forma consiente, libre y autónoma; aspectos significativos a tener en cuenta si notamos que un 22 % pocas veces lo hace en forma autónoma, crítica y responsable. Y un 5% se ve obligado o comprometido a hacerlo. La manipulación, el coqueteo, el “hacer un favor a un amigo”, los intereses personales, la competencia agresiva de campañas políticas escolares, entre otras se convierten en factores externos que inciden en la pérdida gradual de sentido de los ideales propios y comunes.

Gráfica N° 9: ED. 20. ¿Te sientes identificado y respaldado con tus representantes en el gobierno escolar?



Fuente: Elaboración propia (2018)

Con relación a la opinión dada por los maestros, notamos que difieren poco de la de los estudiantes (ver gráfica N°8). El 67% de los encuestados manifestaron sentirse identificados y respaldados por aquellos compañeros escogidos para que los representaran ante el Consejo Académico (CA) y el Consejo Directivo (CD). Esta percepción responde a los procesos de elección autónoma y responsable realizada como lo manifestaron algunos docentes del grupo de discusión:

“Para mi caso, en el consejo directivo, se hizo una asamblea de profesores y por votación de cada una de las jornadas, yo salí a representar a la jornada de la mañana.” (PD3)

“Acá se sometió a consenso, teniendo en cuenta que nos vayamos rotando.” (PD6)

La identificación con el otro y la otra estrechan lazos de amistad y fortalecen la confianza entre representantes y representados a la hora de mediar ante problemáticas suscitadas y toma de decisiones; mientras que

un 33% pocas veces sienten la conexión con el CA y el CD, en ello incide el que no sienten confianza en los procesos ejecutados por algunas áreas, en el caso del CA, para elegir a sus representantes:

“En mi caso, nosotros nos vamos rotando todos los años en el consejo académico y este año me tocó.” (PD1)

“Nosotros decimos que fue una elección dedocrática, ya que todos me señalaron que debía ser y en esto llevo ya tres (3) años” (PD2)

“En nuestra área casi nadie quiere salir a representarnos en el consejo académico, así que lo hicimos a la suerte.” (PD4)

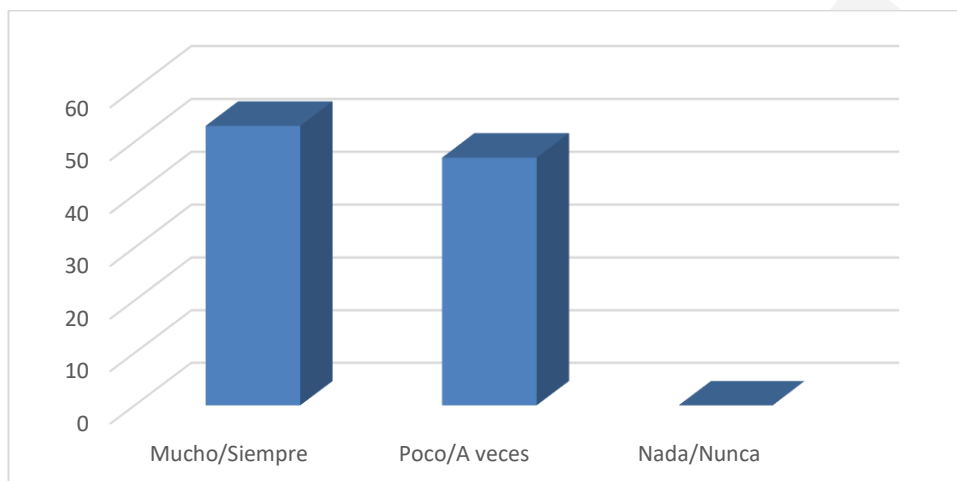
“En el caso mío, fue igual a la de mi compañero, solo que acá se habló primero en la jornada y salí yo solo, como quien dice plancha única.” (PD5)

“Nosotros hicimos un sorteo a ver quién salía favorecido para representarnos.” (PD7)

Las frases subrayadas evidencian que no hay un deseo de representar a sus compañeros en forma autónoma, libre y responsable; así como la ausencia de una intención **justa, equitativa y respetuosa** en la postulación de sus representantes. Esta postulación se hace en contravención de lo establecido en el artículo 41, inciso 6 del Manual de convivencia referente a los derechos de los docentes: Elegir y ser elegido en forma democrática como representante de los maestros en órganos del gobierno escolar.

Lo anterior se confirma en los datos arrojados por la encuesta, en los cuales el 100% los docentes afirman que ellos participan en la escogencia de sus representantes ante los órganos del gobierno escolar (Ver Gráfico N°10)

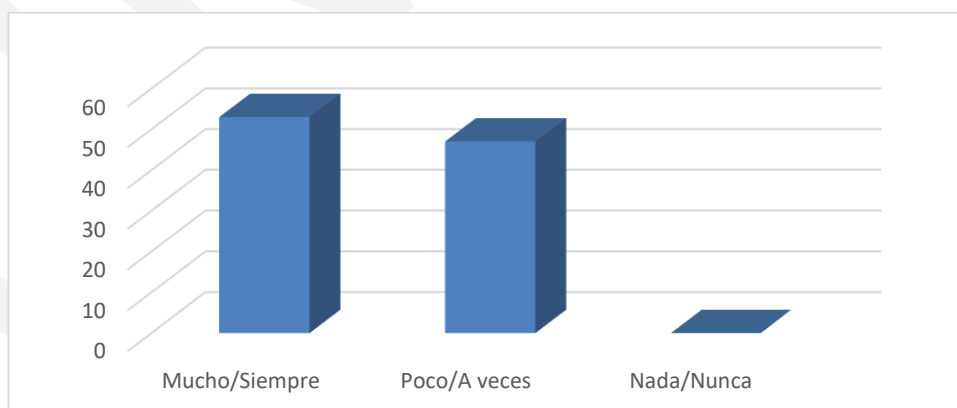
Gráfico N°10. ED. 22. ¿Participas en la escogencia del representante de los Docentes ante los órganos del gobierno escolar?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

Aun cuan los estudiantes encuestados manifiestan su participación en la escogencia del representante de los docentes, sólo el 73% de ellos aseguraban hacerlo de manera libre y autónoma, el 14% a veces y el 13% restante no lo ha hecho por seguir a sus compañeros, apoyar un área u otras justificaciones de interés personal o grupal. (Ver gráfica N° 11).

Gráfico N° 11. ED. 16. ¿Participas en la escogencia del representante de los Docentes ante los órganos del gobierno escolar?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

Con base a lo evidenciado hasta el momento, se corrobora que la democracia escolar no consiste sólo en que los estudiantes y docentes de la IE Santa María elijan a sus representantes ante los diferentes órganos del poder en la escuela, e instancias de participación escolar mediante votaciones. O, que tengan los mismos derechos y reciban un trato semejante, sino también en que sean individuos autónomos que potencialicen su capacidad para analizar racionalmente las situaciones escolares que se presentan a diario y que pueden afectar las relaciones de convivencia y los procesos curriculares, compararlos de forma crítica y tomar las decisiones más favorables para el bienestar no sólo propio sino de todos. Por ello, un componente esencial de la vida democrática en la escuela, es la capacidad de decisión autónoma de los ciudadanos como fundamento del Ser, Hacer y Convivir como lo reseña la UNESCO.

Tabla N°12: ¿Qué espacios de participación se les abre en la Institución Educativa?

GRUPO DE DISCUSIÓN 1 Miembros del consejo estudiantil y personería	GRUPO DE DISCUSIÓN 2 Miembros del Consejo Académico y Representante ante el Consejo Directivo
ESTUDIANTES	DOCENTES/DIRECTIVOS DOCENTES
“Los espacios de participación que se nos han abierto fue una radio musical, el cual fue dirigida por la personera respaldada por sus compañeros.” (PE1)	“Los que uno solicite, siempre y cuando sean para el desarrollo personal y académico de los estudiantes.” (PD1)
“No nos dan espacios de participación, apenas en los actos cívicos, no nos reunimos ni nada por el estilo, siempre es así con quien gana las elecciones.” (PE2)	“Las ferias de la ciencia, concursos, festivales escolares, eventos deportivos.” (PD2)
“Son pocas las reuniones del Consejo estudiantil. Al principio nos dieron espacio en la emisora escolar como un espacio de participación pero luego lo	“La verdad es que siempre y cuando uno presente una programación y este bien justificada se la avalan.” (PD3)

restringieron debido a diferencias de opinión y gustos respecto a la música. Participé en dos actividades a nivel municipal con todos los personeros de Montería, invitación realizada por la Alcaldía de Montería.” (PE3)	
“No se nos ha presentado ningún espacio de participación en donde podamos manifestar nuestras inquietudes e ideas.” (PE4) Una sola vez nos reunimos, cuando solo para manifestar las necesidades después de la elección.” (PE4) “Los problemas que se presentan con compañeros, se resuelven en coordinación o en rectoría, no nos avisan sobre los castigos o sanciones, solo lo hacen y ya” (PE4)	“Aquí hacemos una cantidad de celebraciones y casi todas ellas son sugeridas por los docentes, así que se brindan todos los espacios posibles.” (PD4)
“No tenemos espacios de participación puesto a que el consejo directivo presenta cierto desinterés por darnos este espacio.” (PE5) “Ganamos con unas propuestas, y no cumplirlas nos hace quedar como mentirosos, pero nosotros no mandamos, el que manda es el rector y es mejor mantener un dialogo bueno con él para que cuando necesitemos algo no nos ponga peros” (PE5)	“Nosotros somos muy activos, creamos muchas actividades y participamos en los espacios de participación que tiene la institución educativa”. (PD5)
“en época de elecciones... hummm... cuando por grados nos toca hacer actos culturales, cívicos... en la feria de la ciencia, pero creo que las elecciones es donde tomamos decisiones por el voto”(PE6)	“Creo que en la institución no tenemos dificultades, aquí participamos en la toma de decisiones, se nos tiene en cuenta en la planeación y organización de las actividades.” (PD6)
	“Ya todos los compañeros han dicho todo, aquí participamos en todos los espacios de la institución.” (PD7)

FUENTE: Elaboración propia (2018)

El artículo 41 del Manual de convivencia de la IE Santa María hace referencia a los derechos de los docentes. Uno de los incisos que forman parte de su desglose, el número 11, plantea que el maestro debe: “ser invitado a participar de las diferentes actividades comunitarias e institucionales, así como conocer a tiempo la programación de las mismas.” Lo anterior en consonancia con el artículo 13 de la Ley No 115 / 94 mediante el cual se establece que:

Es primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos (...): Fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad

Las prácticas democráticas que se ejerzan en la escuela, por Ley deben garantizar la participación activa de los miembros de la comunidad educativa en todos los procesos y actividades curriculares y extracurriculares que se planean y ejecutan en un clima escolar que propicie las buenas relaciones entre sus miembros. Las directivas son las responsables directas de generar esos espacios en el marco del pluralismo, la igualdad, la tolerancia, la libertad de expresión y la inclusión.

Al preguntarle a los estudiantes y docentes que formaron parte de los grupos de discusión sobre **¿Qué espacios de participación se les abre en la Institución Educativa?**, encontramos dos situaciones diferenciadas que generan disrupción en la relación docente – alumnos frente a los espacios de participación que se les conceden y que de una u otra forma han aflorado durante el análisis.

En primer lugar, están los espacios sesgados, delimitados y condicionados que se les conceden a los estudiantes:

No nos dan espacios de participación, apenas en los actos cívicos, no nos reunimos ni nada por el estilo, siempre es así con quien gana las elecciones (PE2).

No se nos ha presentado ningún espacio de participación en donde podamos manifestar nuestras inquietudes e ideas (PE4).

Una sola vez nos reunimos, cuando solo para manifestar las necesidades después de la elección (PE4).

No tenemos espacios de participación puesto a que el consejo directivo presenta cierto desinterés por darnos este espacio (PE5).

La actitud burocrática, clientelista, de la democracia representativa se ve reflejada en las opiniones de los estudiantes. La negación de espacios para el debate, la libertad para expresar dudas, inquietudes, inconformismos y necesidades se hacen evidente detrás de una figura que sólo representa a una masa, pero que se queda sólo en eso: **representación y no actuación, no gestión.**

La participación que reclaman con ahínco los estudiantes es la política, aquella que le permite actuar en pro del beneficio de la comunidad a la cual representa, en forma autónoma y colaborativa, como lo manifiesta uno de los estudiantes:

Ganamos con unas propuestas, y no cumplirlas nos hace quedar como mentirosos, pero nosotros no mandamos, el que manda es el rector y es mejor mantener un dialogo bueno con él para que cuando necesitemos algo no nos ponga peros (PE5).

Se resalta entonces que, el derecho que reclama el CE y la Personera es el de ser escuchados, apoyados y acompañados durante el año de su gobierno en la ejecución de sus proyectos iniciales, no solamente limitarse a mostrarse en actos cívicos, eventos deportivos y culturales; y claro está, condicionados por los intereses de los docentes o las directivas:

Los espacios de participación que se nos han abierto fue una radio musical, el cual fue dirigida por la personera respaldada por sus compañeros (PE1).

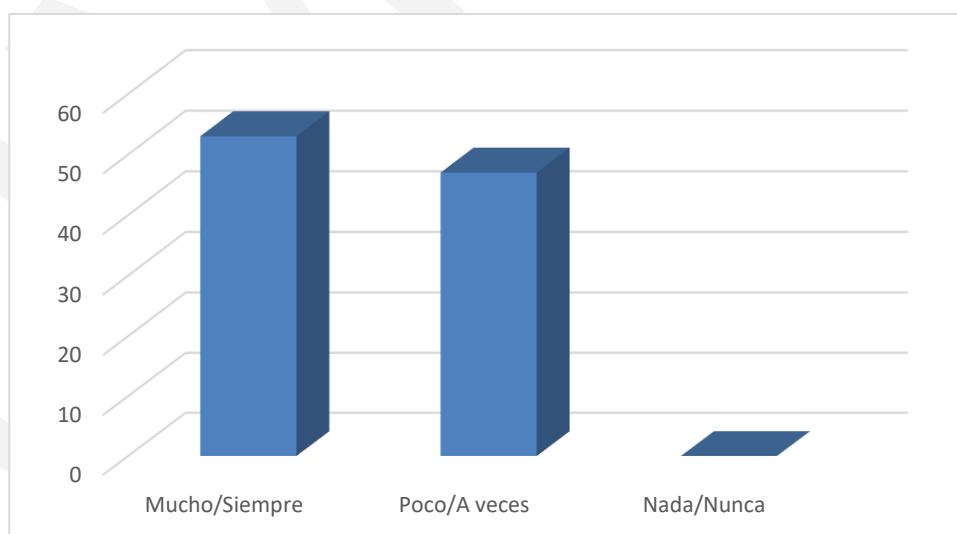
Son pocas las reuniones del Consejo estudiantil. Al principio nos dieron espacio en la emisora escolar como un espacio de

participación pero luego lo restringieron debido a diferencias de opinión y gustos respecto a la música (PE3).

La situación que describe el participante N°3 da cuenta de la falta de tolerancia y respeto por las preferencias juveniles. El cancelarle la emisora escolar a los estudiantes es la manera de enviar el mensaje al resto de la comunidad estudiantil de quien tiene el control sobre la comunicación en la escuela. Control que se ejerce en aras de mantener el poder al margen de cualquier manifestación en contra.

Pero, si esta petición ahogada sobre sus derechos políticos no revestía importancia, *Entonces, qué otro tipo de participación se les concedía?* Cuando se les preguntó a los estudiantes de la IE, si se hacían convocatorias a la comunidad educativa para organizar programas deportivos y culturales, el 79% respondieron que sí; un 2% contestó que nunca había sido convocado, mientras que el 19% restante planteó que pocas veces como se proyecta en el Gráfico N° 12.

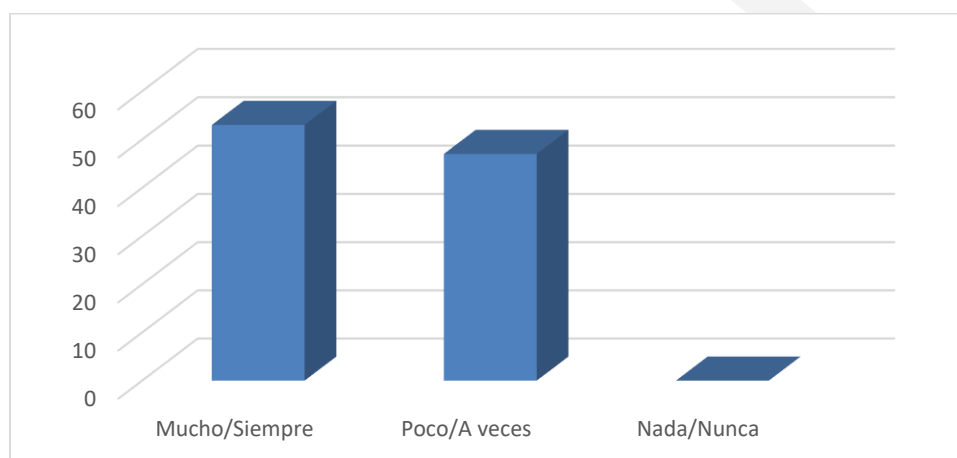
Gráfico N° 12: EE. 5 ¿Se convoca al estamento estudiantil para organizar programas deportivos y culturales?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

Respuestas semejantes fueron concedidas por los docentes frente al mismo interrogantes: el 73% manifestaban que muchas veces se les convoca y un 27% que pocas veces en eventos culturales y deportivos. (Gráfico N°13).

Gráfico N° 13: ED. 5 ¿Se convoca al estamento estudiantil para organizar programas deportivos y culturales?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

Nótese entonces que la mayor participación se les da a los estudiantes en actividades deportivas y culturales organizadas por la IE, iniciativas que se tejen en una relación centro – poder ya sea desde las Directivas hacia los estudiantes, o de los docentes hacia los estudiantes; mientras que a los estudiantes se les limita su participación en igualdad de condiciones.

Aquí hacemos una cantidad de celebraciones y casi todas ellas son sugeridas por los docentes, así que se brindan todos los espacios posibles(PD4).

...como “Las ferias de la ciencia, concursos, festivales escolares, eventos deportivos (PD2).

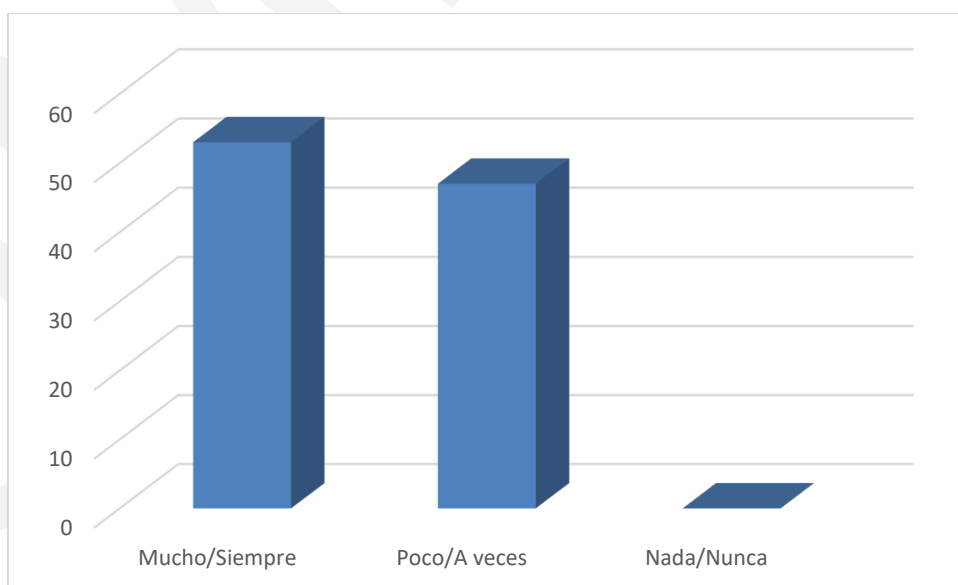
Los que uno solicite, siempre y cuando sean para el desarrollo personal y académico de los estudiantes (PD1).

Otra forma en que pueden participar de la vida de la escuela los estudiantes, se da mediante el papel mediador en la resolución de conflictos que se puedan presentar entre estudiantes, alumno (s) – maestro (s), alumnos – directivos, pues es responsabilidad de estos órganos escolares (CE, CD y Personería) fomentar el cumplimiento de los derechos y deberes de los estudiantes. Contrario a esto:

Los problemas que se presentan con compañeros, se resuelven en coordinación o en rectoría, no nos avisan sobre los castigos o sanciones, solo lo hacen y ya (PE4).

Las situaciones descritas por el participante 4, debilitan las buenas relaciones entre los involucrados, le resta credibilidad al CE y a la personera frente a la comunidad que los eligió, los cosifica porque subvalora su capacidad de decisión.

Gráfico N° 14 EE. 16. ¿Se posibilita el fortalecimiento de buenas relaciones entre los integrantes de la institución educativa en los diferentes espacios: aulas, sitios de recreo, actividades culturales y deportivas, salón de profesores, entre otros?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

Percepción parecida manifiestan el 51% de los estudiantes de la IE al afirmar que ese tipo de situaciones pocas veces posibilitan el fortalecimiento de buenas relaciones entre los integrantes de la institución en los diferentes escenarios en los que se interactúa, un 44% al contrario, afirman que si se posibilita el fortalecimiento de las buenas relaciones en los diferentes lugares y ambientes de participación generado por los docentes y directivas. Solo un 5% manifiesta su inconformismo al negar un fortalecimiento de relaciones cuando los espacios no están dispuestos para el ejercicio de la libertad de expresión y decisión bajo principios de tolerancia, equidad y pluralismo.

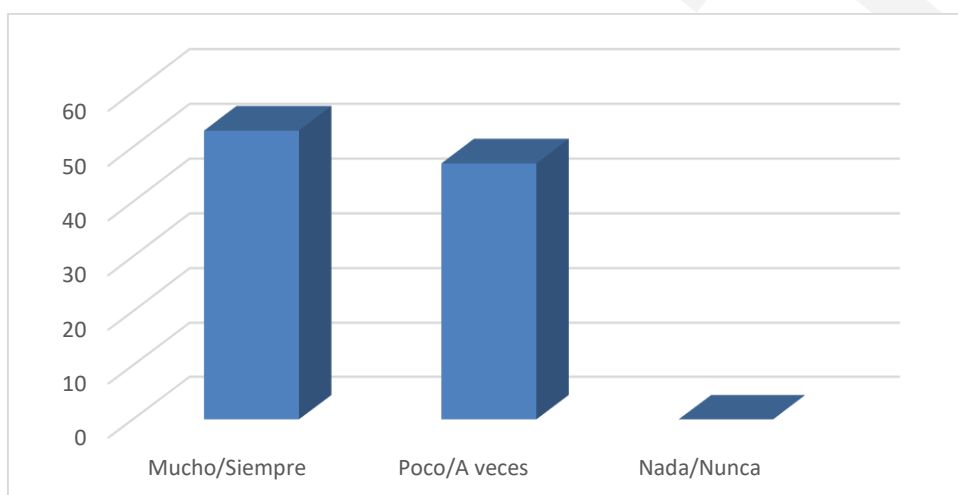
Expresiones de los docentes que conformaron el grupo de discusión, como:

Nosotros somos muy activos, creamos muchas actividades y participamos en los espacios de participación que tiene la institución educativa (PD5).

Creo que en la institución no tenemos dificultades, aquí participamos en la toma de decisiones, se nos tiene en cuenta en la planeación y organización de las actividades(PD6).

Validan el 60% de las respuestas de los maestros de la institución educativa que, de igual manera consideran que las actividades y procesos que se desarrollan en los diferentes espacios de la Institución posibilitan el fortalecimiento de las buenas relaciones entre los integrantes de la comunidad educativa. Percepción subjetiva si tenemos en cuenta que son, en un alto porcentaje actividades programadas por ellos. (Ver Gráfico N° 15)

Gráfico N° 15. ED. 16. ¿Se posibilita el fortalecimiento de buenas relaciones entre los integrantes de la institución educativa en los diferentes espacios: aulas, sitios de recreo, actividades culturales y deportivas, salón de profesores, entre otros?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

Es significativo ver, como se aprecia en la gráfica N°15, que el 40% restante de los encuestados aceptan conscientemente que son pocas las veces que esto ocurre, atribuido quizás al hecho que son espacios diseñados sin su participación y por ende no generan gran interés.

Con base a los hallazgos obtenidos, se evidenció que en la IE Santa María circulan discursos a favor de la participación de los sujetos jóvenes; sin embargo, en las prácticas se devela una falta de claridad en los mecanismos, las relaciones y rutinas; el vínculo entre los referentes conceptuales y legales establecidos en el manual de convivencia y las prácticas es difuso; los participantes en el grupo de discusión y, las y los encuestados ven la participación como una posibilidad desde el discurso y no como una condición concreta que pueda ser vivenciada en la cotidianidad de la escuela.

En el mejor de los casos se da la participación desde el cumplimiento de lo establecido por la legislación para los niveles de elección de los gobiernos escolares, que se corresponde con una visión reduccionista e instrumental de la participación democrática en la escuela.

1.2 Análisis sobre el nivel de participación de docentes, administrativos y estudiantes en los procesos de gestión escolar

Para este análisis, se desarrolló con base a la interrogante: ¿Cómo se realiza en la IE la evaluación Institucional y los planes de mejoramiento?

1.2.1 OBJETIVO AL QUE RESPONDE:

Describir las prácticas democráticas desarrolladas en los procesos de gestión escolar en la I.E Santa María de Montería.

La siguiente tabla recoge las respuestas dadas por estudiantes y docentes al interrogante: ¿Cómo se realizan los procesos de autoevaluación Institucional y elaboración de los planes de mejoramiento de la institución?

Tabla N°13: ¿Cómo se realizan los procesos de autoevaluación Institucional y elaboración de los planes de mejoramiento de la institución?

GRUPO DE DISCUSIÓN 1 Miembros del consejo estudiantil y personería	GRUPO DE DISCUSIÓN 2 Miembros del Consejo Académico y Representante ante el Consejo Directivo
ESTUDIANTES	DOCENTES/DIRECTIVOS DOCENTES
“No he participado nunca. No sé cómo se hacen.” (PE1)	“Se toma la jornada institucional y se forman equipos de trabajo, a cada grupo se le entrega una gestión y después se hace una plenaria. Lo mismo se hace con el plan de mejoramiento institucional.” (PD1)
No opinó (PE2)	“Se hace por grupos, pero la verdad es que allí no se refleja lo que es la institución, <u>ya que uno a veces para no complicarse la vida no le da una valoración muy negativa.</u> ” (PD2)

“No manejo el tema” (PE3)	“Se hacen grandes aportes, y muchos son tenidos en cuenta, solo que a veces se colocan cosas que son improbables que se puedan hacer o que no dependen directamente de la institución, pero si se hace un buen trabajo.” (PD3)
“Puesto que no sé cuándo se realizan reuniones del consejo directivo no sé cómo se evalúan los planes de mejoramiento.”(PE4)	“La evaluación se hace solo a final de año, creo que cada una de las actividades y procesos se debían ir evaluando en la medida en que se van ejecutando. A veces es muy mecánico, solo diligenciar esos formatos.” (PD4)
“Yo nunca he recibido un llamado o citación para eso Tampoco nos han dicho que como alumnos debemos estar, solo sé que lo hacen los profesores.” (PE5)	“La institución tiene en cuenta los resultados que salen de allí y con base en eso se hace el plan de mejoramiento, todo esto es consultado por todos los docentes de la institución.” (PD5)
“Bueno, sé que los profes cuando nosotros estamos de vacaciones se reúnen para seguir trabajando en eso porque el director de grupo nos dice, pero no nos invitan, creo que eso es cosa de profesores”(PE6)	“Lo que sucede es que distribuir el trabajo por grupos permite mayor agilidad, ya que todos tenemos la visión de lo que sucede en la institución y los aportes que hacemos en últimas son llevados a una plenaria en donde los demás podemos hacer aportes, así que el trabajo es más productivo.” (PD6)
	“Lo que veo es que muchos resultados parten de lo que se le pregunta al directivo o al compañero, ya que casi nunca uno trabaja con los soportes físicos, así que uno confía en lo que le digan. Y en cuanto al plan de mejoramiento, las modificaciones que le hacemos de un año a otro son mínimas.” (PD7)

FUENTE: Elaboración propia (2018)

El Manual de convivencia de la IE Santa María, en el artículo 39, inciso 8, referente a las responsabilidades de la Institución, los docentes y los padres de familia, deja claro que: *La institución brindará los espacios necesarios a los miembros de los estamentos de la comunidad educativa para que participen activamente en el proceso de MEJORAMIENTO CONTINUO del desarrollo institucional.* Esto, al tenor de la Ley No 115 de 1994 y de los artículos 31, 32, 43 Y 44 de la Ley 1098 de 2006, los cuales le asignan la responsabilidad a los establecimientos educativos para que

garanticen el derecho a la participación de niños, niñas y adolescentes en el desarrollo de las estrategias y acciones se adelanten dentro de los mismos en el marco del Sistema. (Ley 1620 /2013)

En este subcapítulo haremos una aproximación a la forma como se desarrollan las prácticas democráticas en los procesos de gestión escolar en la I.E Santa María de Montería, para ello es importante saber inicialmente el porcentaje de participación de estudiantes y docentes en el proceso de mejoramiento continuo de la escuela.

En el acercamiento inicial a docentes y estudiantes mediante grupos de discusión, se deduce inmediatamente que los estudiantes no manejan el tema [como lo expresaron los participantes 1, 2 y 3, siendo esta última la personera] por eso no discuten, otros han escuchado hablar del tema pero desconocen la importancia de los procesos que se desarrollan en las áreas de gestión:

Bueno, sé que los profes cuando nosotros estamos de vacaciones se reúnen para seguir trabajando en eso porque el director de grupo nos dice, pero no nos invitan, creo que eso es cosa de profesores (PE6).

También se evidencia confusión, disociación de funciones que conducen a falsos imaginarios sobre quiénes y cómo lideran el proceso:

Puesto que no sé cuándo se realizan reuniones del consejo directivo no sé cómo se evalúan los planes de mejoramiento."(PE4)

Yo nunca he recibido un llamado o citación para eso. Tampoco nos han dicho que como alumnos debemos estar, solo sé que lo hacen los profesores (PE5).

Contrario a la situación de los estudiantes del GD., los docentes se encuentran en otra condición, ellos tienen una participación 100% en las actividades de desarrollo institucional por las funciones del cargo que ostentan, pero su compromiso con el procedimiento pocas veces se asume con la seriedad y exigencia debida por parte de todos los docentes:

Se hace por grupos, pero la verdad es que allí no se refleja lo que es la institución, ya que uno a veces para no complicarse la vida no le da una valoración muy negativa (PD2).

En la institución se evidencia, aunque no de forma explícita un trabajo por áreas de gestión: Directiva, Académica, Administrativa y de la Comunidad; para llevar a cabo la ruta del mejoramiento continuo en sus tres etapas por lo cual inferimos que si hay conocimiento y manejo del tema:

Autoevaluación Institucional

... se hace solo a final de año, creo que cada una de las actividades y procesos se debían ir evaluando en la medida en que se van ejecutando (PD4).

La aplicabilidad anual de ese procedimiento, deja ver que el seguimiento a los procesos planeados tiene la misma prosecución, lo cual no es conveniente cuando se quiere tener conocimiento acerca de la superación las debilidades develadas.

Para la realización de la evaluación de procesos y componentes,

Se toma la jornada institucional y se forman equipos de trabajo, a cada grupo se le entrega una gestión y después se hace una plenaria. Lo mismo se hace con el plan de mejoramiento institucional (PD1).

En cada área a evaluar:

Se hacen grandes aportes, y muchos son tenidos en cuenta, solo que a veces se colocan cosas que son improbables que se puedan hacer o que no dependen directamente de la institución, pero si se hace un buen trabajo (PD3).

La manera como se elaboran los productos da cuenta de errores procesuales producto de una mala apropiación del sistema de evaluación institucional

A veces es muy mecánico, solo diligenciar esos formatos (PD4).

La institución tiene en cuenta los resultados que salen de allí y con base en eso se hace el plan de mejoramiento, todo esto es consultado por todos los docentes de la institución (PD5).

Cuando se programa la autoevaluación para realizarla durante una o dos jornadas, no se lleva a cabo en forma consciente de las evidencias necesarias para asignar una valoración sino de especulaciones, esto puede sesgar la información y debilitar el procedimiento que poco o mucho pueden incidir en la búsqueda del mejoramiento continuo por desconocimiento de la realidad institucional.

Lo que veo es que muchos resultados parten de lo que se le pregunta al directivo o al compañero, ya que casi nunca uno trabaja con los soportes físicos, así que uno confía en lo que le digan. Y en cuanto al plan de mejoramiento, las modificaciones que le hacemos de un año a otro son mínimas. (PD7)

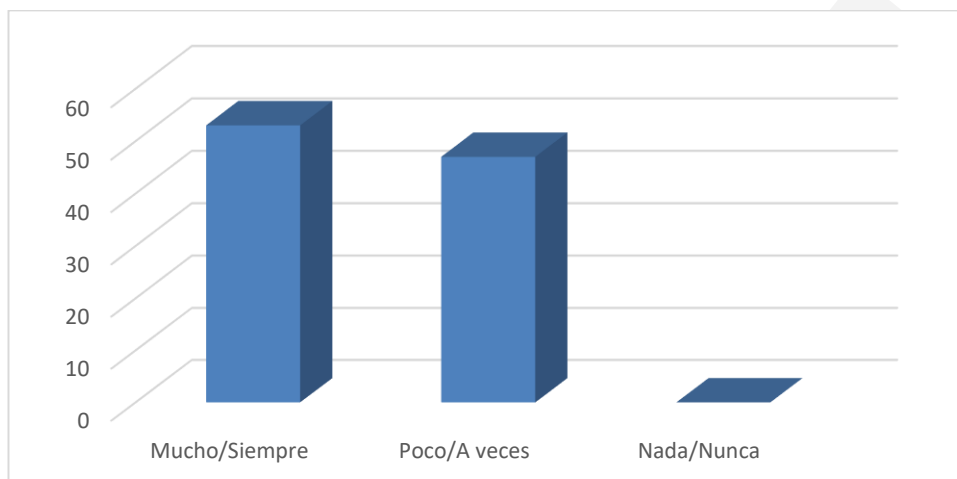
Entonces, porque lo hacen:

Lo que sucede es que distribuir el trabajo por grupos permite mayor agilidad, ya que todos tenemos la visión de lo que sucede en la institución y los aportes que hacemos en últimas son llevados a una plenaria en donde los demás podemos hacer aportes, así que el trabajo es más productivo. (PD6)

Esta parte de la socialización en plenaria de discusión busca identificar errores técnicos y nutrir los resultados por gestión, con el fin de llegar a un consenso previo a la elaboración de los planes de mejoramiento institucional.

Por otra parte, la encuesta aplicada permite profundizar en la indagación vinculada a la interrogante ¿Participas en la planeación general de la institución? (Ver Gráfico N° 16), considerando dentro de la normatividad institucional que el Proyecto educativo institucional condensa la corresponsabilidad de todos los miembros que forman parte de la comunidad educativa. Por tanto, los resultados se alejan de este requerimiento, donde Sólo el 11% de los estudiantes afirmaron hacerlo, frente a un 80% de los docentes que participan en procesos de planeación.

GráficoN°16 EE. 1. ¿Participas en la planeación general de la institución?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

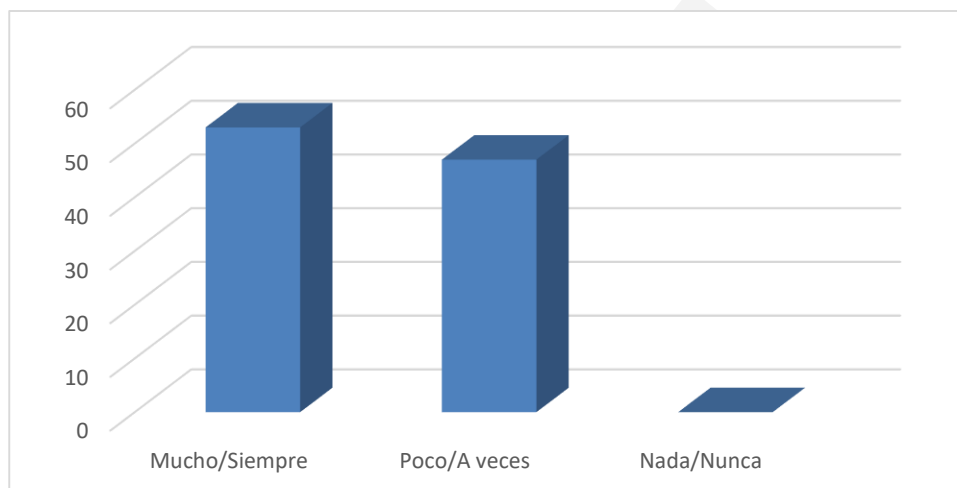
Se puede apreciar que el 64% de los estudiantes pocas veces lo han hecho, incluso un significativo 25% manifiesta que nunca ha participado en procesos de evaluación institucional. En el caso de los docentes, el 20% de los encuestados pocas veces lo ha hecho, pero todos de una u otra manera han participado cumpliendo con su deber institucional.

Los resultados obtenidos se alejan de lo planteado por ME (2006) al referir la importancia de participar en el proceso de evaluación institucional, para su mejoramiento, permitiendo obtener información válida y confiable sobre las consecuencias de acciones específicas, para así optimizar los esfuerzos en consenso.

Solamente de ese modo, los resultados de la evaluación se constituyen en un referente concreto para analizar el funcionamiento y los procesos internos de las instituciones, y así organizar y diferenciar el grado de participación y responsabilidad de distintos actores y sectores. Además, al ajustar los Planes de Mejoramiento a la luz de los resultados de la evaluación, las instituciones pueden revisar el currículo, el plan de estudios

y las mismas prácticas de aula, siempre en pro del desarrollo de las competencias básicas.

Gráfico N°17 ED. 1. ¿Participas en la planeación general de la institución?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

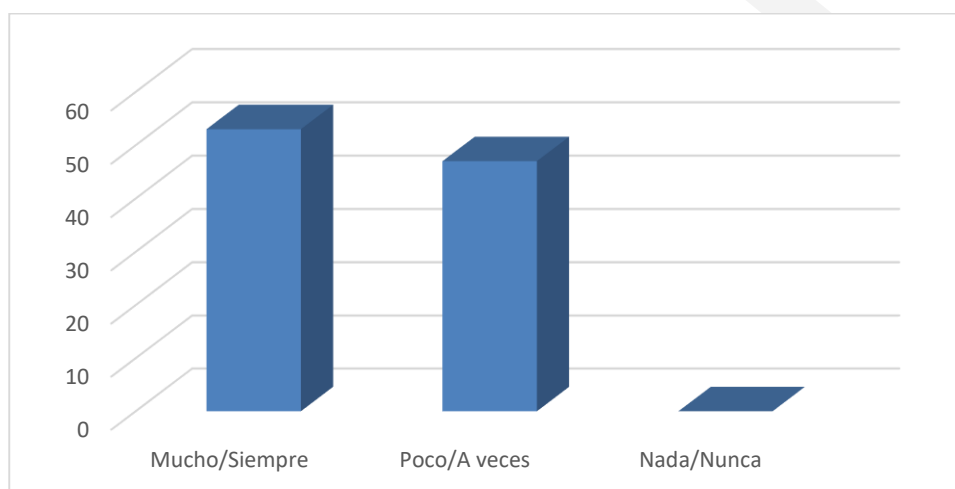
En el caso de los docentes, el 20% de los encuestados pocas veces lo ha hecho, pero la mayoría de acuerdo a la opinión de los sujetos encuestados, han participado de una u otra manera, cumpliendo con su deber institucional.

Para el ME (2006) Los docentes encuentran en los resultados de la evaluación orientaciones conceptuales, por niveles de logro de competencias y por componentes disciplinares, que les permiten participar activamente en la revisión del currículo y del plan de estudios, lo que tendrá implicaciones directas en sus prácticas de aula.

En ese sentido, La revisión y ajuste a la luz de los resultados obtenidos incentiva la reflexión y los acuerdos acerca de los enfoques pedagógicos, las metodologías de enseñanza y los sistemas de evaluación, así como sobre el seguimiento y la articulación de los ciclos educativos de la

educación Inicial, Básica y Media. Desde esta perspectiva, la evaluación estimula la innovación pedagógica en las aulas.

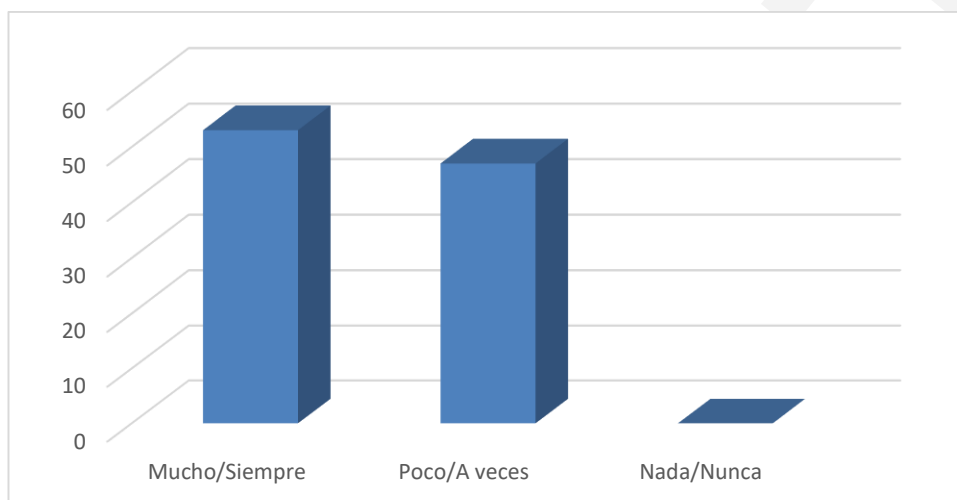
Gráfico N° 18 EE. 18. ¿Tienes oportunidad de presentar propuestas, en el mejoramiento de la institución?



FUENTE: Elaboración propia (2018).

La participación en planeación institucional se relaciona en alguna medida con la oportunidad de presentar propuestas en el mejoramiento de la misma, sea en forma voluntaria o por compromiso de áreas / proyectos o instancias. Comparando los porcentajes en las gráficas, quienes tienen mayor oportunidad son los docentes en un 53% (Ver Gráfico N° 17), mientras que solo el 13% de los estudiantes lo han hecho (Ver Gráfico N° 19)

Gráfico N° 19 ED. 18. ¿Tienes oportunidad de presentar propuestas, en el mejoramiento de la institución?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

El porcentaje se equilibra en el rango de pocas veces, donde docentes y estudiantes afirmaron en un 47% y 46% respectivamente. Pero, también es relevante el hecho que el 41% de los estudiantes manifestaron que nunca han tenido la oportunidad de presentar propuestas para el mejoramiento institucional. (Ver gráficos N° 18 y 19)

Las respuestas de los estudiantes no responden a las iniciativas institucionales consignadas en el Manual de convivencia con relación al fomento de los derechos de los estudiantes relacionados con la participación:

Ser tenidos en cuenta, en los procesos educativos relacionados con: planeación, evaluación y administración dentro de la vida institucional. (Art. 10, 8).

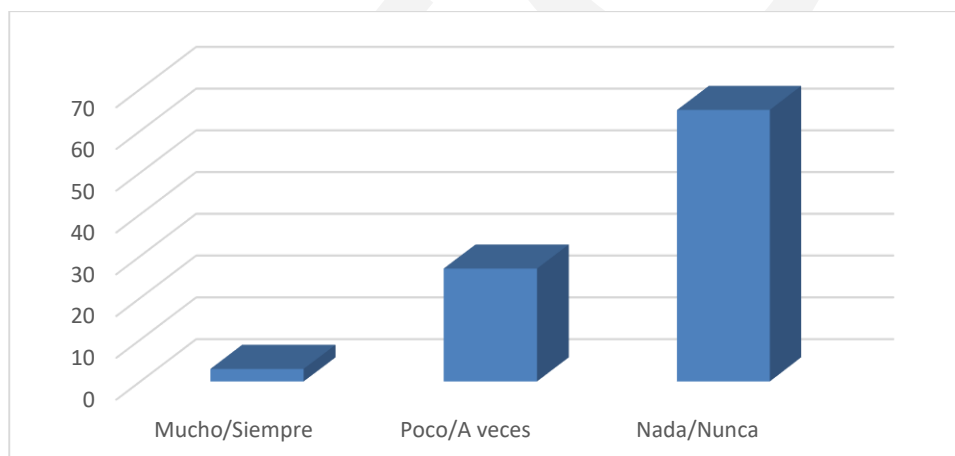
El inciso hace referencia a que los estudiantes deben “*Ser tenidos en cuenta*”, no dice que se les garantizará su participación. Por

tanto, no se concibe en la práctica como un sujeto activo de derechos, sino como un sujeto de deberes

Presentar ante las directivas de la institución, peticiones e iniciativas a través del personero estudiantil. (Art. 10, 16).

El conducto principal para la presentación de iniciativas es el personero, pero si a éste no se le invita a las actividades de desarrollo institucional, ¿cómo va a presentar las propuestas?; razón por la cual éstas quedan allí, o si no hay empatía entre los estudiantes, no se presenta.

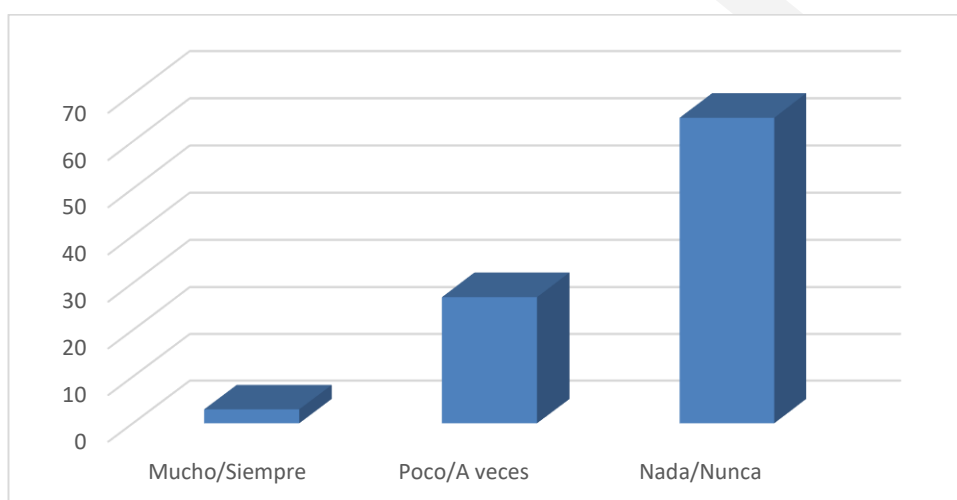
Gráfico N° 20 EE. 4. ¿Se realizan evaluaciones al Manual de Convivencia de la Institución?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

Como se evidencia en el Gráfico N° 20, no existe una revisión permanente de los estatutos y líneas de acción estipuladas en el Manual de convivencia institucional, realidad expuesta por los estudiantes quienes manifestaron con un 44 % que poco se realizan evaluaciones a dicho reglamentación. Esto pudiese repercutir en la existencia de una normatividad descontextualizada, donde en muchos casos no respondan a la realidad inmediata y requerimientos de la institución.

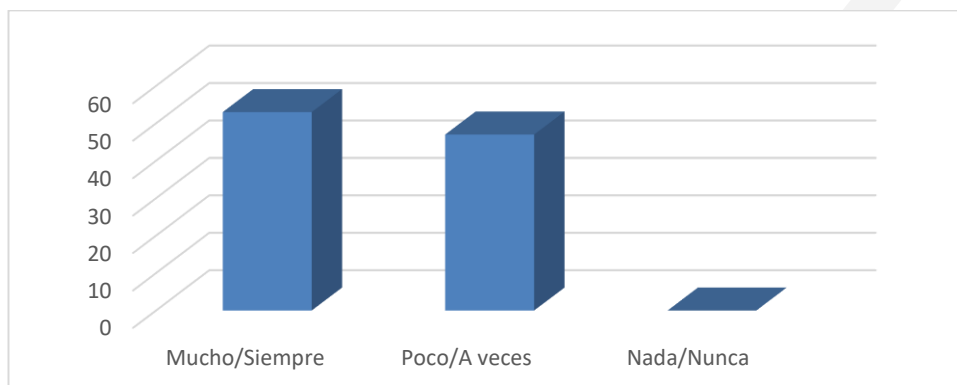
Gráfico N° 21 EE. 3. ¿Has participado, en la elaboración o modificación del Manual de Convivencia de la Institución



Fuente: Elaboración propia (2018)

Los estudiantes manifiestan que nunca han participado en actividades de planeación y modificación del Manual de convivencia (MC) de la institución con una ponderación significativa de 65 %, obviando que éste es uno de los componentes del proceso del clima escolar de la gestión directiva, lo cual los hace partícipes indirectos de la evaluación institucional. A diferencia de los docentes, quienes participan con mayor responsabilidad (80%) en el rediseño de este (Ver Gráfico 22)

Gráfico N° 22 ED. 3. ¿Al momento de desarrollar o rediseñar, el Manual de Convivencia de la Institución, cuál es tu nivel de participación?

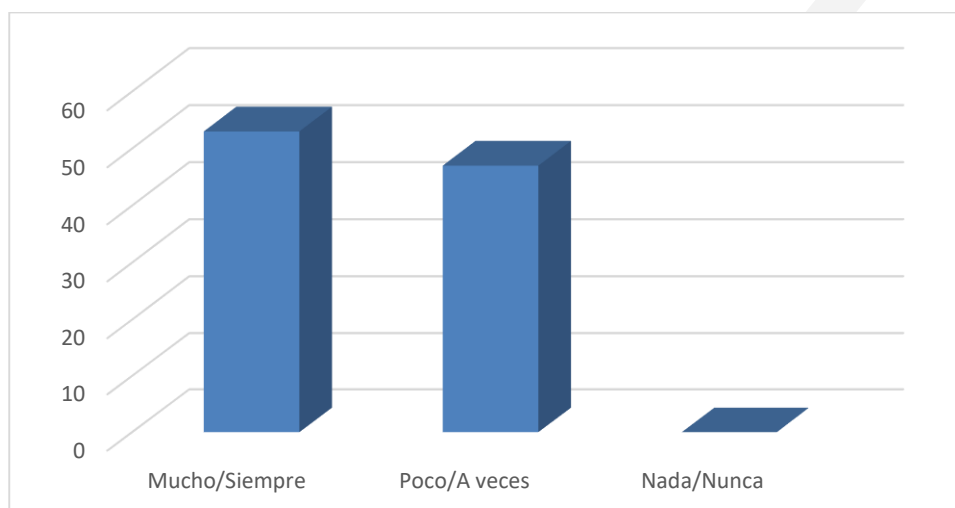


FUENTE: Elaboración propia (2018)

Con la participación activa del estamento docente, se aborda el problema de la convivencia escolar desde un enfoque holístico y proporciona un ejercicio proactivo que cumpla además con las exigencias normativas al respecto. Es pertinente señalar que: La comunidad educativa, según lo dispuesto en el artículo 6o. de la Ley 115 de 1994, está constituida por las personas que tienen responsabilidades directas en la organización, desarrollo y evaluación del proyecto educativo institucional que se ejecuta en un determinado establecimiento o institución educativa.

Se compone de los siguientes estamentos: (a) Los estudiantes que se han matriculado, (b) Los padres y madres, acudientes o en su defecto, los responsables de la educación de los alumnos matriculados, (c) Los docentes vinculados que laboren en la institución, (d) Los directivos docentes y administradores escolares que cumplen funciones directas en la prestación del servicio educativo, y (e) Los egresados organizados para participar.

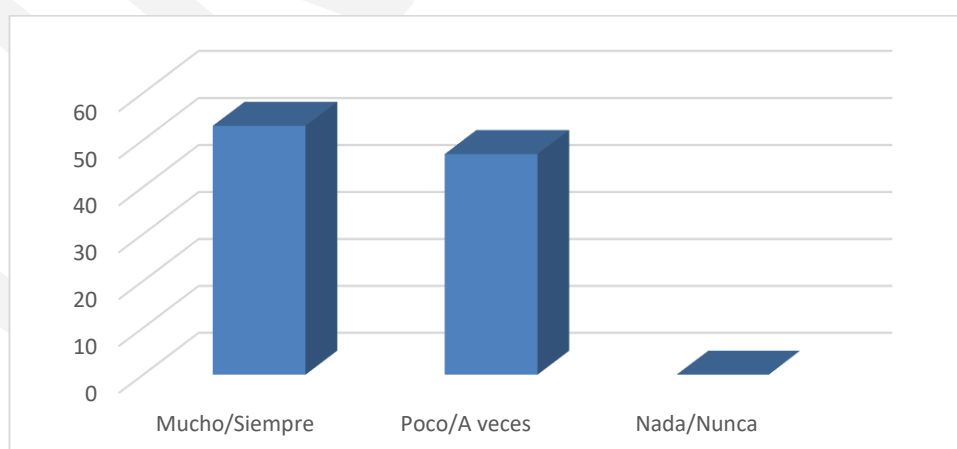
Gráfico N° 23 EE. 11. ¿Conoces el modelo pedagógico que orienta los procesos de enseñanza y aprendizaje en la institución?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

Es preocupante, la situación de exclusión de los estudiantes de las jornadas de autoevaluación institucional y elaboración de planes de mejoramiento institucional, ello incide en que sólo el 52% de ellos tienen conocimiento del modelo pedagógico institucional, un 38% muy poco y otro 10% nunca ha oído hablar de él.

Gráfico N° 24 EE. 12. ¿Lo que se enseña y cómo se enseña, está respondiendo a las necesidades del entorno?

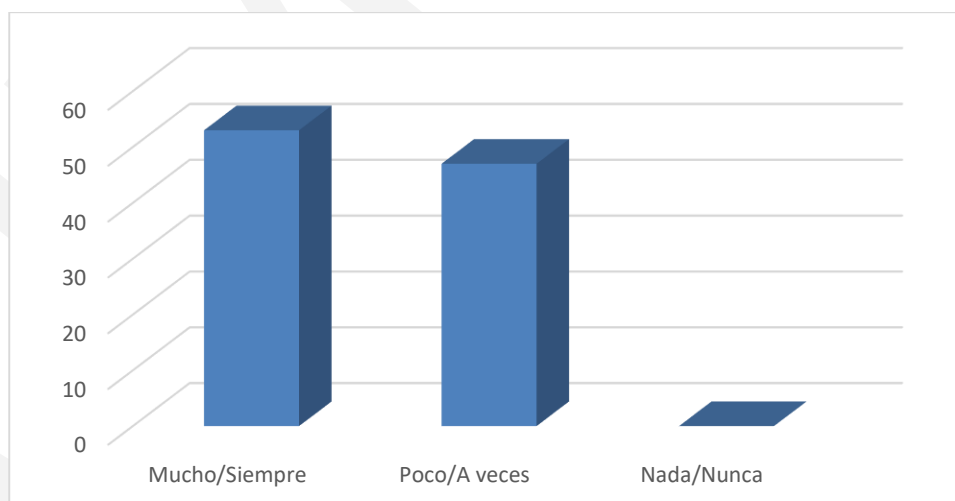


FUENTE: Elaboración propia (2018)

Más preocupante es saber que apenas el 50% de los estudiantes de los encuestados afirman que lo que se está enseñando en la escuela responde a las necesidades del entorno, un 39% manifiesta que muy poco y un 11% que no responde. Lo ideal y legal es que se construya modelo pedagógico y currículo en forma concertada, participativa desde el área de gestión académica y que estos sean de pleno conocimiento de los estudiantes, por ser ellos el eje de la escuela.

No obstante, resulta significativa la relación que guardan las respuestas anteriores con la de los docentes respecto a la pertinencia del currículo. Una institución en desarrollo continuo de sus procesos académicos velaría porque el currículo este contextualizado, sea pertinente y se desarrollando en el aula, siendo de dominio del 100% de los docentes para procesos de transposición didáctica. Ver Gráfico N° 25.

Gráfico N° 25: ED. 14. ¿El currículo y/o plan de estudio está respondiendo a las necesidades del entorno?



FUENTE: Elaboración propia (2019)

Como se observa en el Gráfico N° 25 en la IE Santa María, solamente el 73% de los docentes afirman que responde a las necesidades del contexto, y el otro 27% que pocas veces. Estos resultados discrepan de lo planteado por Abendaño y Parada (2012) Los inconvenientes y las dificultades que se suscitan en las escuelas se deben, en gran medida, a la formulación de currículos que no son pertinentes para los sujetos de aprendizaje y el medio sociocultural del cual hacen parte. En efecto, son escasos los currículos diseñados para mejorar los niveles de conocimiento, el manejo de la información, la potenciación de operaciones mentales y el desarrollo de las funciones cognitivas desde la óptica cultural de los sujetos de aprendizaje.

1.3 Análisis sobre la incidencia de la Concepción de Democracia Escolar en las Gestiones de la Institución Educativa Santa María De Montería

Una forma de abordar la incidencia de la concepción de democracia escolar en las gestiones institucionales es triangulando los hallazgos abordados en los dos subcapítulos anteriores con los datos suministrados en las preguntas emergentes del grupo de discusión (Ver Tabla N° 14) y algunas respuestas a preguntas intencionadas del cuestionario de encuesta.

1.3.1 Objetivo al que responde:

Analizar la relación entre concepción de democracia escolar con la forma en que se lideraran los procesos de gestión escolar en la I.E Santa María de Montería

Tabla N°14. Preguntas Emergentes

GRUPO DE DISCUSIÓN 1 Miembros del consejo estudiantil y personería ¿Creen que en la IE existe una democracia justa que permita que estudiantes, profesores, padres de familia y otros, participen libremente en la toma de decisiones para la solución de problemas que se presenten dentro de ella? ¿Abre los espacios para la discusión y el consenso?	GRUPO DE DISCUSIÓN 2 Miembros del Consejo Académico y Representante ante el Consejo Directivo ¿Quiénes participan en el proceso de evaluación y planes de mejoramiento?
ESTUDIANTES	DOCENTES / DIRECTIVOS DOCENTES
“No creo porque las decisiones al final las toman los profesores y el rector y no nos preguntan. Y jamás hemos sabido que es un debate, la fiesta es un momento y ya, en febrero” (PE1)	Los docentes y directivos docentes, ya que el padre de familia y estudiantes hacen pocos aportes. (PD1)
“Nosotros poco nos reunimos o participamos en eventos del colegio, los papás solo cuando vienen a recibir informes para ver cómo vamos. No creo que eso sea democracia.” (PE2)	No participó (PD2)
“Pues una democracia justa no creo, la democracia como tal es un rato en marzo con elecciones. Los padres de familia no conocen muchas veces como se toman decisiones saqué en la escuela, eso es un asunto de los profesores, la psicoorientación y el rector.” (PE3) Cuando pasa algo grave con estudiantes se llevan a coordinación y rectoría y allí los sancionan o regañan y ya, nosotros nos enteramos después...porque son asuntos graves y privados... los problemas de sillas, contaminación ambiental del colegio, indisciplina ellos lo solucionan cuando hay dinero (PE3)	Docentes y directivos, muchos padres de familia no tienen tiempo y uno ve que se fastidian, porque su aporte es casi nulo. (PD3)
“La democracia como tal debe respirarse en todas las decisiones de la escuela, lo hemos aprendido en clases pero aquí no es así, pocas veces nos tienen en cuenta para tomar decisiones.”(PE4)	No participó (PD4)

“bueno, los padres de familia son invitados algunos a la rendición de cuentas del rector, otros cuando los llaman por la indisciplina de sus hijos. Creo que los que mandan y deciden son algunos profes y el rector. A muchos les da miedo expresar sus ideas porque pueden ser llamados <i>sapo</i>, la democracia se da en época de elecciones estudiantiles y ya, porque el consejo estudiantil como órgano democrático no es tenido en cuenta para decisiones del colegio.” (PE5)	No participó (PD5)
“las veces que han citado al consejo directivo acuden todos los que hacemos parte, pero nada más, hay decisiones sobre como invertir la plata, los casos de estudiantes graves, este año la reforma del manual de convivencia con la nueva ley... aquí hablamos todos en confianza, algunos muchas veces solo hacen lo que el rector opine para no tener problemas y otras veces si no estamos de acuerdo lo decimos. Pero falta más participación de los padres y de nosotros, que se nos escuche.”(PE6)	No participó (PD6)
	No recuerdo la participación de los padres de familia y estudiantes, siempre lo hemos hecho solo entre nosotros (Docentes y directivos docentes) (PD7)

FUENTE: Elaboración propia (2018)

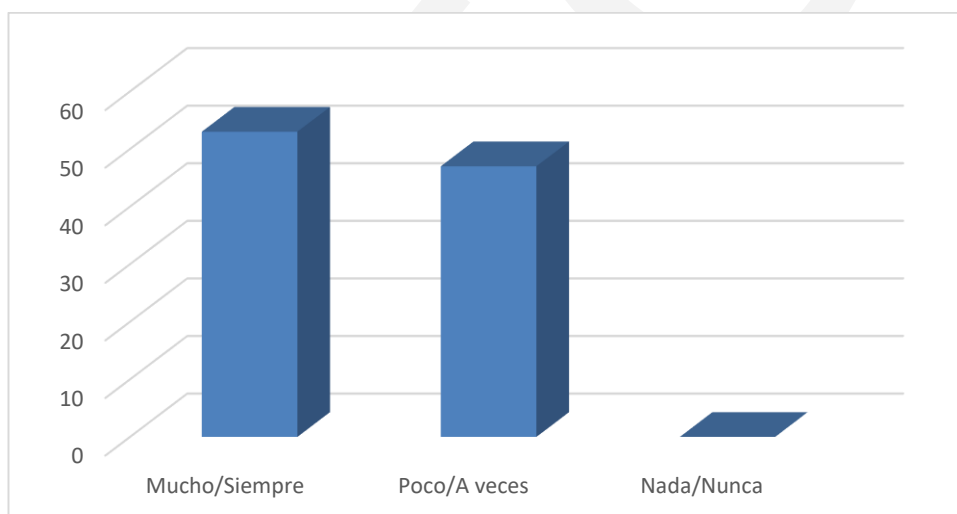
El Art. 6 de la Ley No 115 /94 de acuerdo con el artículo 68 de la Constitución Política, establece que: *“la comunidad educativa participará en la dirección de los establecimientos educativos, en los términos de la presente Ley.”*

De igual forma define que la comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. *Todos ellos, según su competencia, participarán en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo. Por lo cual le confiere*

responsabilidades a cada uno en el proceso de planeación, ejecución y seguimiento a cada proceso que se gesté en la escuela.

Aunque la norma es clara al establecer que: *en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional que se gesté en la escuela deben participar representantes de cada sector de la comunidad educativa, distribuidos en cada área de gestión, con el fin de hacer del ideal educativo de la escuela un deber compartido.*

Gráfico N° 26 ED. 11. ¿Participan los estudiantes, padres de familia, egresados, docentes y directivos docentes en la planeación y toma de decisiones en la Institución?



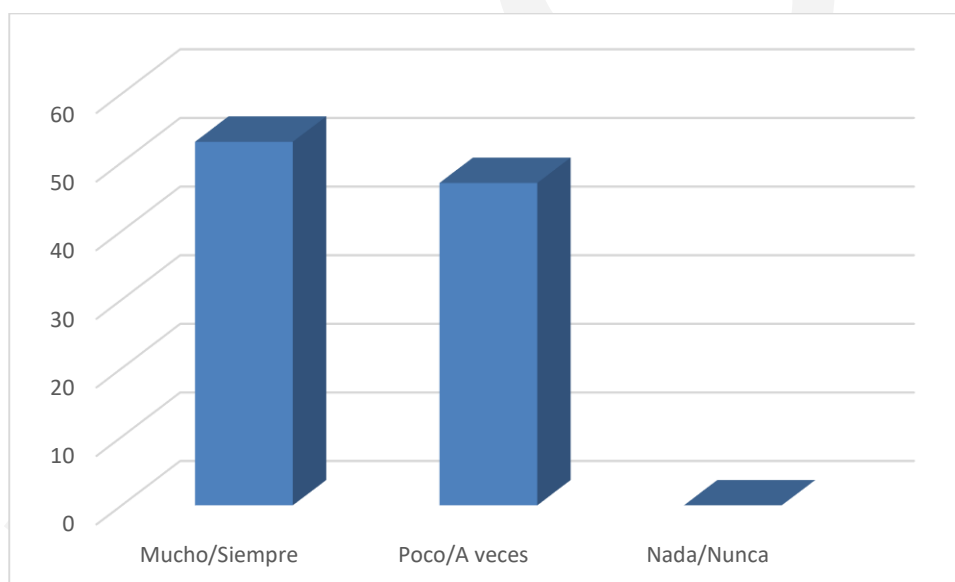
FUENTE: Elaboración propia (2018)

Si se evalúa la aplicación de la norma a la realidad educativa de la IE Santa María, el resultado fue negativo con una ponderación del 33%, porque a criterio de los Docentes, los que participan en el proceso de evaluación y planes de mejoramiento son *los docentes y directivos docentes, ya que el padre de familia y estudiantes hacen pocos aportes* (PD1); o, porque *muchos padres de familia no tienen tiempo y uno ve que*

se fastidian, porque su aporte es casi nulo (PD3), y, además, siempre lo hemos hecho solo entre nosotros (PD7).

En consecuencia, ***estudiantes, padres de familia, egresados y otros; NO tienen ningún tipo de participación en las actividades de diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional; su participación está delimitada y condicionada a la conformación, más no dinamización del gobierno escolar.***

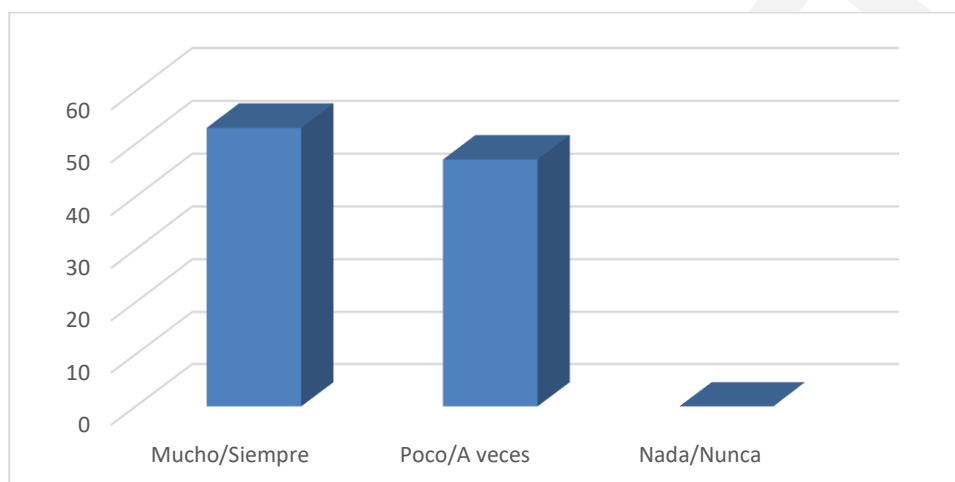
Gráfica 27: EE. 9. ¿Participas en el proceso de evaluación acerca del funcionamiento de la institución?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

Al observar los gráficos N° 26 y 27 contrastamos esta información. Sólo el 28% de los encuestados admite participar, no en el diseño y ejecución de la planeación institucional, sino en el proceso de evaluación del funcionamiento de la misma, el 34% admite que pocas veces lo hace, y un amplio margen del 35% nunca ha participado en los procesos de evaluación.

Gráfico N° 28 EE. 7. ¿Convocan (el rector, los coordinadores o profesores) a los estudiantes a presentar propuestas para incluirlas en el plan y/o presupuesto anual de la institución?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

En esa línea de la participación externa de las áreas de gestión, notamos como estos mismos estudiantes, en un 29% admiten que han sido convocados por el rector, los coordinadores o docentes a presentar propuestas para incluirlas en el plan y/o presupuesto anual de la institución. Un 27% manifiestan que pocas veces y un significativo 44% que nunca.

En procesos de gestión escolar abiertos a la participación de la comunidad educativa, especialmente de los estudiantes y docentes, lo ideal sería que el 100% de ellos tuvieran voz y voto en espacios pensados y abiertos para el debate, la confrontación y el consenso en torno a la escuela pensada, visionada. Esto, no admite argumentos, ni sofismas de distracción hacia la comunidad que generen ambientes de incertidumbres o temores frente a figuras de autoridad y de poder que les permitan manejar los hilos de la escuela bajo relaciones de poder subordinadas y disimuladas.

Es relevante afirmar que quien tiene el poder en la toma de decisiones en la escuela, y quien puede influenciar sobre ella, como en cualquier otra organización, puede ejercer autoridad, sino sobre todos, si sobre procesos clave para el desarrollo institucional. Retomando las palabras de Conway (1986, p. 213, citado en Bardisa, 1997): La **autoridad** es el derecho a tomar la decisión final, mientras que la **influencia** consiste en intentar persuadir a aquellos que tienen autoridad para tomar decisiones de algún tipo. La autoridad, relacionada tradicionalmente con el poder, es estática, se basa en la posición o rol que se ocupa dentro de la jerarquía formal, en el caso de la IE Santa María la maneja el Rector; mientras que la influencia es manejada por los docentes. Esto se refleja en la concepción manejada y expresada por uno de los estudiantes del grupo de discusión:

Bueno, los padres de familia son invitados algunos a la rendición de cuentas del rector, otros cuando los llaman por la indisciplina de sus hijos. Creo que los que mandan y deciden son algunos profes y el rector. A muchos les da miedo expresar sus ideas porque pueden ser llamados *sapo*, la democracia se da en época de elecciones estudiantiles y ya, porque el consejo estudiantil como órgano democrático no es tenido en cuenta para decisiones del colegio. (PE5)

Genera inquietud el hecho que estudiantes integrantes de uno de los órganos del gobierno escolar exprese ideas como la anterior, o como que: *“La democracia como tal debe respirarse en todas las decisiones de la escuela, lo hemos aprendido en clases pero aquí no es así, pocas veces nos tienen en cuenta para tomar decisiones”* (PE4), lo que transmite es que conscientemente saben que sus derechos están siendo vulnerados por quien ejerce el poder y la influencia, que su participación es amañada, alienada, limitada; que el discurso de los docentes y las directivas no es consecuente con la realidad, que el ideal trazado en la misión de la IE está lejos del ideal que se pretende alcanzar, la cual propende por:

Favorecer e impulsar el desarrollo del pensamiento, la socio-afectividad y la acción en los estudiantes garantizando su humanización ética en valores y con una cultura ambiental

responsable, a través de una pedagogía activa que permite una formación integral en competencias básicas, laborales, ciudadanas y de emprendimiento; potenciándolo para su ingreso a la educación superior o en el desempeño laboral en el contexto local, regional y nacional. (Misión de la IE Santa María de Montería – Manual de Convivencia de INESMA 2014)

Se puede apreciar como en la misión institucional se marca el interés por *favorecer e impulsar el desarrollo del pensamiento y la acción a través de una pedagogía activa que permite una formación integral en competencias ciudadanas*. Si ellos pretenden impulsar el desarrollo de competencias ciudadanas a través de una pedagogía activa, entonces, *¿porqué pocas veces tienen en cuenta a los estudiantes para tomar decisiones si en la pedagogía activa el centro del proceso formativo es el estudiante como sujeto que ejecuta la acción; el resuelve problemas de su entorno, y ante todo, se prepara para la vida en comunidad?. La praxis no es consecuente con el discurso de aula. No se vive, no se respira democracia*

En consecuencia, los y las estudiantes identifican en las dinámicas institucionales una ausencia de reconocimiento del sujeto de derechos en la participación democrática, un ejercicio de poder jerarquizado que impone autoridad disimulada para generar confianza y, por ende se devela el sentido del ejercicio democrático clientelista, representativo; por ello ante la pregunta emergente sobre ***¿Creen que en la IE existe una democracia justa que permita que estudiantes, profesores, padres de familia y otros, participen libremente en la toma de decisiones para la solución de problemas que se presenten dentro de ella? ¿Abre los espacios para la discusión y el consenso?***; los estudiantes plantearon respuestas concretas:

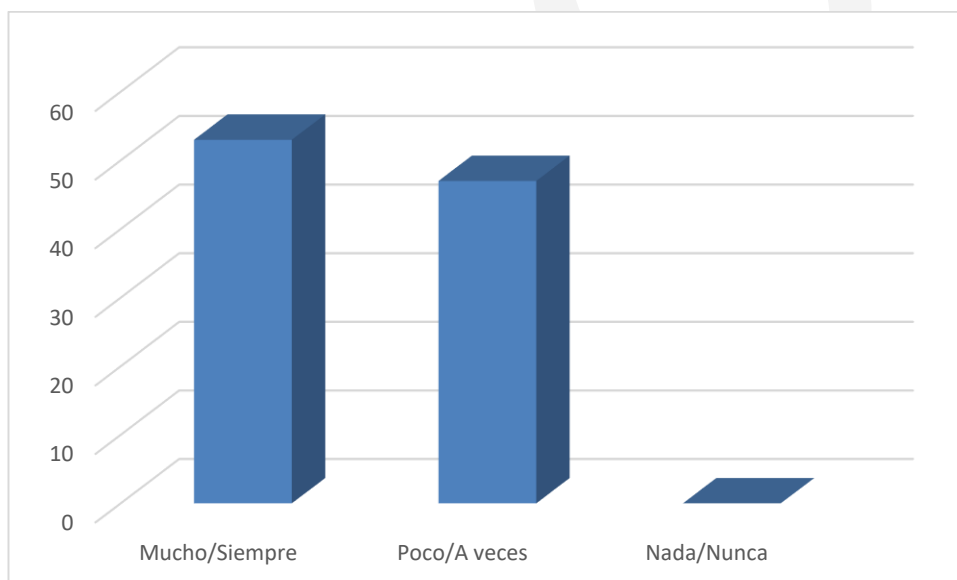
“Pues una democracia justa no creo, la democracia como tal es un rato en marzo con elecciones. Los padres de familia no conocen muchas veces como se toman decisiones aquí en la escuela, eso es un asunto de los profesores, la psicoorientación y el rector.” (PE3)

“No creo porque las decisiones al final las toman los profesores y el rector y no nos preguntan. Y jamás hemos sabido que es un debate, la fiesta es un momento y ya, en febrero” (PE1)

“Nosotros poco nos reunimos o participamos en eventos del colegio, los papás solo cuando vienen a recibir informes para ver cómo vamos. No creo que eso sea democracia.” (PE2)

En cuanto a la toma de decisiones en la IE Santa María se puede deducir a partir de los datos que proyectan los Gráficos N° 29 y 30:

Gráfico N° 29 ED. 6. ¿Para tomar decisiones trascendentales en la Institución, a usted se le consulta?



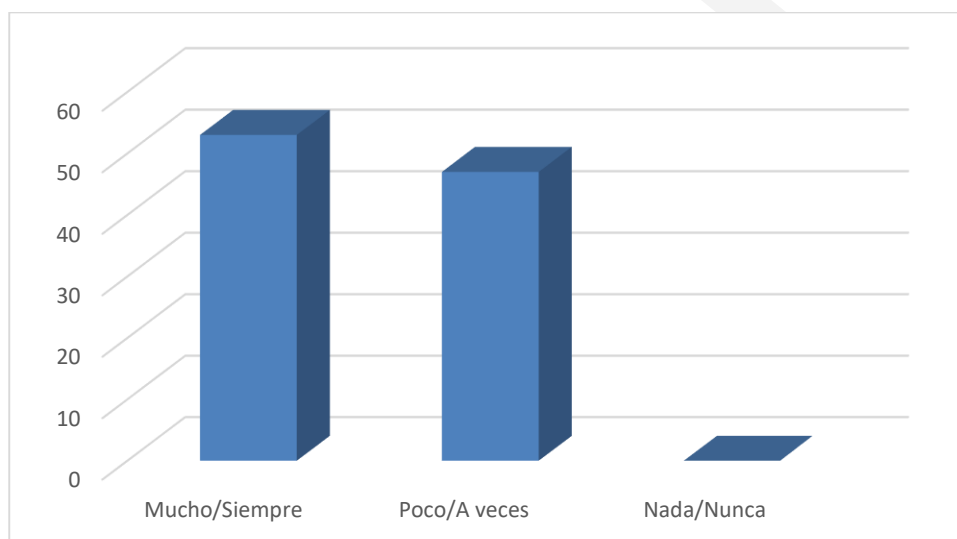
FUENTE: Elaboración propia (2018).

Los docentes que manifestaron con un 53% que pocas veces eran consultados para la toma de decisiones trascendentales, consideraron que para la toma de decisiones en la escuela, se tiene en cuenta la opinión de los miembros de la comunidad educativa, seguramente haciendo referencia a su experiencia en el proceso.

Se observa debilidades en cuanto a la toma de decisión por consenso, concebida como un proceso de decisión que busca no solamente el

acuerdo de la mayoría de los participantes, sino también persigue el objetivo de resolver o atenuar las objeciones de la minoría para alcanzar la decisión más satisfactoria

Gráfico N° 30 EE. 6. ¿Para tomar decisiones trascendentales en la Institución, a usted se le consulta?

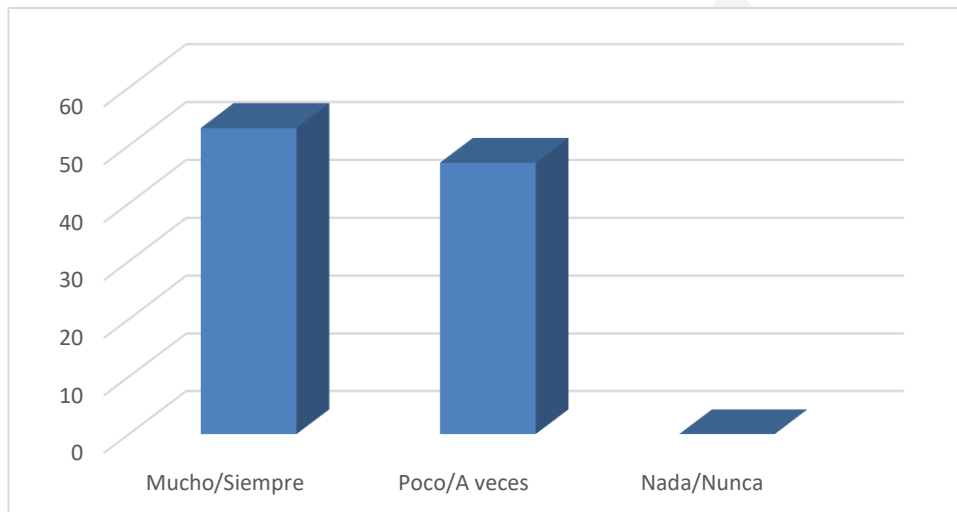


FUENTE: Elaboración propia (2018).

Como se observa en este gráfico, sólo un 21% de los estudiantes es tenido en cuenta en la toma de decisiones trascendentales, hecho irónico si se tiene en cuenta que las decisiones de la escuela deben partir de las sugerencias dadas por los estudiantes, sino en forma directa, por medio del conducto establecido por la IE.

Un 44% de los estudiantes encuestados afirman no haber sido tenidos en cuenta en la toma de decisiones de la escuela. En consecuencia, la toma de decisiones, en la IE Santa María de Montería, en vez de ser un asunto de todos y todas para todos y todas. Es manejado como un asunto meramente directivo, de arriba hacia abajo como se hacía en la administración clásica.

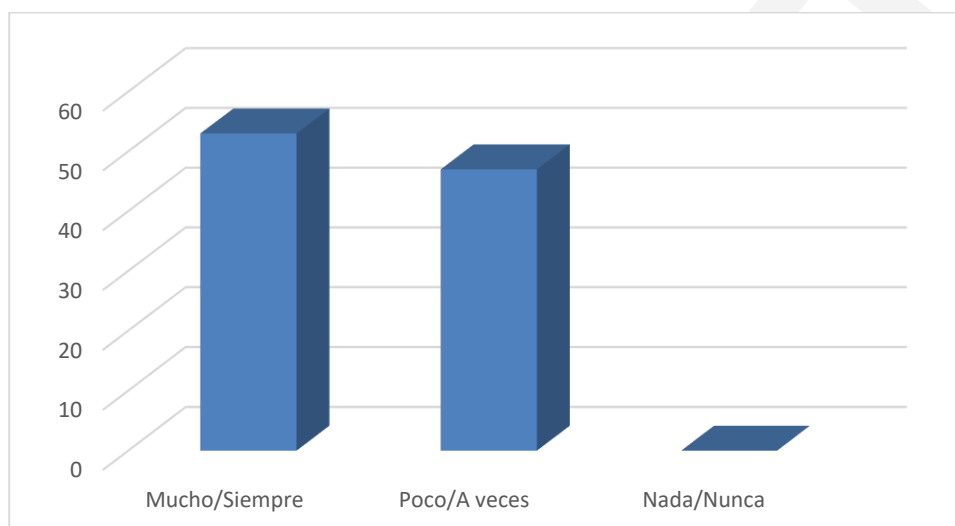
Gráfico N° 31 ED. 24. ¿Se propicia el intercambio sistemático de experiencias y la búsqueda conjunta de soluciones a los problemas encontrados?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

Se observa en el gráfico que los docentes con un 53% siempre participan en grupos colaborativos donde intercambian experiencias y plantean soluciones a los problemas evidenciados dentro y fuera del aula de clases. Por tanto, la percepción crítica de la colaboración no puede dissociarse de un esfuerzo de desconstrucción fundamentado en el poder. Estas manifestaciones están vinculadas a la gestión del compromiso que develen los docentes con respecto a la institución y la alineación de sus valores e intereses personales con las personas implicadas en los objetivos organizacionales.

Gráfico N° 32 ED. 10. ¿Participas en el análisis de problemas que afectan la vida escolar para hallar la solución?



FUENTE: Elaboración propia (2018)

En gráficas N° 32 se evidencia en igualdad de porcentajes la participación docente, a través de grupos colaborativos para la toma de decisiones sobre problemas que afecten la vida escolar. Es valioso este hallazgo que deja ver que la toma de decisiones no se hace de forma aislada, sino colegiada mediante el consenso.

En general se evidenció que el ejercicio de la democracia escolar participativa demanda de la Institución Educativa Santa María que esta brinde espacios para que los estudiantes participen en la Toma de Decisiones que se gesten en su interior mediante la dinamización de las áreas de gestión y los diversos mecanismos que debe implementar por Ley. La participación en comunidad escolar implica dialogar, negociar concertar y trabajar en equipo para lograr propósitos comunes.

La concepción de democracia que se maneja entre estudiantes, docentes y directivos de la IE Santa María NO es consecuente con la que

se intenta promover con todo el despliegue normativo que se viene deconstruyendo y construyendo desde la reforma constitucional del 91, porque:

1. La participación de los estudiantes en la toma de decisiones desde las áreas de gestión escolar es efímera, solo se manifiesta en forma coyuntural por la vía electoral durante la fiesta democrática de conformación del gobierno escolar y en actividades deportivas, culturales, cívicas y de feria de la ciencia.

2. La elección de representantes a los distintos órganos del gobierno escolar por la comunidad estudiantil y docente, a quienes se les trasfiere el mandato de asumir la responsabilidad de decidir, considerando el interés general de la comunidad educativa; se queda anclado a ese momento. Durante el periodo de mandato, el de los docentes tiene mayor prevalencia que el de los estudiantes. No se abren espacios equitativos, libres, autónomos, de participación.

3. No se manejan criterios de igualdad de todos los miembros de la comunidad educativa, en lo que a la investigación concierne, los estudiantes frente a los docentes.

4. En el manual de convivencia no hay existencia de normas claras, expeditas y de carácter general que regulen los procesos de participación en las áreas de gestión y sobre las funciones del gobierno escolar.

Para lograr esos propósitos, la participación de la ciudadanía en la gestión escolar es una condición esencial como se establecen en el artículo 68 y el 5º, numeral 3 de la Ley General de Educación (Ley No 115 de 1.994). (MEN, 2001)

1.4 Triangulación de Datos

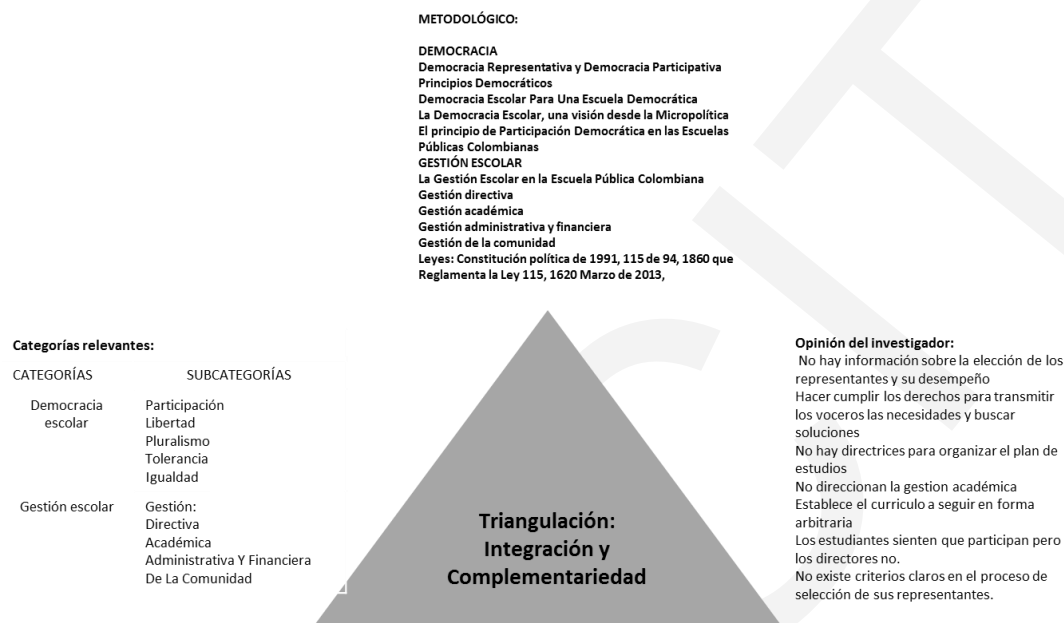
La triangulación es la técnica clave de análisis utilizada; esta técnica implica asegurar la confiabilidad de las conclusiones por medio del contraste de fuentes múltiples de datos. La triangulación, sirvió para complementar la fiabilidad y validez de los datos por ser un medio eficaz para integrar la calidad de la información y los resultados obtenidos. Rodríguez (1999, citado en Díaz, Mendoza & Porras, 2011) considera que existen tres modelos de triangulación que pueden ser utilizados como se especifica en la tabla N° 6. Para efectos del estudio de casos sobre Democracia y gestión escolar nos apoyamos en la triangulación metodológica y de informantes simultáneos y de sujetos.

Tabla N° 15: Modelos de triangulación de datos

Triangulación	Metodológica	Temporal	Informantes Simultáneos y de sujetos
Proceso básico	Combinar datos de carácter cuantitativos con los cualitativos.	Uso combinatorio de métodos longitudinales y transversales. Datos confrontados por los momentos diacrónicos del estudio.	Dos niveles: A. De informantes: Se confronta la opinión de diferentes sujetos integrados a grupos de informantes (información por profesores, alumnos y administradores sobre una categoría de análisis). B. Sujetos: Triangulación por sujetos particulares no perteneciendo necesariamente a una categoría de análisis (contrastar opinión de un tutor con la de un profesor).
Se obtiene:	Estudios mixtos que dan una perspectiva innovadora.	Obtener datos de casos similares en un momento simultáneo del proceso de investigación.	"...se conjugan en una misma circunstancia (los puntos de vista) para aproximarse a un entendimiento profundo de la realidad" (Rodríguez 99, p. 341)

FUENTE: Rodríguez (1999, citado en Díaz, Mendoza & Porras, 2011)

Gráfico N° 33. Integración y Complementariedad



FUENTE: Triangulación. Elaboración propia (2018)

Tal como se observa en la triangulación permite evidenciar desde la concepción de los informantes clave, la existencia de debilidades en cada una de las prácticas de democracia escolar manifiestas en la gestión de los proyectos educativos institucionales; falencias que conducen a la institución investigada a obviar la inclusión de todos los estamentos en la toma de decisiones para abordar la realidad que le aqueja. Se evidenció que a veces eran eficiente en sus procesos; asimismo, es necesario destacar que algunas de las carencias detectadas, que emergieron de la entrevista a los informantes, aportaron categorías intuitiva que permitieron al investigador reflexionar sobre la falta de una gestión representativa escolar, develando entre esos hallazgos:

1. Ausencia de información sobre la elección de los padre y representantes, así como su desempeño.
2. Incumplimiento del derecho los voceros de estar bien informados y manifestar sus necesidades para búsqueda de soluciones.

3. Carencia de directrices para organizar el plan de estudios, con base al proyecto Educativo Institucional.
4. Ausencia de un proceso logístico de elaboración y posteriormente poner en acción su PEI.
5. Falta de direccionamiento de la gestión académica, caracterizada por el establecimiento del currículo a seguir en forma arbitraria, donde los estudiantes manifiestan que medianamente participan. Los directores no participan, y en consecuencia, no existen criterios claros en el proceso de selección de sus representantes.
6. Se evidencia la necesidad de someter al PEI a la crítica necesaria para que se convierta en operativo, con base a un proceso de investigación social.

Al destacar esas falencias como influyente una sobre otra (democracia y gestión escolar) se ve que alteran la totalidad del sistema afectando el logro de los planes, proyectos y programas institucionales.

Cabe destacar, que la gestión escolar se extiende más allá de la gestión administrativa, son escuelas cuyas prácticas demuestran trabajo en equipo, sus integrantes fijan o establecen objetivos y metas comunes, demuestran disposición al trabajo, la responsabilidad de los resultados del aprendizaje, practican y viven los valores como el respeto mutuo, la solidaridad, establecen altas expectativas para sus estudiantes, por tanto, no solo la acción de los docentes dentro del aula en lo que se refiere a la necesidad de que los estudiantes logren buenos resultados académicos, sino, que incluye todo aquellos elementos del contexto escolar como procesos de gestión estratégica institucional.

En concordancia con lo señalado y no menos importante, la democracia escolar es una experiencia educativa con rasgos democráticos

relativamente congruentes y estables que requiere la existencia de condiciones objetivas que no dejen a la voluntad de los sujetos su realización, pero a su vez lo suficientemente flexibles como para permitir su permanente reconstrucción a través de la imprescindible acción humana.

Desde esa perspectiva, analizar en círculos de calidad la legislación educativa vigente en sus Leyes y decretos reglamentarios relacionados con la participación de la comunidad educativa en la estructuración de los proyectos educativos institucionales. De esa manera, se fomentaría la práctica de la democracia, la libre expresión, la tolerancia, la responsabilidad y el compromiso de los integrantes de la comunidad educativa con la construcción colectiva del proyecto educativo institucional.

Momento VI

Constructo teórico

Teoría emergente se derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados a lo largo del proceso de investigación... Emerge una nueva teoría, cada vez que el investigador explica sus datos desde la realidad abordada y desde la intersubjetividad... (Berrio, 2010)

1. Generación de teoría: Concepción de la democracia en los procesos de gestión escolar. Una mirada desde la concreción del Proyecto Educativo Institucional

De acuerdo con los hallazgos develados, se deduce que el proceso educativo en la institución educativa Santa María de Montería debe tomar esta teoría emergente para trabajar con las prácticas democráticas escolares desde la concreción del Proyecto Educativo Institucional, en busca de que todos los estamentos puedan aportar sus ideas; dado que, la democracia educativa, solo funciona cuando existe un equilibrio en el respeto a los ideales, pensamientos y supuestos de los demás, aunado al apego cultural de las personas que integran la organización.

La teoría se enmarca en orientar la participación ciudadana, la cual debe vivenciarse en la escuela a través del establecimiento del gobierno escolar, donde se fomente el diálogo, la concertación, negociación y el trabajo en equipo apoyado en proyectos donde la participación de todos los estamentos es crucial, tal como lo señala la Ley General de Educación Colombiana, urge: “Aprovechar la experiencia de todos los agentes educativos para que tengan la posibilidad de reconocer, construir y ejercer el conjunto de competencias en su contexto cultural en la elaboración de los Proyectos Educativos, creando una nueva organización social en la escuela, con la participación de todos y a la vez que responda a las necesidades del medio”

Con base a esa normatividad, la educación en Colombia se encuentra basada en un sistema democrático donde se ponen de manifiesto los valores, convertidos en una alternativa factible para solucionar diferentes situaciones que se puedan presentar. Desde esa perspectiva, la democracia representa un modelo ideal de realización personal sobre las aspiraciones de cada individuo, por ello, cuando la educación lleva como norte el principio de la democracia se forman estudiante con pensamientos liberales, capaces de aportar desde sus vivencias soluciones viables a la problemática institucional y por ende comunitaria.

Por tanto, se requiere que la escuela trabaje con base a los principios democráticos: Respecto hacia la diversidad de opiniones, ideas, diferencias de religiones y cultura social con la finalidad de lograr una convivencia cónsona con lo establecido por la normativa educacional y la construcción colectiva de los saberes de manera precisa.

En efecto, las concepciones democráticas develadas en esta tesis doctoral desde la complementariedad paradigmática, promueven la motivación y la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, docentes, alumnos, representantes y padres de familia, el poder y la autoridad que orientan a empoderar sus derechos ciudadanos, los conflictos que resuelven por derecho ciudadano y no de un modo autoritario; sino mediante una relación dialógica apoyada en la negociación, donde cada estamento del centro educativo asuma, con entera corresponsabilidad, sus tareas, derechos, deberes y obligaciones, como parte de un equipo que se esfuerza para darle viabilidad a la gestión escolar.

Fundamentados en lo planteado por Porlán (2010), las Instituciones Educativas, deben desarrollar una cultura democrática respetuosa de lo diverso, de lo multicultural desde el fortalecimiento de lo intercultural que incluya a todos sus miembros (estudiantes, docentes, madres, padres y

personal no docente) y abarque todos sus ámbitos (pedagógico, organizativo, de gestión y comunitario), enaltecida desde principios y valores que promuevan el rescate de la subjetividad racional, de lo intersubjetivo; en contraposición de la sociedad depredadora, homogeneizante y castradora de pensamientos.

De esta manera, la educación para la democracia demanda que la escuela se convierta en “una institución que sea, provisionalmente, un lugar de vida para el niño, en la que éste sea un miembro de la sociedad, tenga conciencia de su pertenencia y a la que contribuya.” (Dewey, 1997. Citado en Vergara Montaña, Becerra, León-Enríquez & Arboleda, 2011)

Con base a la premisa: “La democracia se aprende”, la escuela debe promover actividades que estimulen la participación de los diferentes miembros de la comunidad educativa en la toma de decisiones, en el debate constructivo, en el ejercicio de las libertades y el cumplimiento de normas, entre otras. Para su logro, el papel de gestión directiva es determinante. Los estudiantes son personas portadoras de conocimientos, experiencias e intereses. Una enseñanza democrática, por tanto, no puede ser concebida como mero “adoctrinamiento” curricular sino como un proceso guiado de participación responsable. (Porlán, 2010).

La democracia desde este contexto, según criterios del investigador, debe tomar decisiones en consenso, donde la libertad y la participación estén presente en la construcción de leyes o normas para darle aplicabilidad. Aperturando escenarios, libre de represión alguna, donde no se muestren coacciones cuando se apliquen o sean ejercidas por los miembros de diversos ámbitos. Por tal razón, se debe conservar la acepción clásica de los sistemas políticos, considerados como un estilo de vida cimentado en la puesta en práctica de valores y normas, dado que la democracia no es un partido, no es una ciencia, ni una religión. Por el

contrario, se constituye en una cosmovisión, desde donde se adopta una sociedad para ver el mundo y transformarlo en pro del bien común.

A lo largo de la investigación se ha puesto de manifiesto la relevancia de la participación democrática en la gestión escolar. Especialmente, los espacios para crear entendimientos compartidos, libres de coacciones, para tomar decisiones vinculantes a todos los actores, constituye una imperiosa necesidad, porque la deliberación y la toma de decisiones compartidas en el aula, en el patio, en la biblioteca, en las oficinas; en fin, en la escuela, es una poderosa estrategia para formar ciudadanía democrática.

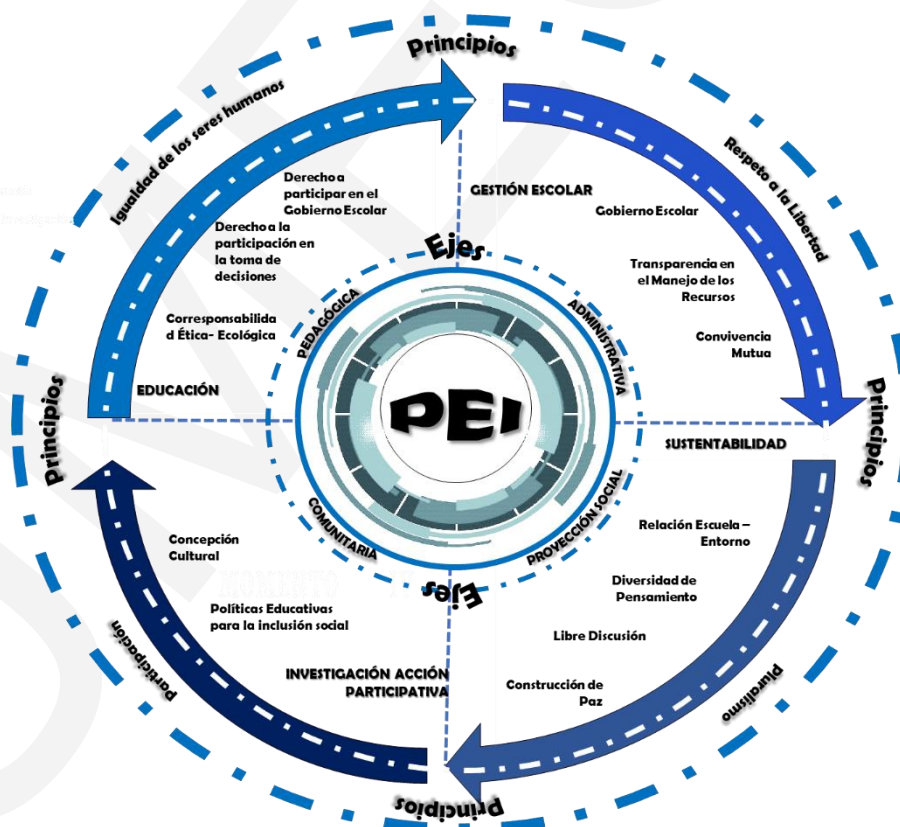
Desde esa perspectiva, la práctica de la democracia es un accionar que enriquece y mejora la vida de las personas, porque consiguen descubrir la posibilidad de lograr mejores niveles de vida en un clima de libertades que aprenden a ejercer desde la otredad. Por consiguiente, las ventajas que esto ofrece, conlleva a replantear que la educación debe ser democrática, considerando a ésta como sinónimo de participativa, y que la mejor forma de lograrlo es construyendo una escuela democrática donde los alumnos descubran el valor instrumental y constructivo que ésta tiene. En ese contexto de libertad, se propicia la potenciación de la capacidad de los ciudadanos de participar para resolver sus problemas, realizar la discusión pública sobre los mismos; así como, exigir a quienes los gobiernan y representan, que velen por los intereses de todos.

Ahora bien, el significado y sentido de la gestión escolar participativa debe ser donde la acción escolar cobra sentido como acción intencional, sistemática y planificada para educar; de allí que la comunidad escolar actúe en el marco de la gestión escolar. Desde una perspectiva política, la gestión escolar debe apoyarse en el conjunto de decisiones y acciones subsiguientes para cumplir la misión asignada a la escuela: la formación

integral de la ciudadanía. Sociológicamente, se define como el conjunto de interacciones desplegadas para el logro de fines educativos.

Desde esta perspectiva, el ejercicio de la democracia escolar participativa demanda de la Institución Educativa, brindar espacios para que los estudiantes participen en la toma de decisiones que se gesten en su interior, mediante los diversos mecanismos que debe implementar por Ley. En ese sentido, la participación en la gestión escolar implica dialogar, negociar concertar y trabajar en equipo para alcanzar propósitos comunes. (Ver Gráfico N°34.)

Gráfico N°34 Democracia en los procesos de gestión escolar. Una mirada desde la concreción del Proyecto Educativo Institucional



FUENTE: Elaboración Propia (2019).

Como se expresa en la gráfica anterior, una escuela fundamentada en principios democráticos: Valores e ideales, tiene como norte vivir con entendimiento. Esto implica, asumir principios democráticos manifiestos en la concepción cultural, formas de ser de los miembros de la comunidad educativa, aunado a los modos de pensar y guiarse en las prácticas de interacción social.

Ese accionar estratégico, pragmático y axiológico que sostiene el proyecto educativo institucional, se constituye en la carta de navegación basada en la investigación acción participativa, que guiará los destinos a corto o largo plazo de la organización educativa que lo construya. Por tanto, es responsabilidad de la escuela promover actividades que estimulen la participación de los diferentes colectivos (estudiantes, padres de familia, trabajadores del servicio general, rectores, administrativos y docentes) en los procesos institucionales, la toma de decisiones, el debate constructivo, el ejercicio de libertades y el cumplimiento de normas, entre otros.

Si la escuela asume el rol antes mencionado, sería un lugar excepcional para la convivencia y construcción de una cultura democrática, garantizando, según Vergara y otros (2011) constituirse en el primer espacio de actuación pública del niño o niña, contar con un alto espectro de incidencia temporal y espacial, tener nexos con otras instituciones exteriores a ella, y ofrecer la oportunidad de relacionarse con una normatividad institucionalizada en la que se especifican sus derechos y deberes.

Por otro lado, la participación en la gestión escolar significa, más que tener una parte o beneficiarse de la acción escolar, tomar parte en dicha acción; implicando la interacción entre actores y grupos de actores con perspectivas diversas. De esta manera, se daría alcance al principio democrático: Pluralismo, dando apertura a la libertad de pensamiento y a la libre discusión.

Para que esa participación sea política e integral, los actores han de tomar parte en todo el proceso de gestión; no sólo en la ejecución de acciones sino en su decisión, organización, control y evaluación. Dichos procesos de gestión escolar, se fundamentan en el principio democrático: Igualdad de los seres, desde donde se defiende el derecho a la participación en el gobierno escolar y el derecho a participar en la toma de decisiones (Sujeto de derecho y corresponsabilidad ciudadana).

Desde la concepción de los informantes clave, se comprende que las prácticas democráticas educativas, se centran en las acciones de participar y tomar parte en la gestión escolar, constituyéndose en una acción comunicativa. Visto así, representa una acción conjunta, dada por la interacción entre actores, mediada por las relaciones interpersonales que requiere del reconocimiento mutuo entre actores, para que entiendan algún fragmento de la vida institucional y coordinen sus acciones.

Esto implica, ampliar los límites de las posibilidades y el poder de los actores para actuar, porque al participar tienen la posibilidad de compartir saberes diversos, lenguajes y recursos, entre ellos conocimientos. A partir de allí, se presenta la posibilidad de desarrollar una comprensión cada vez más abarcadora, pero no necesariamente homogénea, de las distintas dimensiones de la realidad escolar y sus relaciones.

Por tal razón, se aspira a que todas las Instituciones Educativas sean capaces de crear, dirigir y regular sus acciones educativas; es decir, autogestionarse, mediante procesos de participación real de la comunidad en la toma de decisiones, la vigilancia social, el control y la rendición de cuentas. Ahora bien, es de aclararse que, como señala Beltrán (2006): La escuela esté vinculada a la vida de la sociedad no significa que haya de subordinarse a las instituciones preestablecidas; por el contrario, uno de los rasgos característicos de la democracia educativa es que sea, al mismo tiempo, expresión y crítica de la época y sus instituciones... Pero, para ello

no basta con trabajar los aspectos curriculares; se requiere sintonizarlos con la organización y la gestión.

Al respeto, la escuela debe ser un espacio donde se pueda experimentar la democracia y la ciudadanía, donde el estudiante pueda practicar la democracia de mano con los diferentes actores, dándole transformación al orden social para la dignidad de todos, desde la toma de decisiones consciente, voluntaria y autónoma donde existan normas claras, esperitas y de carácter universal que regulen la convivencia social.

En suma, las prácticas democracias en ambientes escolares representan un valor social que urge promover decididamente, desarrollando una cultura democrática respetuosa de lo diverso (Pluralismo y Diversidad de pensamientos), de lo multicultural desde el fortalecimiento de lo intercultural que implique a todos sus estamentos (Interculturalidad); donde abarque además, todos sus ámbitos (pedagógico, organizativo, de gestión, investigativo...), enaltecida desde principios y valores que promuevan el rescate de la subjetividad racional, de lo intersubjetivo en contraposición de la sociedad castradora de pensamientos.

De esta manera, la educación para la democracia demanda que la escuela se convierta en “una institución que sea: defensora del Sujeto de derecho, de los derechos humanos, de la convivencia mutua (Respeto a la libertad), Ambiente de tolerancia; es decir, que se defienda la dignificación y valoración del ser.

Como cierre, se adoptan los postulados teóricos de Dewey (1997) quien afirma: Para que la “escuela democrática” se haga realidad, le corresponde al docente desde su saber pedagógico hacer una profunda reflexión-acción sobre cómo hacer de la escuela un escenario de realidad democrática; Esto implica, una deliberación acerca de los intereses, las necesidades y las expectativas de los individuos; de cómo se representan, legitiman y se

constituyen las formas de poder y autoridad, y a su vez de como generan o se modifican una serie de acciones o prácticas que han sido habituales en el funcionamiento de la escuela.

CONCLUSIONES

De acuerdo al producto obtenido en el desarrollo de la presente investigación es pertinente realizar un esbozo concreto a partir de los momentos y hallazgos que dan respuestas a las preguntas de la investigación; así como a los propósitos, cada uno de ellos generó un constructor de ideas emergentes de la participación de los informantes clave y la habilidad del investigador para organizar, analizar y aplicar técnicas de investigación cualitativas y cuantitativa para finalmente lograr la unidad metodológica de la investigación científica procedimiento de investigación total o mixta, guiado por Cerda (2010). Dándole respuesta a los propósitos generados en la investigación, se desarrollaron a continuación:

Al conocer las concepciones de democracia escolar que manejan los actores sociales involucrados en las instituciones educativas Santa María de Montería, se concluye que el estado de derecho donde se busca proteger la libre determinación de cada individuo contra la amenaza constante del Estado; Por ello, la democracia es vista como un sistema que políticamente se asume como una concepción compartida frente a la toma de decisiones: existe una tensión central entre la cultura escolar y la demanda democrática de los actores que exigen desde la pedagogía definir su identidad como institución social. el consejo estudiantil tiene un proceder netamente instrumental.

Sin embargo, no se evidencia conciencia y responsabilidad sobre la importancia de asumir el reto de representar a sus compañeros escolares, frente a otras instancias, así como el de tomar decisiones antes situaciones formativas, académicas, culturales, deportivas y/o disciplinarias en pro de la identidad de la comunidad estudiantil, ya que los consejeros estudiantiles desconocen la importancia del mecanismo de participación; así mismo el desconocimiento de las funciones a desarrollar.

En cuanto al consejo académico, según respuestas dadas por los informantes se infiere que no da las directrices para organizar el plan de estudios, ya que simplemente se estructura de acuerdo a las necesidades e intereses en la evaluación interna y externa de acuerdo al contexto y características de los estudiantes. La concepción que manejan los docentes de la institución Santa María desde las funciones del consejo académico tiene un trasfondo institucional y en el manejo de convivencia no aparece información alguna sobre el gobierno escolar; es decir, conformación de criterios de elección organización interna como establece el decreto 1860-94, se le otorga un poder institucional que le confiere estatus para tomar decisiones en forma autónoma sobre el currículo.

Al definir las relaciones democráticas que se manejan frente a la toma de decisiones en la institución educativa Santa María de Montería, se concluye que, el consejo escolar carece de toda herramienta decisoria y resolutive debido a que esta queda en mano del sostenedor en la facultad de tomar decisiones del consejo.

Se evidenció que en la misión institucional se marca el interés por favorecer e impulsar el desarrollo del pensamiento y la acción a través de una pedagogía activa que permite una formación integral en competencias ciudadanas. Sin embargo, pretenden impulsar el desarrollo de competencias ciudadanas a través de una pedagogía activa, entonces, ¿por qué pocas veces tienen en cuenta a los estudiantes para tomar decisiones si en la pedagogía activa el centro del proceso formativo es el estudiante como sujeto que ejecuta la acción; el resuelve problemas de su entorno, y ante todo esto, se prepara para la vida en comunidad?. Se evidencia con esto que la praxis no es consecuente con el discurso de aula. No se vive, no se respira democracia.

Al caracterizar los valores que las regulan los procesos administrativos de la institución educativa Santa María de Montería, se concluye que, la

institución demuestra trabajo en equipo, sus integrantes fijan o establecen objetivos y metas comunes, demostrando disposición al trabajo, la responsabilidad de los resultados del aprendizaje, practican y viven los valores como el respeto mutuo, la solidaridad, establecen altas expectativas para sus estudiantes, por tanto, no solo la acción de los docentes dentro del aula en lo que se refiere a la necesidad de que los estudiantes logren buenos resultados académicos, sino, que incluye todo aquellos elementos del contexto escolar como procesos de gestión estratégica institucional.

Asimismo al describir las prácticas democráticas que se desarrollan en los procesos de gestión escolar en las instituciones educativas Santa María de Montería, se concluye que, los directivos en su gestión actúan bajo presión debido a las estrategias de control, donde se agotan los intentos de dialogo y trabajo en equipo.

Al interpretar el vínculo entre concepción de democracia escolar con la forma como se lideran los procesos de gestión escolar en las Instituciones Educativas de Montería, se concluye que, la escuela por su características se convierte en un escenario para la construcción de una cultura democrática donde lo individual converge con lo público, es por ello que los estudiantes no identifican los ejercicios democráticos desarrollados en la escuela como un mecanismo de participación valido en el cual pueden ejercer su autonomía y su libertad, contrario a esto no ven la participación como un derecho que puede ser reclamado en cualquier momento, así mismo no se contempla en el manual de convivencia, ven este proceso como donde la participación se ejerce sin ninguna transcendencia en la toma de decisión de la vida escolar.

Tomando en cuenta el proceso de categorización, interpretación y análisis de las entrevista y de los cuestionarios tipo encuesta, se llegó a comprender y develar la concepción de democracia escolar en los procesos

de gestión escolar de instituciones educativas públicas de Montería. estos datos reportados durante el proceso investigativo por los informante y sujetos, asimismo, lograda la triangulación en contraste de los autores involucrados y la percepción del fenómeno estudiado; se llega la siguiente reflexión:

Al sistematizar las diversas técnica e instrumentos aplicados a los autores donde van a emerger de las teorías en relación en la concepción de la democracia en la gestión escolar para dar respuesta a la interrogantes, ¿Cuáles son las concepciones de la democracia de los procesos en la gestión escolar?. Solo ha respondido a interés político y económico de diversos contextos. Se responde ahora, a partir de la democracia la gestión escolar presenta debilidad en cuanto a los principios o valores democráticos para regular la vida social e institucional.

Por ello, las instituciones educativas donde desarrollar una cultura democrática y respetuosa de los diverso, de lo multi cultural desde el fortalecimiento de lo intercultural que implique a todos sus miembros y ámbitos (pedagógicos, organizativos, de gestión) la escuela debe convertirse en una institución que sea provisionalmente un lugar de vida para el estudiante en la que esta sea un miembro de la sociedad, tenga conciencia de pertinencia en la toma de decisiones en el debate constructivo en el ejercicio de sus libertades y cumplimiento de normas.

La práctica democrática según los autores involucrados, estas enriquecen y mejoran la vida de las personas, porque descubren las posibilidades de lograr mejores de niveles de vida e un clima de libertades. Se evidencia que en la institución escolar no existe un clima s de participación democrática que permita a los estudiantes descubrir el valor instrumental y constructivo que esta tiene y que debe producir la potenciación de la capacidad de los ciudadanos para participar activa de la democracia escolar.

La formación a impartir en la escuela debe enfocarse en el entrenamiento sistemático del pensamiento crítico de cara a las situaciones que se evidencian en el vivir cotidiano de la comunidad.

Finalmente, a lo largo de la investigación se ha puesto de manifiesto la relevancia de la participación democrática en la gestión escolar. Especialmente, los espacios para crear entendimientos compartidos, libres de coacciones, para tomar decisiones vinculantes para todos los actores, constituye una imperiosa necesidad, porque la deliberación y la toma de decisiones compartidas en la institución, es una poderosa estrategia para formar ciudadanía democrática.

Desde esta perspectiva, Martínez (2006) asume la formación ciudadana como la acción de estructurar la escuela y la vida en ella, especialmente el aula, con procesos en los que la participación activa en la resolución de los problemas de la vida en común, contribuyan a crear los correspondientes hábitos y virtudes ciudadanas. Se trata de una gestión escolar en la que las propias formas de hacer se constituyan en espacios donde ejercitar las competencias ciudadanas.

En otras palabras, se trata de construir una educación escolar no sólo para la democracia sino en democracia. La cuestión entonces, no es cómo funciona la democracia sino cómo se vive la democracia en la escuela. El desafío es romper con la asimetría en las relaciones entre actores y grupos escolares, que cierra las oportunidades de participación auténtica y plantea la negación de ciudadanía. Se requiere entonces acción política: construir alternativas al modelo de organización y de relacionamiento vigentes en la escuela y en la sociedad.

A este respecto, resulta preciso señalar que en Colombia, los procesos educativos se desarrollan libres de coacciones ideológicas, favorecen la

participación política y el compromiso ciudadano. De esta forma, el proceso participativo se convertiría en proceso educativo.

Cabe destacar que en la investigación empírica se ha podido constatar prácticas escolares en las que se manifiesta un interés creciente por ampliar la participación política de un mayor número de actores, así como proyectos gestionados participativamente, que poco a poco, se convierten en experiencias consolidadas. Esto indica que se están produciendo procesos de profundización y búsqueda de un sentido democrático en la gestión escolar, fundamental para lograr la convivencia institucional.

RECOMENDACIONES

Las siguientes recomendaciones, están dirigidas a los autores involucrados de la institución educativa Santa María de Montería, dándole respuesta a los propósitos planteados a manera de adaptación a la realidad de la Institución.

Conformar equipos de trabajo para la toma de decisión de forma conjunta, mediante una metodología democrática y participativa donde se tome en cuenta la opinión de uno y otro para facilitar la responsabilidad y el compromiso; estimulando de ese modo la participación democrática de todas las personas que conforman la institución educativa Santa María.

Los directivos deben interactuar con la comunidad, facilitando información dialógica que permite el intercambio de saberes y experiencias de formación integral en competencias ciudadanas de una democrática participativa, de manera horizontal y crítica.

Dictar talleres para definir las relaciones democráticas que se manejan sobre la toma de decisiones en la institución educativa Santa María de Montería.

Promover encuentro de participación de directivos docentes y estudiantes para discutir agendas relacionadas con la concepción democrática de la gestión escolar y revitalización de valores

Promocionar en el ámbito escolar la aplicabilidad de normas claras y expeditas del manual de convivencia para regular los procesos de participación en las áreas de gestión y sobre las funciones del gobierno escolar

Conformar espacios de intercambio para la participación de la comunidad escolar, para dialogar, negociar, concertar y trabajar en equipo para lograr propósitos comunes

Realizar jornadas de autoevaluación y elaboración de planes de mejoramiento institucional donde participen los estudiantes

Asegurar el desarrollo de estrategias que garanticen la revitalización de valores para que regulen los procesos administrativos.

Organizar círculos de calidad, donde se analicen los artículos de la Ley General de Educación y sus decretos reglamentarios relacionados con la participación de la comunidad educativa en la estructuración de los proyectos educativos institucionales, desde donde se fomente la práctica de la democracia, la libre expresión, la tolerancia, la corresponsabilidad y el compromiso de los integrantes de la comunidad educativa con la construcción colectiva y ejecución del proyecto educativo institucional

Fortalecer el proceso educativo para la organización y la participación comunitaria, mediante la continuidad del trabajo investigativo por parte de rectores, docentes y padres de familia las Instituciones de educación públicas de Montería. Se recomienda. La difusión de los hallazgos de este estudio en la institución que fue utilizada muestra intencional, con el propósito de divulgar las distintas situaciones evidenciadas para la toma de decisiones en consenso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Apple, M. & Beane, J. (Comps). (1999). *Escuelas Democráticas*. 2 ed. Madrid: Morata.
- Ball, Stephen, *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*, Barcelona, Paidós, 1989.
- Bardiza R. T., (1997). Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares. En Revista Iberoamericana de Educación de la OEI: "*Micropolítica en la Escuela*". Número 15. Septiembre – diciembre.
- Bassiouni, C., Beetham, D., Beevi, M.F., Boye, A. K., El Mor, A., Kubiak, H. (1998). *Democracia: principios y realización*. Ed. Unión Interparlamentaria [19, B.P. 4381211. ISBN 92-9142-038-7]. Ginebra - Suiza.
- Beltrán Llavador, F. (2006). *La democracia escolar: lugares y efectos del poder en las organizaciones educativas y su gestión*. Ponencia presentada en las XVII Jornadas Estatales Democracia, Ciudadanía y Ética de las Organizaciones. Valencia, España.
- Briones, G. (2002). Módulo 3. Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales. *En Libro de Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Ed. ICFES. Bogotá
- Bolaños Barquero, A. (2009). Garantías constitucionales y principios democráticos en los debates electorales en Costa Rica. En *Revista de Derecho Electoral* N° 8, (ISSN: 1659-2069. 38 pp.) Documento en línea: https://www.tse.go.cr/revista/art/8/Bolanos_Barquero.pdf

BoreaOdría, A. (2003). Democracia. En González A. G., *Ensayo: Principios constitucionales electorales*. Documento en línea: http://www.sociedaddelhonorjudicial.org/pdfs/PRINCIPIOS_CONSTITUCIONALES.pdf

_____ (2003). Democracia. En: Diccionario Electoral. México: Instituto Interamericano de Derechos Humanos. Centro de Asesoría y Promoción Electoral (Tomo I. Pp. 351-352). CAPEL.

CAJIAO, F. (1994). *Poder y justicia en la escuela colombiana*. Bogotá: FES.

CASAS, E. (2008). Representación política y participación ciudadana en las democracias. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas*, 60.

Castillo, B. d. (2011). *Métodos de Investigación Educativa*. Madrid : Universidad Autónoma de Madrid.

Conde F. Silvia L. (2000). Promoción de formas democráticas de gestión en escuelas primarias. Análisis de dos experiencias. En *Memorias del "Foro de Educación Cívica y Cultura Política Democrática"*. Instituto Federal Electoral (pp. 283-299). México.

Delors, J. (1993). *La educación Encierra un Tesoro*. París: Santillana.

Delval, J. (2009). A escolapossível: democracia, participação e autonomia [La escuela posible: democracia, participación y autonomía]. En Tognetta, L. P., De Stefano M. & Vinha, T. (Eds.), "I Congresso de Pesquisas em Psicologia e Educação Moral, ¿Crise de valores ou valores em crise?". anais eletrônicos (pp. 5-26). UNICAMP, Brasil.

Dewey, J. (1997). Democracia y educación. Madrid: Morata

Díaz, S. A., Mendoza, V. M. & Porras, C. (2011). *Una guía para la elaboración de estudios de caso*. En Razón y Palabra, primera revista

electrónica en América Latina especializada en comunicación, número 75 febrero - abril. Documento en línea: www.razonypalabra.org.mx. Recuperado mayo 2016

Gil Flores, J. (2009). *La metodología de investigación mediante grupos de discusión*. Dpto. Didáctica y Organización Escolar y M.I.D.E. Universidad de Sevilla.

Grupo L.A.C.E. (2013). *Los Estudios de Casos*. Baecelona : Universidad de Barcelona .

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill. México.

Ibáñez, J. (1986). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: teoría y crítica*. Editorial Siglo XXI. Madrid

Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE). (2000). *Gestión educativa estratégica, Competencias para la profesionalización de la gestión educativa. Módulo 2*. UNESCO - Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires

Krueger, R. A. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid, Pirámide.

Lastarria, J. (2008). *Formación docente, mejora de la gestión educativa y dotación de recursos en los centros educativos públicos del cono este de Lima*. Recuperado el 2 de JUNIO de 2014, de http://www.ucss.edu.pe/cesed/biblio-virtual/g-pedagogica/supervision_educativa_monitoreo1.pdf

Létourneau, Jocelyn. (2007). "Cómo adelantar una investigación mediante entrevistas". En: *La caja de herramientas del joven investigador. Guía de iniciación al trabajo intelectual*. Medellín: Editorial La Carreta.

Martínez Bonafé, A., Molina, D., & Montaner, C. (2001). Vivir la democracia en la escuela. Una manera de formular los problemas del aula y del centro. En la Monografía de la revista Tabanque, N.º 17 (2003). [Versión electrónica], "Los Movimientos de Renovación Pedagógica y la transformación socioeducativa".Valladolid: Univ. de Valladolid. Disponible en: <http://jei.pangea.org/edu/tab/index.html#aav>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN] (1994). *Colombia al Filo de la Oportunidad*. Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo. Bogotá, D. C.

_____ (2008). *Guía 34 de desarrollo institucional*. Bogotá, D. C.

Mintzberg, H., & Stoner, F. (1995). *Teorías de la Administración*. Mexico: Granica.

Montero-Sieburth, M. (1993). Corrientes, enfoques e influencias de la investigación cualitativa para Latinoamérica. En: Revista *Interamericana de Desarrollo educativo* (Nº3, pp. 492 – 493). Washington.

Morra, L G. &Friedlander, A C. (2001). *Evaluaciones mediante Estudios de Caso*. Departamento de Evaluación de Operaciones del Banco Mundial (OED). Washington, D. C. Disponible en: <http://ieg.worldbankgroup.org/> Recuperado: Marzo de 2017

Palacios, M. N. (20 de Junio de 2009). *GEOFOROIBEROAMERICANO*. Disponible en: http://geoforoiberoamericano.blogspot.com/2009_06_14_archive.html. Recuperado el Marzo de 2017.

Porlán, R (2010). Democracia en la escuela. En: Revista Cuadernos de Pedagogía N.º 405.

Rodas, M. (2003). Participación y democracia. Documento Valores UC.

Sen, A. (1999). Discurso pronunciado en el Congreso por la Democracia, en Nueva Delhi. En: Journal of Democracy (pp. 3-17). Disponible en: <http://www.envio.org.ni/articulo/4759>

Senge, P. (1992). La Quinta Disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje. Ed. Granica. Buenos Aires.

Sepulveda, C., & Valdés, A. M. (2008). *La escuela como espacio de participación democrática*. de Valoras UC. Disponible en: http://valoras.uc.cl/wpcontent/uploads/2010/10/escuela_espacio_participacion.pdf. Recuperado el Marzo de 2014,

Toro A. J. (2000). La democracia como cosmovisión. En Memorias del “Foro de Educación Cívica y Cultura Política Democrática”. Instituto Federal Electoral (pp. 123-135). México.

UNESCO (1997). *Declaración universal sobre la democracia*. Adoptada por el Consejo Interparlamentario en su 161a sesión. El Cairo, Egipto. Disponible en: <http://www.unesco.org/cpp/sp/declaraciones/democracia.htm>. Recuperado 6 de Junio de 2016.

_____. (2000). Un mundo en cambio vertiginoso. En *Desafíos de la educación. Módulo I* (pp. 3 -22). Buenos Aires

Vargas, I. (2008). Análisis de cinco desafíos en el ejercicio de la administración educativa. *Actualidades Investigativas en Educación* No.8, 5.

Vergara, E., Montañó, N., Becerra, R., León, O. y Arboleda, C. (2011). Prácticas para la formación democrática en la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales* Vol.1 (9), pp. 227 - 253. Disponible en: <http://www.educacionprohibida.com/investigacion/pedagogias-y-metodos/escuela-democratica/>. Consultado julio de 2017.

ANEXOS

ANEXO N° 1

CUADROS DE ÁREAS DE GESTIÓN INSTITUCIONAL

Área de gestión	Proceso	Definición	Componentes
Directiva	Direccionamiento estratégico y horizonte institucional.	Establecer los lineamientos que orientan la acción institución al en todos y cada uno de sus ámbitos de trabajo.	Planteamiento estratégico: misión, visión, valores institucionales (principios), metas, conocimiento y apropiación del direccionamiento, política de inclusión de personas con capacidades disímiles y diversidad cultural.
	Gestión estratégica	Tener las herramientas esenciales para liderar, articular y coordinar todas las acciones institucionales.	Liderazgo, articulación de planes, proyectos y acciones, estrategia pedagógica, uso de información(interna y externa) para la toma de decisiones, seguimiento y autoevaluación.
	Gobierno escolar	Favorecer la participación y la toma de decisiones en la institución a través de diversas instancias y dentro de sus competencias y ámbitos de acción.	Consejos directivo, académico, estudiantil y de padres de familia, comisión de evaluación y promoción, comité de convivencia, estudiantil, y asamblea de padres de familia.
	Cultura institucional	Dar sentido, reconocimiento y legitimidad a las acciones institucionales.	Mecanismos de comunicación, trabajo en equipo, reconocimiento de logros, identificación y divulgación de buenas prácticas.
	Clima escolar	Generar un ambiente sano y agradable que propicie el desarrollo de los estudiantes, así como los aprendizajes y la convivencia entre todos los integrantes de la institución.	Pertenencia y participación, ambiente físico, inducción a los nuevos estudiantes, motivación hacia el aprendizaje, manual de convivencia, actividades extracurriculares, bienestar de los alumnos, manejo de conflictos y casos difíciles.

Fuente: Elaboración propia (2018)

Área de gestión Proceso		Definición	Componentes
Directiva	Relaciones con el entorno	Aunar y coordinar esfuerzos entre el establecimiento y otros estamentos para cumplir su misión y lograrlos objetivos específicos de su PEI y su plan de mejoramiento.	Padres de familia, autoridades educativas, otras instituciones, sector productivo.
	Diseño pedagógico (Curricular)	Definir lo que los estudiantes van a aprender en cada área, asignatura, grado y proyecto transversal, el momento en el que lo van a aprender, los recursos a emplear, y la forma de evaluar los aprendizajes.	Plan de estudios, enfoque metodológico, recursos para el aprendizaje, jornada escolar, evaluación.
Académica	Prácticas pedagógicas	Organizar las actividades de la institución educativa para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen sus competencias.	Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales, estrategias para las tareas escolares, uso articulado de los recursos y los tiempos para el aprendizaje.
	Gestión de aula	Concretar los actos de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase.	Relación y estilo pedagógico, planeación de clases y evaluación en el aula.
	Seguimiento académico	Definir los resultados de las actividades en términos de asistencia de los estudiantes, calificaciones, pertinencia de la formación recibida, promoción y recuperación de problemas de aprendizaje.	Seguimiento a los resultados académicos, a la asistencia de los estudiantes y a los egresados, uso pedagógico de las evaluaciones externas, actividades de recuperación y apoyos pedagógicos adicionales para estudiantes con necesidades educativas especiales.

Área de gestión	Proceso	Definición	Componentes
Administrativa	Administración de la planta física y de los recursos	Garantizar buenas condiciones de infraestructura y dotación para una adecuada prestación de los servicios.	Mantenimiento, adecuación y embellecimiento de la planta física, seguimiento al uso de los espacios, adquisición y mantenimiento de los recursos para el aprendizaje, suministros, dotación y mantenimiento de equipos, seguridad y protección.
	Administración de servicios complementarios	Asegurar la adecuada prestación de los servicios complementarios disponibles en la institución educativa para facilitar la asistencia de los estudiantes, mejorar sus procesos de aprendizaje y desarrollar sus competencias.	Servicios de transporte, restaurante, cafetería y salud (enfermería, odontología, psicología), apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales.
	Talento humano	Garantizar buenas condiciones de trabajo y desarrollo profesional a las personas vinculadas al establecimiento educativo.	Perfiles, inducción, formación y capacitación, asignación académica, pertenencia a la institución, evaluación del desempeño, estímulos, apoyo a la investigación, convivencia y manejo de conflictos, bienestar del talento humano.
	Apoyo financiero y contable	Dar soporte financiero y contable para el adecuado desarrollo de las actividades del establecimiento educativo.	Presupuesto anual del Fondo de Servicios Educativos, contabilidad, ingresos y gastos, control fiscal.

Área de gestión	Proceso	Definición	Componentes
De la comunidad	<<<< Inclusión	Buscar que todos los estudiantes independientemente de su situación personal, social y cultural reciban una atención apropiada y pertinente que responda a sus expectativas.	Atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales y a personas pertenecientes a grupos étnicos, necesidades y expectativas de los estudiantes, proyectos de vida.
	Proyección a la comunidad	Poner a disposición de la comunidad educativa un conjunto de servicios para apoyar su bienestar.	Escuela de padres, oferta de servicios a la comunidad, uso de la planta física y de medios, servicio social estudiantil.
	Participación y convivencia	Contar con instancias de apoyo a la institución educativa que favorezcan una sana convivencia basada en el respeto por los demás, la tolerancia y la valoración de las diferencias.	Participación de estudiantes y Padres de familia, asamblea y Consejo de padres.
	Prevención de riesgos	Disponer de estrategias para prevenir posibles riesgos que podrían afectar el buen funcionamiento de la institución y el bienestar de la comunidad educativa.	Prevención de riesgos físicos y psicosociales, programas de seguridad.

Fuente: Guía para el mejoramiento Institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento. Series guía No. 34

ANEXO N° 2

GUÍA DE OBSERVACIÓN DEL GRUPO DE DISCUSIÓN

TEMA: INFLUENCIA DE LA CONCEPCIÓN DE DEMOCRACIA ESCOLAR
EN LAS GESTIONES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE
MONTERÍA

OBJETIVOS:

- ✓ Establecer el conocimiento de las funciones que tiene el grupo.
- ✓ Caracterizar las prácticas que vienen desarrollando, dentro de las gestiones escolares.
- ✓ Confrontar la relación existente entre las prácticas democráticas y la posibilidad de construir nuevos sentidos al desarrollo de las gestiones escolares.

ROLES:

- ✓ **Moderador**, tendrá como responsabilidad:
 1. Solicitar a los participantes una breve presentación de su curriculum vitae.
 2. Presentará la temática.
 3. Guiara la discusión, otorgando el uso de la palabra y su debido respeto.
 4. Evitar desvíos del tema, realizara preguntas abierta para iniciar y reconducir la conversación en caso de ser necesario.

5. Indicara los cortes en el tiempo para los recesos de ser necesario.
6. Guiar a los participantes para determinar las conclusiones.

- ✓ **Participantes:** Este grupo estará integrado por un máximo de veinte (20) personas máximo.
- ✓ **Auxiliares,** tendrán la responsabilidad de recoger la información escrita, anotar los aportes de los participantes y grabar cada sesión.

METODOLOGÍA

Se tendrá en cuenta las siguientes técnicas para obtener información:

1. El sondeo: replantear un tema sobre la marcha si descubren matices interesantes.
2. El embudo: pasar de lo general a lo concreto.
3. El espejo articulador: repetir principales ideas planteadas por el grupo

NOTAS:

- ❖ Las preguntas surgidas al calor del debate serán tenidas en cuenta si tienen relación con la temática tratada.
- ❖ La sesión contara con un guion previamente elaborado.

GUIÓN PARA LA SESIÓN DE TRABAJO:

- Registro de asistencia y hora de inicio de la sesión.
- Presentación del tema a tratar.

- Establecer el código de ética para la participación (Tiempo, no se restringe, pero se pide moderación, respeto del uso de la palabra, de las ideas, otros que los participantes indiquen).
- Destacar aspectos de la comunicación entre los participantes.
- Tono general de la conversación.
- Vocabulario utilizado.
- Conclusión: Puntos en los que ha habido más acuerdo o discusión y hora de finalización de la sesión.

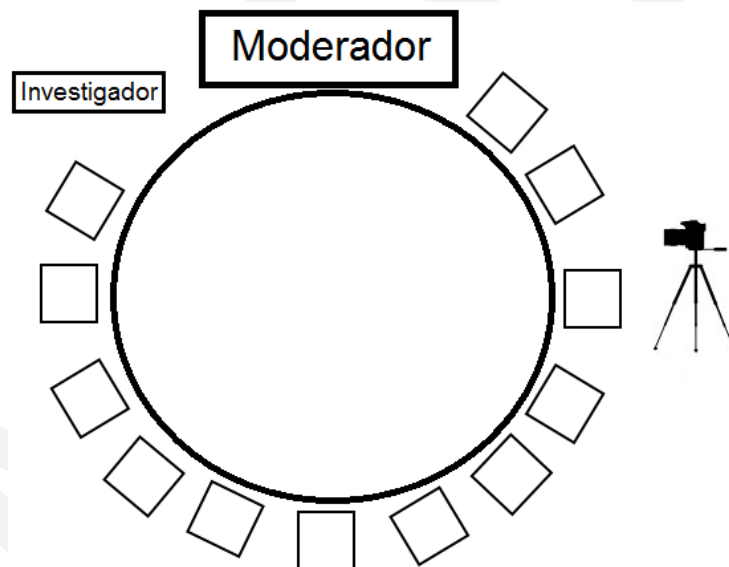


Figura 1: Diseño del grupo de discusión

ANEXO N° 3**CONTROL DE ASISTENCIA - GRUPO DE DISCUSIÓN**

Sesión No. ____

Fecha de Realización: ____ / ____ / ____

Hora de Inicio: _____

Hora de Finalización: _____

No.	Nombre y Apellidos	Cedula de Ciudadanía	Correo	Firma
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				

ANEXO N° 4

FORMATO DE ENTREVISTA Y ANOTACIONES DE LOS APORTES DE LOS PARTICIPANTES EN EL GRUPO DE DISCUSIÓN

Pregunta	Aporte del Participantes
1. ¿Cuál es el papel que desempeña este órgano en la Institución Educativa?	
2. ¿Qué espacios de participación se les abre en la Institución Educativa?	
3. ¿Cómo se hace el proceso de selección para escoger a los miembros de este órgano escolar?	
4. ¿Cómo se realiza la evaluación Institucional y los planes de mejoramiento de la institución?	
5. (Pregunta surgidas en el grupo de discusión)	
6. (Pregunta surgidas en el grupo de discusión)	

ANEXO N° 5

FORMATO DE CUESTIONARIO TIPO ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES

INFLUENCIA DE LA CONCEPCIÓN DE DEMOCRACIA ESCOLAR EN LAS GESTIONES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE MONTERÍA

PROPOSITO: Identificar los rasgos del tipo de democracia escolar, predominante en la institución educativa _____ de Montería

FECHA _____

ORIENTACIONES:

El instrumento está estructurado con una serie de preguntas que contienen tres (3) opciones de respuestas de las cuales hay que marcar una sola con una X, lo que permitirá organizar la información y facilitar su análisis.

No.	PREGUNTAS	OPCIONES DE RESPUESTA		
		siempre	a veces	Nunca
1	¿Participas en la planeación general de la institución?	☐	☐	☐
2	¿Conoces el manual de convivencia de la institución?	☐	☐	☐
3	¿Has participado, en la elaboración u modificación del Manual de Convivencia de la Institución?	☐	☐	☐
4	¿Se realizan evaluaciones al Manual de Convivencia de la Institución?	☐	☐	☐
5	¿Se hacen Convocatorias a los estudiantes para organizar programas deportivos y culturales?	☐	☐	☐
6	¿Para tomar decisiones trascendentales en la Institución, a usted se le consulta?	☐	☐	☐
7	¿Convocan (el rector, los coordinadores o profesores) a los estudiantes a presentar propuestas para incluirlas en el plan y/o presupuesto anual de la institución?	☐	☐	☐

8	¿Conoces las políticas de la institución? (Misión, Visión, filosofía, etc.)	Mucho	poco	Nada
9	¿Participas en el proceso de evaluación acerca del funcionamiento de la institución?	siempre	a veces	Nunca
10	¿Participas en el análisis de problemas que afecta la vida escolar para hallar la solución?	siempre	a veces	Nunca
11	¿Conoces la manera en que se enseña y como se enseña en la institución?	Mucho	poco	Nada
12	¿Lo que se enseña y como se enseña está respondiendo a las necesidades del entorno?	Mucho	poco	Nada
13	¿Participas de manera libre y autónoma en la elección de los representantes estudiantiles en los órganos del gobierno escolar?	siempre	a veces	Nunca
14	¿La información sobre las actividades que se realizan en la institución es oportuna?	siempre	a veces	Nunca
15	¿En la institución realizan talleres para fomentar los principios democráticos?	siempre	a veces	Nunca
16	¿Se posibilita el fortalecimiento de buenas relaciones entre los integrantes de la institución educativa en los diferentes espacios: aulas, sitios de recreo, actividades culturales y deportivas, salón de profesores, entre otros?	siempre	a veces	Nunca
17	¿Te sientes identificado y respaldado con tus representantes en el gobierno escolar?	Mucho	poco	Nada
18	Tienes oportunidad de presentar propuestas, en el mejoramiento de la institución	siempre	a veces	Nunca
19	¿Participas en la escogencia del representante de los estudiantes ante los órganos del gobierno escolar?	siempre	a veces	Nunca
20	¿Conoces la función que cumplen los representantes de los estudiantes en el gobierno escolar?	Mucho	poco	Nada

GRACIAS

ANEXO N° 6

**FORMATO DE CUESTIONARIO TIPO ENCUESTA APLICADA A
DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES**

**INFLUENCIA DE LA CONCEPCIÓN DE DEMOCRACIA ESCOLAR EN
LAS GESTIONES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA SANTA MARÍA
DE MONTERÍA**

PROPOSITO: Identificar los rasgos del tipo de democracia escolar, predominante en la institución educativa _____ de Montería

FECHA _____

ORIENTACIONES:

El instrumento está estructurado con una serie de preguntas que contienen tres (3) opciones de respuestas de las cuales hay que marcar una sola con una X, lo que permitirá organizar la información y facilitar su análisis.

No.	PREGUNTAS	OPCIONES DE RESPUESTA		
1	¿Participas en la planeación general de la institución?	siempre	a veces	Nunca
2	¿Conoces el manual de convivencia de la institución?	Mucho	poco	Nada
3	¿Cómo puedes considerar tu participación, al momento de desarrollar o rediseñar, el Manual de Convivencia de la Institución?	Buena	Regular	Nula
4	¿Con que frecuencia se hace evaluación al Manual de Convivencia de la Institución?	Trimestral	semestr al	Anual
5	¿Se hacen Convocatorias a la comunidad Educativa para organizar programas deportivos y culturales?	siempre	a veces	Nunca
6	¿Para tomar decisiones trascendentales en la Institución, a usted se le consulta?	siempre	a veces	Nunca
7	¿Convocan para presentar propuestas para incluirlas en el plan y/o presupuesto anual de la institución?	siempre	a veces	Nunca

8	¿Conoces las políticas de la institución? (Misión, Visión, filosofía, etc.)	Mucho	poco	Nada
9	¿Participas en el proceso de evaluación acerca del funcionamiento de la institución?	siempre	a veces	Nunca
10	¿Participas en el análisis de problemas que afecta la vida escolar para hallar la solución?	siempre	a veces	Nunca
11	¿Participan los estudiantes, padres de familia, egresados, docentes y directivos docentes en la planeación y toma de decisiones en la Institución?	siempre	a veces	Nunca
12	¿Conoces el currículo de la institución?	Mucho	poco	Nada
13	¿Se tiene en cuenta la opinión de los miembros de la comunidad educativa de la Institución?	siempre	a veces	Nunca
14	¿El currículo y/o plan de estudio está respondiendo a las necesidades del entorno?	Mucho	poco	Nada
15	¿Se incentiva la conformación de comunidades de docentes, así como su trabajo profesional y creativo?	siempre	a veces	Nunca
16	¿Participas de manera libre y autónoma en la elección de los representantes de los docentes en los órganos del gobierno escolar?	siempre	a veces	Nunca
17	¿La información sobre las actividades que se realizan en la institución es oportuna?	siempre	a veces	nunca
18	¿En la institución realizan talleres para fomentar los principios democráticos?	siempre	a veces	nunca
19	¿Se posibilita el fortalecimiento de buenas relaciones entre los integrantes de la institución educativa en los diferentes espacios: aulas, sitios de recreo, actividades culturales y deportivas, salón de profesores, entre otros?	siempre	a veces	nunca

20	¿Te sientes identificado y respaldado con tus representantes en el gobierno escolar?	Mucho	poco	nada
21	Tienes oportunidad de presentar propuestas, en el mejoramiento de la institución	siempre	a veces	nunca
22	¿Participas en la escogencia del representante de los Docentes ante los órganos del gobierno escolar?	siempre	a veces	nunca
23	¿Conoces la función que cumplen los representantes de los docentes en el gobierno escolar?	Mucho	poco	nada
24	¿Se propicia el intercambio sistemático de experiencias y la búsqueda conjunta de soluciones a los problemas encontrados?	siempre	a veces	nunca

GRACIAS