

UNIVERSIDAD DEL BÍO- BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
MAGISTER EN EDUCACIÓN



DEMOCRACIA EDUCATIVA, ÉXITO ESCOLAR Y NEGACION CIUDADANA;
"LOS TRES PARADIGMAS NO RESUELTOS DE LA EDUCACIÓN CHILENA"

Tesis

Para Optar al Grado de Magíster en Educación; Con mención en Gestión Curricular.

POR: Wilson Gonzalo Muñoz Flores.

PROFESOR GUÍA: Enrique Blanco Hadi.

CHILLÁN, Mayo de 2007.

INDICE

	Página
Prefacio.	4
Introducción.	5
CAPITULO I	8
I.1 Planteamiento del Problema.	8
I.2. Pregunta de Investigación.	12
I.3. Ejes Temáticos que Orientan la Investigación.	12
I.3.A. Ciudadanía Democrática.	13
I.3.B. Calidad Educativa.	13
I.3.C. Práctica Docente.	14
I.4. Premisas que Orientan la Investigación.	14
I.5. Objetivos.	14
CAPITULO II: Marco Teórico.	16
II.1. Definición del Concepto de Ciudadanía.	16
II.2 Ciudadanía y Educación la Vinculación entre Ambos Conceptos.	18
II.3. Los Fundamentos Ciudadanos de la Educación.	20
II.4. Globalización y Ciudadanía; La confrontación de dos Procesos Culturales.	21
II.5. Tipología Ciudadana Presente en los Espacios Curriculares y su Vinculación con los Procesos Desarrollados en la Investigación.	24
II.5.A. Politización de la Ciudadanía.	24
II.5.B. Fundamentación Civil de la Ciudadanía Adquirida. Presente en los Espacios Pedagógicos.	26
II.5.C. Elementos Socializadores de la Ciudadanía.	27
II.5.D. Asociatividad Ciudadana.	27
II.5.E. Formación Comunitaria de la Ciudadanía en Contextos Escolares.	27
II.6. Una Visión de Ciudadanía Democrática desde los Procesos Educativos Presente en el Sistema Escolar.	35
II.7. En Búsqueda de una Educación Ciudadana de Calidad: Una Visión Integrada de las Prácticas Docentes.	48
II.8. Formación Ciudadana en las Aulas Chilenas; Una Construcción Democrática desde el enfoque de la Escuela Social.	56

II.9.	La Escuela Social y su Carácter Civilizador.	59
II.10.	La Escuela Social, la democratización de los espacios curriculares. Una Visión Integral de la Ciudadanía Educativa.	64
	CAPITULO III: Diseño Metodológico.	72
III.1.	Diseño de la Investigación.	72
III.1.A.	Investigación Etnográfica.	72
III.1.B	Unidad de Estudio.	75
III.1.C.	Actores.	76
III.1.D.	Técnicas de Investigación Propuestas.	77
III.1.E.	Observación Participante.	77
III.1.F.	Entrevista Semiestructurada.	79
III.1.G	Auto Evaluación Pedagógica a docentes.	79
III.1.H.	Pauta de Evaluación a Alumnos/as.	80
III.2.	Plan de Análisis.	80
III.2.A.	Procedimientos.	80
III.2.A.a.	Diseño Estructural.	80
III.2.A.b.	Plan de Análisis.	82
	CAPITULO IV: Análisis de la información.	84
IV.1.	Proceso de Triangulación.	87
IV.1.A.	Actores.	87
IV.1.B.	Aplicación de Instrumentos a los Docentes.	89
IV.1.C.	Auto evaluación del Desempeño Docente.	96
IV.1.D.	Observación Participante.	98
IV.2.	Proceso de Triangulación	100
IV.2.A.	Procesos de Análisis de la Información.	103
	CAPITULO V.	139
V.1.	Conclusiones.	139
V.2.	Sugerencias.	144
V.3.	Proyecciones.	145
VI.	Bibliografía.	146
VII.	Anexos	150

Prefacio.

La presente investigación tiene por misión develar aquellas prácticas pedagógicas de nuestro sistema escolar, donde la lucha por la calidad y el éxito escolar han determinado los procesos pedagógicos vinculados con la formación y negación ciudadana.

INTRODUCCION.

La educación en Chile a partir de 1990 tiene un papel fundamental que cumplir para el logro del proyecto social país, ayudando a desarrollar el juicio crítico, la tolerancia entre los sujetos sociales y la habilidad para resolver problemas entre todos los actores del proceso educativo. Debería proveer acceso al conocimiento para amplificarlo y a las destrezas necesarias para una participación exitosa en la sociedad moderna, tanto en el mercado laboral, como en el campo más amplio de las responsabilidades de la vida ciudadana democrática como un núcleo en constante cambio y adecuación a las nuevas exigencias sociales impuestas por la noción de progreso material.

Se debe considerar que en los principios sociales rectores de la educación (políticas de modificación de caminos homogéneos con un concepto de planeamiento lineal a estrategias diferenciadas para cada una de las realidades y a un concepto de cambio incrementado, basado fundamentalmente en el despliegue de la capacidad de iniciativa de las escuelas y no en un currículo homogéneo que establezca que todos los alumnos y alumnas aprenden de la misma manera, como si se tratara de sujetos intelectuales homogéneos. Conservando, sin embargo un núcleo común para todo el país) el cambio es multidireccional (interviene en la socialización y sus respectivos procesos) aporta elementos individuales dentro del contexto comunitario (participación del hombre y la mujer como sujetos sociales en las relaciones con su medio más cercano) y aporta elementos colectivos, identificándose estos como los principales ejes que vinculan a los grupos de organización con los sistemas formativos (familia y escuela) y son finalmente estas actitudes las determinantes en el progreso material pero no en el desarrollo social del estado chileno.

En el año 1995 un Comité Técnico nombrado por el gobierno hizo una propuesta de Modernización del sistema escolar Chileno, para enfrentar lo que se denominó tres desafíos sociales de la educación; **diversidad** (desarrollo competitivo de todos los integrantes de la sociedad) **democracia educativa** (participación en el proceso de toma de decisiones) **equidad educativa** (superar la extrema pobreza y asegurar la igualdad de oportunidades) lo que se traduciría en la formación de un ciudadano democrático presente en nuestras aulas, para ello propuso cinco grandes transformaciones en el sistemas escolar chileno :

- * Proporcionar una formación general de calidad para todos.
- * Reforzar y diversificar la educación media.

- * Fortalecer la profesión docente.
- * Otorgar mayor autonomía y flexibilidad de gestión y más información sobre los resultados del proceso educativo.
- * Aumentar la inversión educativa.

Una economía inserta en el siglo XXI, requiere necesariamente un modelo de ciudadano y ciudadana formado y formada coherentemente con los cinco principios antes mencionados, que sea más autónomo y autónoma en términos de decisiones, más comunicable socialmente, informado/a tecnológicamente y responsable en sus decisiones. La educación tiene un papel fundamental que cumplir en el logro de estos objetivos, ayudando a desarrollar el juicio crítico, la tolerancia social, las habilidades cognitivas y psicomotoras para resolver problemas de los estudiantes con sus pares usando la justicia, debería además proveer el acceso universal al conocimiento y a las destrezas necesarias para su participación exitosa en la sociedad moderna, tanto en el mercado laboral como en el campo más amplio de la vida democrática.

Con los actuales sistemas de medición de la calidad de la educación se pone en jaque esta democratización en la sala de clase, se provoca una paradoja en nuestro proceso educativo, el sistema está viviendo un paradigma con una dualidad crítica, por un lado docentes democráticos en la sala de clase que generan el diálogo y por otro lado docentes acríticos del sistema que se desarrollan como verdaderos reproductores de este, en donde los saberes se han transformado en saberes contextualizados y solo reproducibles al servicio de un sistema de medición de la calidad de la educación que adjetiviza el proceso educativo como exitoso desde el punto de vista cuantitativo y que se aleja de los fundamentos sociológicos que le son propios al sistema educativo y más aún muy representantes de un modelo inclusor social.

Los cambios culturales, sociales, políticos y económicos que acompañan a las nuevas fases de la Modernidad “*Sociedad de gestión, comunicación e información, multicultural, etc*”.(Ruz,2002,p.51) Hacen que la sociedad y en especial los/as actores/as sociales se transformen en entes activos/as (sujetos sociales que son capaces desde su estructura mental generar un cambio social en las dimensiones del sistema ya predispuestas por las normativas vigentes de los modelos políticos de turno), con nuevas percepciones del tiempo, del diálogo y la comunicación, lo que obliga al sistema educativo a abandonar el paradigma de las ideas y a centrarse en un paradigma basado en la razón y en la práctica social. En donde los principios de la democracia activa, la

que se construye desde los derechos y deberes que subyacen al sujeto, conllevan a la formación de una ciudadanía social, la cual define la escuela como la escuela del sujeto en donde Touraine postula que dicha escuela debe orientarse hacia la libertad del sujeto personal, hacia la comunicación intercultural y hacia la gestión democrática de la sociedad y sus cambios. *“La escuela debe orientarse hacia dos mundos que tensionan a los jóvenes, el que define las posibilidades materiales que ofrece la sociedad y más concretamente el mercado del trabajo y el universo que construye la cultura de los jóvenes, difundida por los medios de comunicación de masas y transmitida por los grupos de pares”*.(Touraine,1997,p.333)

En este análisis se está asumiendo una mirada o perspectiva crítica del currículum. *“Por un lado estamos concibiendo el currículum como producto de las distintas intervenciones sociales y agencias que se dirigen a la transformación de la sociedad, las cuales pasan por asumir las funciones de seleccionar, transmitir y evaluar la cultura desde un compromiso político”*,(Ferrada,2001,p.31) y por otro hago notar que el currículum se desarrolla dentro de contextos sociales, económicos culturales y vivenciales.

La investigación desarrollada presenta una discusión que nace desde la cualificación de los procesos estudiados, su análisis se inserta dentro de la metodología cualitativa, lo que permitió develar información sobre las dualidades críticas presentes en el actual sistema escolar. El representar una realidad académica exitosa en términos cuantificables presupone necesariamente la conformación de un modelo de ciudadano y de ciudadana conforme a un tipo de práctica pedagógica efectuada en la sala de clase, la contraposición entre este éxito académico y el tipo de ciudadano o de ciudadana es el eje centralizador de la presente investigación.

Se está frente a procesos escolares deliberativos, la educación hoy se presenta como un sistema cultural muy abierto, pero sin embargo muy controlado por fuerzas externas que funcionan para un sistema normalizado, ingresar a este modelo pone en jaque los procesos de formación ciudadana presentes en la sala de clase, los alumnos y las alumnas son controlados por docentes cuya práctica pedagógica esta al servicio de la cuantificación educativa y no al servicio de la formación de sujetos sociales concientes de sí mismo y del valor agregado que implica reconocerse sujetos activos y ciudadanos y ciudadanas pedagógicos/as.

CAPITULO I:**I.1.Planteamiento del problema.**

América Latina, la que se constituye como un reflejo de las conciencias metropolitanas, tiene en su formación histórica, una arraigada ciudadanía que se forja bajo el destino de la concientización y de la esencia de la exclusión (alejar al hombre y la mujer de los vínculos civiles entre su condición de persona y su condición de sujeto de derecho), esta exclusión explícita de la verdad histórica de nuestro continente ha negado la categoría de ciudadano/a lo que ha significado para algunos grupos, obviamente quedar sometidos a un estado de marginalidad legal¹ y social que con el tiempo se ha transformado en un sector societal de la población que esta alejada de cualquier síntoma de la modernidad (aun en etapa de gestación) en los estados de nuestra América .

América Latina es un continente diverso, una amalgama de etnias, culturas e idiosincrasias, lo que se ha traducido sin lugar a dudas como uno de los principales obstáculos en el entendimiento de la conformación histórica de nuestro continente, por ello es difícil centrar nuestra realidad al concepto de modernidad planteado, debido a que históricamente no ha sido fácil analizar América como una unidad, hoy se agrega otra complejidad no existe una problemática social única en este continente, si no mas bien diversos procesos que han sido o han sido tratados de conectarse entre sí, no existe un paradigma único, de hecho podemos decir que hoy en nuestra sociedad estamos en presencia de 4 procesos que se presentan como los nuevos desafíos de estas sociedades que intentan definirse como sociedades emergentes .

* La construcción democrática; cuyos desafíos más importantes, están vinculados a la necesidad de dar relevancia al real sentido de la democracia presente en los actuales estados de nuestra América.

* La redefinición del un modelo de Desarrollo: lo que en términos económicos establece que deben existir los mecanismos necesarios que faciliten la integración económica de los países americanos, ello nace de las nuevas relaciones entre el estado y los sectores privados.

¹ Se define esta marginalidad legal, al excluir al ciudadano o ciudadana real de cualquier derecho que por naturaleza le pertenece al ser humano

* La integración y la democratización social; cuyos temas centrales son (la exclusión, la democratización social, la expansión ciudadana, y la participación)

* La redefinición de la modernidad; a partir de una concepción definida como una experiencia vital, que atraviesa las clases, nacionalidades, religiones, y por lo tanto intenta unir toda la humanidad, pero en América bien sabemos que es contradictoria, ya que une y desune por lo procesos de integración y desintegración permanente provocado por la inestabilidad política y civil de las últimas décadas.

Los procesos de modernización que se realizaron en América Latina, no tuvieron un carácter endógeno, si no que se canalizaron mediante el estado, a través de un estado que redistribuye los recursos de origen extranjero, a su vez la década del 80 significó la abolición del monopolio militar y la instauración de elecciones libres, pero este proceso no supuso la instauración de las democracias, las desigualdades aumentaron, los derechos humanos sociales siguen ausentes y la conciencia ciudadana esta alejada.

El siglo XX fue un siglo marcado por la participación ciudadana en materia de política de estado de la pedagogía social *“Disciplina que tiene por objetivo el conjunto de acciones educativas no formales orientadas al desarrollo de la sociabilidad de los sujetos [ciudadanía y democracia participativa]² y colectivos que viven algún tipo de situación conflictiva en sus entorno social”*,(Ascencio,1999,p.31) esta relación entre ciudadanía, democracia y participación inclusión y exclusión, ha sido la que ha convivido con los modelos educativos gubernamentales, los cuales han permeado la posibilidad de que la cultura excluida pueda no marginarse de los modernos cánones de vida del hombre industrializado.

La educación del estado durante los procesos de democratización de los gobiernos de la concertación ha querido plantear en términos de políticas educativas la necesidad de fortalecer el proceso de enseñanza, aprendizaje y desarrollo con el fin de, *“Favorecer la equidad y la calidad de la educación que reciben los niños,, niñas y jóvenes a fin de contribuir a la formación de ciudadanos y ciudadanas que participen con una perspectiva de transformación y evolución en los procesos económicos, sociales y culturales”*,(Carnoy,2003,p.17).

Sin embargo, un espejo de nuestro continente nos permite evidenciar que tales supuestos de participación son débiles, fragmentarios e inestables. En este sentido,

² Lo del paréntesis no es referencia del autor

puede resultar pertinente referirse a experiencias de participación como la de las comunidades de base, que se instalan ante nosotros entre otras razones por la fragmentación cultural que es propia de este mundo globalizado, estas comunidades de base tienen lugar en contextos fuertemente marcados por la exclusión (la marginalidad no solo económica si no que intelectual) por ello la paradoja ciudadana consiste en preguntarse si ese tipo de experiencias (de ciudadanía informal) tienen algo que decir a aquellas otras que se dan en el contexto de integración social fuertemente defendida como un eslogan de las democracias adjetivas muy características de nuestro patrimonio político latinoamericano. *"Hoy la cultura se halla expuesta de manera cada vez mas masiva y continua al contacto y a la interacción con la cultura producida por los medios industriales de comunicación, información y entretenimiento"*, (Brunner, 1985, p.29).

En este contexto, el espacio sociocultural de la escuela debe responder tanto a los requerimientos de competitividad como de construcción de ciudadanía, los cuales están subyugados al factor económico, ello se debe fundamentalmente a las agendas políticas estatales, ya que son los estados y su acción de gobierno los encargados de incorporar a la educación un sesgo económico. En esta línea Apple (1997), nos dice *"de todos modos, viendo la escuela sólo en términos reproductivos, como función pasiva de un orden social injusto, es difícil elaborar cualquier acción educativa seria. Porque si la escuela está completamente determinada y no puede hacer nada más que reflejar las relaciones económicas externas a ella, en la esfera educativa no se puede hacer nada,"* (p.81).

La experiencia histórica muestra que sin participación ciudadana no hay posibilidades de crecimiento económico sostenido. Pero dicha experiencia demuestra también que el crecimiento y la competitividad son, a su vez, *"la base económica que hace posible el ejercicio de la ciudadanía"*, (Apple, 1997, p.24) pero como aquí se trata de describir los procesos sociales como si estos fueran sistémicos, sería tarea social por consiguiente la integración entre individuo y sociedad en el análisis social, en este sentido se deben considerar los siguientes cuatro aspectos para exponer esta relación de lógica ciudadana con el sistema escolar y del sistema escolar con las prácticas docentes que conllevan a los procesos de formación o de negación ciudadana.

* Los principios de igualdad bajo los marcos que regulan las estructuras sociales de la actual democracia que confieren la participación ciudadana, este es un concepto difuso pero se refiere esencialmente a las relaciones establecidas entre los diversos actores de la sociedad y entre estos y el sistema estatal y político para la gestión de ciudadanía en la sala de clases, se esta en presencia de un sistema reproductor más que productor.

* La construcción social de la ciudadanía la que debiera involucrar a todos los actores. Esta maduración ética nace necesariamente desde la sala de clases, nace desde procesos de formación vinculados estrechamente con las prácticas docentes.

* Desarrollo de políticas que adviertan la construcción social de la ciudadanía, es decir el proceso de hacer transparentes la convivencia social que esta presente en el espacio pedagógico.

* La premisa que en la construcción ciudadana existe un riesgo.

“En la modernidad avanzada, la producción social de riqueza va acompañada sistemáticamente por la producción social de riesgos. Por lo tanto los problemas y conflictos de reparto de la carencia son sustituidos por los problemas y conflictos que surgen de la producción, definición y respeto,(Beck,1998,p.25) y es así como se concibe a la reforma educacional y a la incorporación y difusión del progreso técnico como lo señala la CEPAL (1994 citado en Magendzo,1998). “Una estrategia que contribuye a compatibilizar el ejercicio de la ciudadanía y la solidaridad, con los requerimientos que plantea la transformación productiva” (p.24).

Lo que muchas veces imposibilita el desarrollo del concepto de ciudadanía, ya que este subyace bajo criterios de formación instruccional que buscan la calidad por sobre el sujeto. En este sentido y bajo una conceptualización sociológica y educativa presente en el sistema escolar nacional, nos encontramos con una disociación marcada que forma parte inherente de nuestra escuela; políticas educativas que centran su atención en la formación ciudadana desde el desarrollo de una gestión pedagógica que se enmarca dentro de los procesos de socialización o democratización y políticas ministeriales de evaluación de la calidad de la educación que miden indicadores de logro vinculados a un modelo dominante educativo, es decir la concreción de políticas de dominio por sobre las políticas de acción.

Desde el punto de vista pedagógico administrativo, la educación es concebida como una planificación de estrategias y desde el punto de vista del currículum este se define por las competencias; por consiguiente las prácticas docentes de nuestros/as docentes se vinculan a acciones comunicativas que contribuyen paralelamente a la formación de un ciudadano/a, democrático/a y a la formación de un sujeto personal enajenado ciudadanamente con la incapacidad de reconocerse a sí mismo como un ser social, anómico del sistema y enajenado de su realidad.

Bajo este contexto educativo se plantean entonces ciertas dualidades en el sistema escolar:

1. Hombre o mujer solidario/a en permanente cooperación y construcción del sujeto versus, individuo cooperador capaz de negar la presencia de los otros con el fin de lograr la competencia basada en su propia exigencia.
2. Modelo democrático participativo versus un modelo dominante: desde el punto de vista pedagógico administrativo la educación es concebida como una planificación de estrategias y desde el punto de vista del curriculum es el curriculum por competencias.
3. Enfoque transversal holístico (paradigma valórico) /Un aula que centra su atención en los resultados y los objetivos.

En este debate sobre dualidades críticas presentes en el sistema escolar chileno, la producción simbólica de los educandos no aparece tematizada en los principales ejes de la reforma educativa de la región que eufemísticamente llamamos región cultural, pese a que cada día encontramos mas presencia en el discurso pedagógico de los educandos del sentido de pertenencia, da la impresión que al Estado de Chile le urge elevar la calidad de la educación en aquellos factores que son medibles desde el punto de vista cuantificable, con el propósito de elevar la competitividad sistémica de las economías nacionales y que nuestro país tenga participación en el modelo, o mejor dicho sea reconocido por el modelo, lo que inevitablemente relega a un segundo plano el cambio cultural, los sentidos críticos y sociológicos del estado, las culturas juveniles presentes en nuestras aulas, y las producción simbólica como parte del proceso de aprendizaje.

I. 2. Pregunta de investigación

¿Las prácticas docentes en el aula, que desarrollan la formación de un ciudadano/a democrático/a, se vinculan al éxito o al fracaso académico alcanzado por los establecimientos educacionales en los sistema de medición de la calidad escolar aplicados por el Ministerio de Educación?.

I. 3. Ejes temáticos que orientan la investigación.

Una práctica educativa, como lo señala Langford (1997); no es más que la suma de las interacciones entre una colección definida de enseñantes individuales y sus alumnos y alumnas, incluyendo cualquier consecuencia imprevisible de sus acciones, como pudiera ser un aprendizaje no esperado. Las personas no son sociales por casualidad si no por necesidad y su comportamiento, depende directamente de las posibles

interacciones desarrolladas con su mundo más cercano y este puede ser entendido haciendo abstracción de su situación social en este sentido las prácticas se definirán como el diálogo pedagógico gestado en la cultura escolar en donde las acciones comunicativas serán el vínculo que permitirá el desarrollo de esta.

El diálogo pedagógico permite acercar los mundos presentes en la sala de clases, los mundos que le pertenecen a cada uno de los/as alumnos y alumnas, es tan solo poner en evidencia la cultura y la sociedad y todos los elementos constituyentes que le pertenecen o que le son propios.

1.3. A. Ciudadanía democrática

El concepto de Ciudadanía democrática se forja desde la concepción holística del sujeto, un sujeto que se construye desde las dimensiones sociales, culturales y pedagógicas, que funciona dentro de los espacios sociales definidos como espacios dialógicos y compartidos, la sala de clase se define en este sentido como un espacio social intervenido por las acciones comunicativas presentes en este diálogo, un diálogo que transita entre la cultura de referencia y la cultura de pertenencia.

1.3. B. Calidad Educativa

La definición de la calidad en educación requiere explicar si los criterios que van a ser empleados se derivan de los valores intrínsecos o de los valores instrumentales. Según la forma de ver la calidad de la enseñanza de los profesores y de las profesoras o de otras personas implicadas en educación, que lo hacen desde una perspectiva de educadores profesionales, la calidad de la educación se refiere a su valor intrínseco dentro de un proceso global, un valor que le entrega un elemento complementario a la construcción del sujeto dentro del marco regulador denominado escuela.

La calidad de la educación contextualizada globalmente enfatiza un paradigma problematizador el cual pretende unificar la acción y la práctica pedagógica y cuyo objetivo es el desarrollo de los juicios prácticos de los docentes y de las docentes, el sentido común, la búsqueda del conocimiento objetivo y la verdadera profesionalidad, los docentes y las docentes debemos enfrentar la práctica educativa a manera de reflexión social y de autorreflexión, para convertirnos entonces en agentes transformadores/as, dinámicos/as y voluntariosos/as del sistema social.

1.3. C. Práctica Docente.

Una práctica docente puede ser definida como un conjunto de configuraciones didácticas que tienen como propósito regular las relaciones pedagógicas entre los/as docentes y sus alumnos y alumnas, cuyo sentido es significar el camino mediado entre el saber prescrito y el aprendizaje significativo presente en el aula.

La práctica docente establece la necesidad de significar el espacio pedagógico como un espacio de negociación, interacción y aprendizaje cultural. Este espacio se traduce como transformador cuando el sujeto enseñado es capaz de reconocer su aprendizaje como una vía comprensión de sí mismo y de su mundo comunitario.

I.4. Premisas que orientan la investigación.

* El desarrollar prácticas docentes en el aula que favorecen la formación de un ciudadano/a democrático/a generan un mayor logro en los resultados académico alcanzados por los alumnos y alumnas en la sala de clases.

* El desarrollar prácticas docentes en el aula que favorecen solo el desarrollo intelectual del alumno/a generan la formación de un sujeto enajenado ciudadanamente con la incapacidad de reconocerse a sí mismo como un ser social.

I.5. Objetivos.

Generales.

A.- Evidenciar como las prácticas pedagógicas desarrolladas en la sala de clases establecen procesos de formación de ciudadanía democrática, en cada uno de los establecimientos educacionales estudiados.

B.- Analizar los procesos de coherencia existente entre las prácticas pedagógicas de aula, formación ciudadana, negación ciudadana y el éxito o fracaso académico alcanzado por los establecimientos educacionales en los sistemas de medición de la calidad de gestión aplicados por el Ministerio de Educación.

Específicos.

A.- Determinar las características de ciudadanía presentes en el aula de cada uno de los establecimientos educacionales estudiados.

B.- Caracterizar pedagógicamente la función docente en establecimientos educacionales con resultados diferentes en los sistemas de medición de la calidad de gestión, aplicados por el Ministerio de Educación.

C.- Revelar la forma de cómo las prácticas docentes en el aula generan procesos de formación ciudadana o negación ciudadana.

D.- Analizar el éxito o el fracaso académico de los establecimientos educacionales vinculándolo con los procesos de formación ciudadana.

CAPÍTULO II: Marco teórico.

II.1 Definición del Concepto de Ciudadanía

En un contexto de profundos cambios culturales (procesos culturales masivos), jurídicos (cambios en materia de legalidad), éticos (poner en evidencia la coyunturas morales de los grupos que pertenecen a las comunidades de base), políticos (vinculados a la particular forma de ejercer política que tienen los estados modernos o los estados insertos en la era del informacionalismo), económicos (Cambios en la polarización económica) y sociales (movilidad social vinculada a la movilidad económica). La emergencia de la ciudadanía supuso revertir las relaciones de autoridad, entendiendo el concepto de autoridad como una forma de delegar los estilos de soberanía y los estilos de dirección de deberes y derechos de las personas en estado de construcción política o en estado de construcción ciudadana: desde aquellas que tradicionalmente atribuían privilegios a los gobernantes en desmedro de los gobernados, ello se puede fácilmente ejemplificar con la concepción de las denominadas Monarquías Absolutas, a otras en que los gobernados reivindican y desarrollan un conjunto de derechos y responsabilidades frente a los gobernantes. Estos cambios se condensan en la emergencia de una sociedad de los individuos, base real de la ciudadanía y de la democracia moderna.

Esta democracia moderna se instala en la conciencia América a partir de los movimientos revolucionarios y la formación de las denominadas repúblicas muy características de América, las que eran reguladas por un poder oligárquico.

“Régimen político que implica el control riguroso del poder político por parte de una minoría que posee también el poder económico ; esta oligarquía no necesariamente se afirma en las líneas de linaje como ocurre en el régimen aristocrático, aunque una misma familia puede ser parte de una oligarquía por mas de una generación antes de desaparecer”(De Ramón,2004,p.67) y una clase política que se enajenaba de esta formación incipiente ciudadana

La mirada desde la sociología histórica ha contribuido decisivamente a la comprensión de las diversas trayectorias de las sociedades tradicionales hacia la modernidad, y del modo en que ha sido incorporado el tema de la ciudadanía. Aquí se encuentran estudiosos como Tocqueville (quien identificó la ciudadanía con la igualación de las condiciones sociales). El concepto de igualdad crítica se formaliza desde la intelectualidad Tocqueviliana.

También podemos encontrar diversas concepciones expuestas sobre todo por los filósofos sobre la ciudadanía en diferentes coyunturas teóricas. Como las que se dan entre los liberales y los comunitaristas.

En los años setenta y ochenta se inició un debate de carácter filosófico sobre la naturaleza del individuo y sobre sus derechos en relación con el Estado, la comunidad y la cultura, la cuestión de la ética y los fundamentos de la filosofía política. Los protagonistas de este debate fueron, por una parte los liberales, encabezados por Rawls, Dworkin y Gauthier, y, por otra, los comunitaristas, como Arendt, Walzer, Taylor y Sandel. El debate, desarrollado en Norteamérica y Europa, tuvo dos esferas: la metodológica y la normativa sobre la concepción de individuo y de comunidad.

Tanto la teoría comunitarista como la individualista propia de los liberales tienen una imagen del individuo el cual está apegado a *la libertad subjetiva y a la libertad comunicativa, que en términos sociales y prácticos es un planteamiento muy habermasiano*³. (Jiménez, 2002, p. 153) Los comunitaristas sostienen que los vínculos sociales determinan a las personas, y que la única forma de entender la conducta humana es referirla a sus contextos sociales, en este sentido estamos en presencia de una cultura que se contextualiza bajo el amparo de los espacios compartidos culturales e históricos. Los individualistas, por su parte, plantean que la comunidad se constituye a partir de la cooperación para la obtención de ventajas mutuas, y que el individuo tiene la capacidad de actuar libremente, es una libertad que es normativa, y que regula los niveles de vivencia y convivencia de los grupos sociales y los grupos históricos

Desde una perspectiva normativa, los comunitaristas sostienen que las premisas del individualismo traen consecuencias moralmente insatisfactorias, tales como la imposibilidad de lograr una comunidad genuina, el olvido de algunas ideas de la vida buena que serían sustentadas por el Estado y una injusta distribución de los bienes. Los liberales, por su lado, sostienen que una sociedad justa no puede presumir una concepción particular del bien, sino que debe ajustarse a través del derecho, que es una categoría moral que tiene prioridad sobre la del bien.

Este debate entre liberalismo y comunitarismo es quizá el más vigente en nuestros días, en el que asocia la postura liberalista con un tipo de ciudadanía entendida como estatus, y la postura comunitarista con un tipo de ciudadanía entendida como práctica. El mismo autor señala que el punto de encuentro entre ambas líneas de pensamiento sería

³ Habermas duplica, ciertamente, el concepto de libertad, lo que Kant llama la libertad de Simpliciter, se divide en Habermas en dos; Libertad subjetiva (o libertad de arbitrio) y la libertad comunicativa.

lo que llama juicio político, en este sentido la escuela debe poner su atención en la ciudadanía entendida como una ciudadanía práctica.

II.2 Ciudadanía y educación la vinculación entre ambos conceptos

En la actual literatura ya es un lugar común decir que nos encontramos viviendo un proceso de transformación social, con nuevas formas de organización social, económica y política, que tienen lugar en esferas y procesos como los modos de producción, las tecnologías de comunicación y la democracia política (Tedesco, 1995; Magendzo 1997; Corvalán, Fernández y González, 1999).

Para algunos autores, como Tedesco (1995), el conocimiento es la variable más importante en la explicación de las nuevas formas de organización social y económica, y en ese sentido los recursos que están siendo fundamentales para la sociedad y para las personas son la información y las capacidades para producir y utilizar dicha información, no olvidar que estamos en presencia de la sociedad de la información y en la sociedad de la tecnología. Sobre este diagnóstico se sostiene la relevancia que adquiere el tema de la educación para todos los países, proceso del que Chile no ha sido ajeno, y que se ha visto materializado en una fuerte y gradual reforma del sistema educacional que viene siendo implementada desde el gobierno de Patricio Aylwin (1990–1994).

La relevancia que tiene la educación es incuestionable, también ocurre que en el citado contexto de cambio ésta se ve enfrentada a una crisis. No es que la educación no esté cumpliendo los objetivos sociales que tiene asignados; más bien ocurre que no se han logrado definir con claridad las finalidades que debe cumplir ni los rumbos hacia donde debe orientar sus acciones en este nuevo escenario.

Hay que considerar que abordar el papel de la educación implica definir tanto los conocimientos y las capacidades que exige la formación de todo ciudadano, como la forma institucional a través de la cual ese proceso de formación debe tener lugar.

La historia de la educación occidental se relaciona íntimamente con la de la construcción de la nación, la democracia y el mercado. El acceso universal a la educación ha sido el principal instrumento por el que ha operado tradicionalmente la integración social.

Sin embargo, dos de las ideas básicas que han definido la formación del ciudadano durante el siglo XX democracia y nación, se encuentran hoy en proceso de revisión en

este sentido al formación del ciudadano y de la ciudadana se extiende desde la lógica más simple desarrollada en la sala de clases, la sala de clases es un espacio de formación ciudadana, de formación democrática y de formación personal, en donde los sujetos actuantes se identifican y se personalizan en virtud de las relaciones sociales. A su vez el mercado, sin el peso ni el control de la democracia y de la nación, asume un significado muy diferente al original y es incapaz de generar una propuesta educativa. En este punto es necesario considerar que nación y democracia son construcciones sociales y, por tanto, deben ser enseñadas y aprendidas, dándose así una relación de interdependencia entre el fortalecimiento de éstas (nación y democracia) y el rumbo que tome la educación y por que en este mundo globalizado y fragmentado en el que vivimos *“la democracia esta amenazada de un lado por la reducción de las sociedades a unos mercados y por otro, por las diversas formas de política totalitaria que se ha conocido”* (Touraine,1997,p.331-332).

Históricamente la educación pública obligatoria se expandió como una institución que competía y ocupaba espacios asignados a los agentes tradicionales de socialización; la familia y la iglesia.

Sin embargo, uno de los problemas más serios que afronta ahora la formación del/a ciudadano/a es lo que podría llamarse el déficit de socialización que no es definido como un principio de unidad, si no como un campo de relaciones entre los actores sociales, es el resultado de conflictos sociales y de grandes orientaciones culturales que caracterizan a la sociedad actual.

Lo problemático de todo esto es que, a diferencia de otros temas netamente cognitivos, la educación ciudadana requiere la interiorización de normas sociales, culturales y la adhesión a determinadas entidades socialmente construidas ,como la cohesión y la aceptación social definiéndose estas; como un conjunto de acciones tendientes a incorporar a las minorías económicas, étnicas, de género o de edad. El ideal es una sociedad ciudadana, que combata la marginación intelectual y el atraso de cualquier segmento social en términos de derechos y deberes. En donde el alumno y la alumna se transforman en un/a individuo, un sujeto social con voluntad de obrar con una libertad que le permita un dialogo permanente entre la razón y sus esencia de sujeto.

A la vez, eso requiere la incorporación explícita de las dimensiones afectiva y ética en el proceso de aprendizaje, situación que no es atendida necesariamente por agentes socializadores como los medios de comunicación de masas, que se guían de preferencia por señales de mercado.

II.3 Los fundamentos Ciudadanos de la Educación

Farcas (2000) en su libro *Ciudadanía en Chile* señala que el desafío cultural para el próximo milenio, compila ensayos referidos al tema de la ciudadanía democrática en la educación chilena estableciendo que la democracia educativa implica una experiencia ciudadana, la educación debe formar al ciudadano o a la ciudadana desde el punto de vista social, incluyendo a este o esta como un elemento importante más del proceso de formación sistémica, ya que la ciudadanía supone integración social y hoy en una sociedad de la inteligencia, la equidad educativa es la base de la inclusión social. *“Sin duda el aspecto fundamental de la relación educación-ciudadanía, está en la formación del ciudadano. De hecho la ciudadanía puede leerse como una construcción histórica que se produce y reproduce mediante la educación. Históricamente, las sociedades se han dado un tipo de educación acorde al tipo de convivencia social [de ciudadanía] que se quiere construir”,* (García-Huidobro, 2000, p.120) somos ciudadanos y ciudadanas e independientemente de lo que esto signifique, lo somos en cierto contexto geográfico y temporal (ello significa darle historicidad y especialidad al concepto). En este sentido, la ciudadanía se asocia a ciertas tradiciones cívicas o de civilidad contextualizadas a través de la historia y a formas de intervenir en los espacios públicos de algún determinado lugar.

La definición de ciudadanía presupone una articulación jurídica, política y administrativa, versus la definición sociocultural, en la época contemporánea, la conciencia respecto a la separación entre el estado (ordenamiento jurídico) y la nación (ordenamiento social) provoca por una parte un vaciamiento de la tradición cívica desde un marco cultural específico hacia un marco de referencia técnica, convirtiéndose la condición ciudadana en una operación política.

Durante el siglo XX en Latinoamérica, la forma de organización denominada estado de Bienestar, resguardó el vínculo entre la esfera político administrativa y la esfera social cultural, aunque esto solamente puede ser interpretado como el comienzo del camino hacia las desigualdades en un periodo de la historia de nuestro país que se ha caracterizado por el auge de una clase social que ostenta todo el poder político y otra que ve que sus derechos cívicos han disminuidos a una condición teórica.

Este estado de bienestar se desarrolló, bajo una mirada de proteccionismo económico, que reguló significativamente las competencias sociales entre todos quienes formaban parte de este sistema, lo que pone un marco muy propicio para la corrupción y

el prejuicio social, dentro de los diferentes contextos culturales evidenciados en esta época. Ohmae (1996) señala que con la victoria, no sabemos si parcial del sistema de libre empresa y la desregulación o apertura de mercados URBI et ORBI, el estado nación se debilita en su preatención de validez como centro de la sociedad a tal punto que no son pocos los que lo consideran una especie de extinción”.

II.4 Globalización y ciudadanía; la confrontación de dos procesos culturales.

El proceso de globalización y ciudadanía provoca dos tipos de reacción intelectual confrontacionales en este sentido Gideens señala una escéptica y la otra radical”. La concepción inicial describe a. *“La globalización como una situación o marco económico mundial”*, (Farcas,2000,p.39) en cambio para los radicales, *“la globalización es mercado global, cuya indiferencia hacia los límites de los estados nacionales hace que éstos sean irrelevantes hacia el futuro”*(Farcas2000,p.39). Partiendo de esta dualidad crítica y de este antagonismo conceptual creo necesario establecer una definición de globalización pero desde una visión sistémica la cual no puede ser entendida si no se considera dentro de un marco histórico de las revoluciones industriales;

“La globalización es principalmente un proceso de organización social de las capacidades tecnológicas y económicas disponibles bajo la forma de un solo mercado. Esto significa que es un fenómeno caracterizado por la tendencia a la desconcentración espacial del abastecimiento de insumos y de los procesos productivos, lo que sumando a la comercialización virtual de bienes y servicios, trae aparejado profundos cambios en la dinámica del mercado, el comportamiento de los consumidores y las empresas e incluso cuestiona el rol regulador del estado y su relevancia como entidad que fundamenta esencialmente una muy determinada organización política internacional”,(Gilbert,1994.p.28).

Cabe señalar como imperativo teórico por lo tanto de que forma podemos expresar la ciudadanía en este contexto globalizado. La respuesta pareciera estar dentro de los límites que se abren en este contexto globalizado, bien sabemos que estos límites están regularizados por políticas educativas estandarizadas en donde se presupone que todos y todas los alumnos y alumnas poseen las mismas capacidades intelectuales y de reacción frente a los procesos adaptativos. Una visión general al trabajo de campo desarrollado en esta investigación permite estructurar una verdad totalmente diferente, una verdad que se sustenta sobre mecanismos activos de profesores y profesoras que actúan bajo dimensiones academicistas.

Desde estas observaciones desarrolladas en la sala de clase desprendemos que el ciudadano o que la ciudadana es aquel o aquella “*que agencia su destino en armonía con el de los demás. Sólo que los términos de destino y de los demás habría que modernizarlos*”, (Farcas, 2000, p.42). Ya que en esta construcción muchos docentes dejan en un segundo nivel la formación ciudadana y elevan a un nivel supra la formación intelectual. En términos de Jorge Gibert Galassi⁴, se trata de autogestionar el rendimiento de la esfera específica que nos ocupa, como grupo también específico, por diferencia respecto de otras esferas específicas que nos ocupa, como grupo también específico.”*La ciudadanía efectiva escapa a esas condiciones y como tal permanecerá en las conciencias colectivas, regulada por las limitaciones y las posibilidades*”⁵. Lo importante es señalar en que medida estas posibilidades están presentes de manera activa hoy en el sistema escolar.

Desde la antigüedad clásica ya los griegos hicieron la distinción entre las limitaciones y las posibilidades, o mas bien diferenciado entre lo público y lo privado, a cada uno de ellos le corresponde un tipo d espacio diferente, el hombre y la mujer ha organizado la sociedad desde una visión sistémica, en donde en ocasiones a pesar del gran tópico de la modernidad las mujeres han quedado relegadas, es así como el hombre ha organizado a través de la historia la sociedad desde un punto de vista patriarcal, los inicios de esta estructura global esta delimitada por una cuestión de género, “*el hombre ha organizado la sociedad desde una visión patriarcal del mundo y de la historia*”⁶.

La vida pública ha sido un patrimonio de los hombres y las mujeres pos sí mismas pocas veces han accedido a ese mundo, en términos sociales y concretos las propias instituciones jurídicas y políticas limitaron a las mujeres las posibilidades de decidir sobre su vida y su cuerpo reforzando sus roles tradicionales .Las actividades “*mas valoradas configuran o constituyen el espacio público, por el contrario las actividades que se desarrollan en el espacio privado, las actividades femeninas son las menos valoradas socialmente fuere cual fuere su contenido*”, (Matus, 2000, p.74).

⁴ Sociólogo, Doctor en filosofía de la Universidad de Chile, académico de la Universidad de Viña del Mar.

⁵ Una reflexión social, presupone aca una asimetría, entre lo real y lo conciente, entre lo que realmente es ciudadanía y entre lo que inconscientemente es ciudadanía, el problema de las alternativas se resume en el modelo.

⁶ Max Weber, establece una estructura patriarcal de dominio.

La formación de ciudadano o ciudadana depende de las acciones comunicativas las cuales *“deben dirigirse hacia el encuentro entre los actos de habla proporcionales del grupo social en el que se desarrolla y los actos de habla proporcionales del grupo social en el que se desarrolla y los actos de habla proporcionales del conocimiento oficial,, para lo cual debe entregar elementos que orienten la selección, transmisión y evaluación del conocimiento que circula en la escuela”*,(Ferrada,2001,p.15),los que evidencian de manera ejemplificativa conductas propias de la democracia y de la formación de un sujeto social que rompe el círculo de la anomia curricular muy propia de los modelos educativos tradicionalistas y autoritarios que circularon por América latina por mucho tiempo e irrumpieron en los espacios pedagógicos no solo de transmisión cognoscitiva (sala de clase),si no que se apropiaron de los curriculum propios de las universidades formadoras de docentes.

”Reclamar la noción de ciudadanía en bien de una filosofía pública emancipatoria exige que el concepto de ciudadanía se considere como una práctica histórica inextricablemente vinculadas con las relaciones de poder y formaciones de significados. En otras palabras, si se desea lidiar con las implicaciones más amplias que tiene la ciudadanía, esta se tiene que analizar como proceso ideológico, a la vez que como manifestación de relaciones específicas de poder”,(Giroux,1998,p.23).

Es el/la docente o la docente quienes concientizan bajo que términos se dan las relaciones culturales en la sala de clase, *“toda selección de contenido que surja a partir del diálogo ínter subjetivo de quienes aprenden y de quienes enseñan”* (Ferrada,2001,p.15) y de quienes enseñan sin embargo al vincular estas prácticas particulares con la misión del estado se puede presentar un dilema sociológico, a pesar de que la democracia constituye un elemento primordial en el proceso de formación ciudadana del hombre y de la mujer el cual esta presente en la sala de clase mediante las diferentes acciones comunicativas, las políticas estatales en materia social, cultural y educativa suelen provocar un quiebre de esta primordialidad democrática .

La educación es una de las herramientas claves para lograr la igualdad de oportunidades y de desarrollo ello es importante ya que permiten la consolidación de un moderno concepto de ser humano, el social, el cultural y el democrático.

Bien sabemos que la democracia es una forma de gobierno que caracteriza a un tipo especial de estado, su equilibrio depende de una conceptualización institucional que

busca las relaciones entre los ideales y las realidades permanentes o cambiantes del sistema. En este sentido la ciudadanía descansa “*Por un lado, en la idean de filosofía que comprende a los sujetos no sólo como destinatarios de sus derechos subjetivos, si no como autores simultáneamente de los mismos*”,(Habermas,1988,p.169) esta idea de una democracia ciudadana descansa teóricamente el los postulados de Rosseau y en la autonomía moral de Kant. De la conjugación de ambas ideas obtenemos la concepción del sistema ciudadano como democrático.

La escuela tiene como objetivo fortalecer la concepción de ciudadanía jurídica lo que podemos analizar desde un sentido Como lo señala Juan Bustos Ramírez⁷ político, civil, social, extendida, informativa , comunitaria y multicultural .

II.5 Tipología ciudadana presente en los espacios curriculares y su vinculación con los procesos desarrollados en la investigación.

II.5.A Politización de la ciudadanía.

La ciudadanía es, en primer lugar, una relación política entre un individuo y una comunidad política, en virtud de la cual es miembro de pleno derecho de esa comunidad y le debe lealtad mientras disfruta de ella. Desde esta perspectiva cuando suponemos que nuestro/as alumnos/as entran en directa relación con un grupo de individuos donde establecen las relaciones de hecho y de derecho, estamos en presencia de la ciudadanía política, es decir los y las estudiantes son capaces de darse cuenta que están vinculados desde la perspectiva del derecho innato y natural. La conformación de un derecho se desprende de estas relaciones, un docente entrega representatividad a sus alumnos y alumnas cuando reacciona como sujeto ciudadano, sin embargo muchas reacciones de los docentes y de las docentes se contraponen a estos procesos, enajenan a los alumnos y a las alumnas y limitan sus condiciones sociales.

En la actualidad, la ciudadanía supone un estatuto jurídico que atribuye un conjunto de derechos políticos, civiles y sociales a los sujetos que la disfrutan, ya sea por nacimiento o por la adquisición posterior ha esta ciudadanía lo que la define como ciudadanía política. Así, la ciudadanía permite ejecutar, al menos teóricamente, el conjunto de roles sociales que permiten a los/as ciudadanos/as intervenir en los asuntos públicos (votar o ser elegido, participar en organizaciones políticas y sociales, ejercer plenamente las libertades y los derechos reconocidos por la ley).

⁷ Doctor en derecho penal, académico de la Universidad de Chile, actualmente diputado de la república

Esta ciudadanía política también está presente dentro y fuera de la escuela, es la proyección del sujeto que se hace ciudadano o ciudadana en una cultura que ya está institucionalizada, el sujeto se apropia del espacio público y se apropia de la escuela, esta iniciativa de apropiación de los espacios puede ser directa o indirecta, la primera consiste en la estructuración de proyectos de vida que permitan la identificación de los sujetos con su autonomía ciudadana, fortaleciendo el concepto de identidad cultural y el concepto de socialización, la segunda en cambio tiene que ver con la intervención que tienen otros actores sociales en la ejecución de la ciudadanía .

Para alcanzar la ciudadanía política plena, se requiere el reconocimiento de una ciudadanía social, la cual vendría dada por un tipo de organización política como el Estado Social de Derecho. El calificativo social quiere hacer ahí referencia, a la corrección del individualismo clásico liberal a través de una afirmación de los llamados derechos sociales y de una realización de los objetivos de justicia social y paralelamente actúa como meta la consecución de un bienestar social que configura precisamente al Estado social.

Se plantea que han existido dos influencias opuestas en las sociedades modernas desde sus comienzos: *“los efectos polarizadores de la economía capitalista muy característica de este siglo por un lado, y los efectos integradores de la ciudadanía”* (Díaz, 1998, p.102). El Estado Social de Derecho se constituye así en la salida histórica a la dialéctica entre un Estado liberal y un sistema socioeconómico de libre mercado que genera expansión económica pero también desequilibrios sociales importantes; una salida posible a la contradicción entre un reconocimiento de la igualdad de las personas en la esfera política y su negación o relativización en la esfera económico-social.

Conviene ser lo suficientemente explícito sobre dos aspectos: la identidad socialdemócrata está indisolublemente ligada a la construcción de un Estado social de Derecho (es inimaginable al margen de ésta), pero a la vez, la construcción de esta forma de Estado, en alguna de sus variantes, constituye un hecho siempre específico a cada país y región del mundo, en términos políticos, económicos y culturales. La construcción de un Estado de Bienestar es un proceso histórico largo y complejo: su épica se diluye en múltiples luchas cotidianas por leyes sociales más justas e instituciones y mecanismos estatales y societales de bienestar; y en la transformación cultural de una sociedad que va haciendo colectivamente la opción de ir realizando la plenitud democrática, a través del reconocimiento de la ciudadanía económica y social de los individuos.

II.5.B. Fundamentación civil de la ciudadanía adquirida presente en los espacios pedagógicos.

La ciudadanía civil se construye con los vínculos sociales que la configuran los cuales no emergen del orden jurídico, sino de los fines comunes derivados de la cooperación y la acción solidaria. Cooperación entre diferentes y solidaridad entre iguales. La ciudadanía civil compromete y se asocia por la vivencia, no impone la universalidad, si no las particularidades. El sistema educativo nacional y más precisamente el sistema educativo local se constituye desde las particularidades, cada colegio observado es una particularidad configurativa, cada docente es un valor agregado de este sistema y los alumnos y las alumnas son la sinergia posible que permiten los cambios, aunque estos cambios pueden ser identificados como parciales o incompletos.

La educación local es parte activa del proceso de toma de decisiones, dotándola de autonomía. Postulado que le permite asumir responsablemente la crítica y los procesos curriculares presentes en la sala de clases. No es una imposición del Estado, expresa una relación entre bien común, sentido ético de la acción, responsabilidad y la conciencia del yo ciudadano. Se construye en el espacio de lo público, sitio por excelencia donde se articula el debate de las opciones y se resuelven los asuntos de interés general. Su plenitud se logra cuando se relaciona la práctica social de ser ciudadano con la instauración de una democracia radical.

La ciudadanía civil, trata de romper la falsa dicotomía entre lo nacional estatal expresión del gobierno y lo nacional popular concreción de la comunidad. No existe tal dualidad. En los hechos, la práctica de una democracia radical conlleva transformar la inicua sociedad civil en sociedad política. Si otro mundo es posible, lo será por ser inclusivo de ciudadanía civil o simplemente no será

En la democracia, la sociedad actúa como si se trata de un sistema en constante cambio y en constante desarrollo de energía, si la escuela es un sistema, normado por las políticas de convivencia escolar y normado por las políticas del proyecto educativo institucional aparece como imperativo esta ciudadanía civil que nace desde el curriculum para instalarse en la cultura escolar y en la organización del curriculum a nivel de aula, esto pone de manifiesto que la sala debe ser entendida como un espacio de participación y de formación ciudadana, estos espacios se caracterizan por la importancia de la

inclusión, para ello es necesario que la escuela reconozca a los sujetos desde su cultura y desde la cultura del otro, desde la ciudadanía adquirida y desde la ciudadanía que le es propia.

El reconocimiento del otro implica un acto de aceptación sublime de la condición de persona y de una referencia que reconfigura las relaciones de la escuela.

II.5.C. Elementos socializadores de la ciudadanía.

La Ciudadanía Social puede ser entendida como iguales oportunidades de acceso a educación, salud, oportunidades económicas, servicios básicos, empleo, redes de seguridad social y seguridad ciudadana, que permiten la ampliación de capacidades y opciones para una vida digna, una participación activa en la vida pública y capacidad de autodeterminación de su futuro y de su comunidad.

El ser humano por naturaleza es un ser sociable, que busca a sus pares para establecer situaciones de convivencia, estas situaciones de convivencias permiten identificar a los individuos con ciertos grupos humanos, y es este sentido de identificación el que posibilita y genera una ciudadanía social, que esta vinculada con el ser social y el aprender ser social. Aquí nos enfrentamos fuertemente con una pugna el poner frente a frente la denominada cultura de referencia con la cultura de pertenencia.

II.5.D Asociatividad Ciudadana.

Este es el espacio de situaciones de Asociatividad que nacen desde la escuela y son traducidos como mecanismos de participación en la comunidades de base. Según Felipe Viveros, lo público ha comenzado a extenderse. *“Donde la noción de ciudadanía es aprendida como la facultad efectiva de reclamar todos los derechos que le son propios al sistema,”* (Viveros,2002,p.159) el sistema que conduce hacia el camino de la formalización de las conductas determinantes en la conformación de los denominados ciudadanos reales.

II.5.E Formación comunitaria de la ciudadanía en contextos escolares.

Desde el punto de la participación y de las políticas comunitarias presentes el ser ciudadano implica asumir un rol social dentro de las comunidades de bases lo que

permite amplificar los criterios de identidad de los sujetos con su cultura local y con la cultura regional, este es un punto importante se asume en esta investigación que los procesos de formación ciudadana dependen estructuralmente de los patrones culturales presentes en la sala de clases, es por ello que en este proceso se develan dos visiones críticas y antagónicas sobre ciudadanía y educación ; La ciudadanía del poder escolar; Como modelo de negación ciudadana y la ciudadanía como modelo democrático.

Primera Visión: Las escuelas del/a ciudadano/a común, no la de los espacios doctrinados militarmente se han transformado en una institución pedagógica represiva del ser humano, en donde gran parte de sus procesos de individualismo no se ejecutan o peor son fiscalizados, debido a que los docentes no se han apropiado de la ciudadanía pedagógica, en donde los saberes deben responder a una necesidad social contextualizada no politizada y humanizada al servicio del otro y no al servicio del ego personal. Quién ejerce la ciudadanía pedagógica debe concientizar social y culturalmente a un ciudadano y una ciudadana capaz de insertar su rol social dentro de los diferentes marcos que regulan los sistemas de convivencias de las comunidades. *“Si el educador no se expone por entero a la cultura popular difícilmente su discurso tendrá mas oyentes que el mismo”*,(Freire,1997,p.102).

Lo anterior solo puede ser visible cuando el o los docentes no son capaces en la sala de clase de generar acciones comunicativas que permitan la formación de un ciudadano o una ciudadana democrática, lo que puede ser provocado por el tipo de formación inicial recibida, el curriculum que prima en la universidad donde recibió la formación inicial, las políticas educativas presentes durante el desarrollo de sus prácticas educativas, la disposición de los docentes al cambio.

Un análisis significativo del rol docente democrático debe significarse cualitativamente debe entenderse como una pedagogía que no debe.

“Limitar su campo de acción a las aulas, si no que estar comprometida en todas aquellas tentativas que pretenden influir en la producción y construcción de significados ; es decir en que se producen y en el tipo de conocimiento e identidades sociales producidos dentro y en medio de conjuntos particulares de relaciones sociales”(Giroux,1990,p.22) y además por que *“Hoy se trata de combinar la participación de todos y cada uno en el mundo de los intercambios y de las técnicas con la defensa de su identidad cultural”*.(Touraine,1997.p.333)

La teoría también nos señala que de cara al siglo XXI debemos los/as docentes convertirnos en un docente transformativo, que responda a los principios de la reforma entregada por el estado y por que es preciso que los:

“ Educadores definan las escuelas como esferas públicas en las que la dinámica del enfrentamiento popular y de la política democrática se pueda cultivar como parte de la pugna en pos de una sociedad democrática radical. Es decir, los educadores necesitan legitimar a las escuelas como esferas públicas democráticas, como lugares que proporcionan un servicio público esencial para la formación de ciudadanos activos”,(Giroux,1990,p.59).

Desde esta visión de participación, la escuela y el curriculum asumen un compromiso crítico frente a la democracia y a la participación y la socialización.

La socialización se puede describir desde dos puntos de vista: objetivamente; a partir del influjo que la sociedad ejerce en el individuo; en cuanto proceso que moldea al sujeto y lo adapta a las condiciones de una sociedad determinada, y subjetivamente; a partir de la respuesta o reacción del individuo a la sociedad.

La socialización es vista por los sociólogos como el proceso mediante el cual se inculca la cultura a los miembros de la sociedad, a través de él, la cultura se va transmitiendo de generación en generación, los individuos aprenden conocimientos específicos, desarrollan sus potencialidades y habilidades necesarias para la participación adecuada en la vida social y se adaptan a las formas de comportamiento muy organizado muy característico de su sociedad. A pesar de que la democracia constituye un elemento primordial en el proceso de formación de hombre y mujer.

La socialización transversal educativa un proceso de influjo entre una persona y sus semejantes, un proceso que resulta de aceptar las pautas de comportamiento social y de adaptarse a ellas. Presente en nuestros espacios de aprendizaje presenta un dilema sociológico las políticas estatales han provocado un quiebre de esta primordialidad democrática, ya que no han concebido el contexto compartido del aprendizaje, el cual no se verifica en ningún lugar especial; acontece en todas partes.

Desde una postura de ciudadanía negada ,la democracia presente en las salas de clases han excluido explícitamente la ciudadanía, las escuelas y sus espacios de formación han desarrollado una disminución en los niveles de participación en el

conocimiento científico, el cual solo ha sido segmentado y apropiado por una elite oligárquica que maneja el currículo y atrofia los saberes de las masa populares, esta ha sido la práctica histórica nuestra democracia es la herencia del autoritarismo social, en sus niveles simbólicos,(poder, autoridad, participación ciudadana o los denominados procesos de negación) como históricos(efectos propios de una cultura del militarismo); imposición suprema del poder social y pedagógico de nuestros docentes críticos, ausencia de diálogo (camino unidireccional), descalificación del adversario, agresividad y violencia, no aceptación de la diversidad e intolerancia, censura y eliminación del opositor, represión y restricción sin contemplaciones, discriminación y cruel marginación del que no tiene poder ni posibilidades de participación, individualismo e insolidaridad, lo que en términos concretos se define como una democracia de la utopía .“ *El punto central es que la acción de las dictaduras neoliberales [la chilena por ejemplo] como las democracias neoliberales [la Argentina] fueron regímenes políticos , esencialmente anticiudadanos*”,(Saavedra,2002,p.13)es decir educar en la inercia intelectual una imagen del ciudadano desvirtuada y enajenada de los principios sociales de justicia propios de las sociedades modernas, lo cual esta alejado del los principios sociales de la educación ,los cuáles se plantean como un consenso o como proceso de negociación ;“*la negociación del curriculum que implica conceder voto y voz a los alumnos en la elección y el desarrollo de las oportunidades de estudio en la clase , es decir tanto sobre el que y sobre el cómo del curriculum*”, (Sierra,2001,p.164)es decir se busca la reflexión como estrategia.

La ciudadanía pedagógica aparece según los nuevos principios sociales como el paradigma que intenta romper los tradicionales esquemas, el objetivo final se centra en mejorar las acciones comunicativas en el aula entendiendo la acción comunicativa como; “*Una interacción entre por lo menos dos actores que buscan entenderse en una acción y ponerse de acuerdo sobre la interpretación que hacen de la realidad. Por medio del lenguaje negocian la definición de las situaciones con vistas a un consenso (...) La acción comunicativa produce sentido, es una actividad reflexiva que interpreta la experiencia social*”, (Ascencio, 1999, p.75) por lo tanto logra interpretar las constantes experiencias ciudadanas.

Las escuelas del/a ciudadano/a de la masa popular lo que en términos de **Prigogine** (1996), implica un espacio educativo que funcione bajo el amparo de la idea de dignidad de la persona humana y que determina en situaciones de alta incertidumbre ciudadana la capacidad de proyectar el andamiaje social suficiente para el desarrollo de la vida. Se han transformado en una institución pedagógica represiva del ser humano, debido a que

los/as docentes no se han apropiado de la *ciudadanía pedagógica*, en donde los saberes deben responder a una necesidad social contextualizada, no politizada económicamente y humanizada al servicio del otro y no al servicio del ego personal de los/las docentes acrílicos existentes en los sistemas educativos modernos.(p.17)

Sin dudas el aspecto fundamental de la relación entre educación y ciudadanía está en la formación del ciudadano y ciudadana como lo hemos mencionado con anterioridad, de hecho en este sentido podemos decir que la ciudadanía puede leerse como la construcción histórica que se produce y reproduce mediante la educación, históricamente las sociedades han dado un tipo de educación acorde con el tipo de convivencia social que se quiere construir. Hoy en la actual sociedad de la inteligencia, la equidad educativa está a la base de la integración social, ahora bien sabemos que la igualdad en la educación es una igualdad en resultados.

Segunda Visión: En el caso de nuestro país existe una larga trayectoria y herencia política, desde la cual la participación de los ciudadanos y las ciudadanas estuvo casi siempre asociada a la constitución de colectivos sociales masivos cuyo objetivo era la construcción de una ciudadanía democrática.

“Cuando construimos democracia también estamos construyendo ciudadanía. La ciudadanía solo se desarrolla en democracia. El problema sustantivo de las democratizaciones recientes es que no hubo interés por parte de las nuevas autoridades democráticas de reconstruir al ciudadano/a latinoamericano/a, se dio por echo que existía, pero no es a sí (bien sabemos que la realidad de nuestra historia reciente y la de nuestro continente es diferente [Si existen ciudadanos y ciudadanas!, Esta es un observación correcta pero falto adjetivarlos como negados]⁸, es decir nuestro suelo está poblado de ciudadanos y ciudadanas imaginarios, y ciudadanos clandestinos”,(Saavedra,2002,p.14).

Los conceptos de participación democrática y de ciudadanía, son conceptos determinados por los procesos históricos que son inherentes al hombre y la mujer ellos han evolucionado y se han vivenciados, por diferentes corrientes teórico filosóficas y políticas. Requieren ser confrontados con la dinámica de cada país, en cada situación concreta y en cada época. Y se hace difícil distinguir entre derecho ciudadano y derechos humanos. Sin embargo, tienen diferencias sustantivas.

⁸ Lo del paréntesis no es referencia textual del autor.

La ciudadanía alude a derechos universales consagrados como tales, en tanto cuentan con un consenso básico, social y político respecto de quienes tienen cartel de ciudadanía y quienes no. Un menor de 18 años tiene derechos humanos consagrados, pero no así el derecho ciudadano en toda su plenitud y lo mismo ocurre con los extranjeros, con los emigrantes, que de alguna manera tienen consagrados derechos humanos al país que se trasladen, pero no tienen derechos ciudadanos. Se trata así, de un asunto político por excelencia, cuyos contenidos son definidos por procesos de construcción democrática. En ese marco, cabe preguntarse por el proceso histórico chileno de construcción de ciudadanía y por su connotación democrática.

El pensamiento político moderno concede a la educación un papel esencial dentro del proceso de construcción del cuerpo político (aunque, hay autores como Locke que reconocen la importancia de la educación pero no consideran necesaria la educación pública). Si se toman como base los conceptos de Rousseau de contrato social y voluntad general (conceptos que han tenido históricamente gran importancia en la edificación de las naciones modernas), se plantea de inmediato un problema teórico de conciliación de intereses potencialmente divergentes: los intereses del hombre en tanto individuo y en tanta voluntad general. Para resolver este problema Rousseau pensó en la educación pública.

El ciudadano y la ciudadana sustituyen al hombre natural. El hombre civil, el ciudadano y la ciudadana, son aquellos que son miembros activos de una comunidad política, aunque se puede vivir dentro de un Estado y no ser miembro de la comunidad política, como sucede con las personas que tienen la condición de súbditos bajo una monarquía. En el estado natural la persona detenta, como algo inherente, un conjunto de derechos naturales, estos derechos equivalen actualmente a los derechos humanos que las leyes de todos los estados modernos protegen.

Parafraseando a Rousseau este distingue, entonces, al hombre natural del hombre civil y propone una educación para cada una de estas figuras. No es suficiente ser miembro de una colectividad, hay que *sentirse* parte de ella. Esta es una condición insoslayable del cuerpo político. El estado civil supone una moralidad (educación moral) en el sentido pleno de la palabra y su funcionamiento depende del respeto a las leyes, de determinados valores, costumbres y maneras de actuar: el hombre natural es todo para él, él es unidad numérica, un todo absoluto; en cambio, el hombre civil es una

unidad fraccionaria que tiende al denominador en sentido de acción, contexto y cambio, cuyo valor no se define en relación con él mismo sino con el resto del cuerpo social.

Esta idea dualista revela las dificultades teóricas que Rousseau enfrenta para integrar las dimensiones privada y pública del ser humano y defender los derechos de cada uno frente a toda forma de poder. Pero es evidente la dificultad de pensar al hombre moderno al margen del ciudadano. La convivencia supone una construcción ética toda vez que el hombre natural no existe y que nuestra representación de los derechos no obedece al respeto que le debemos a una supuesta naturaleza humana sino a las auto limitaciones éticas que cada uno nos imponemos. En estas condiciones, la educación pública es un imperativo incuestionable.

En la “educación de ciudadanía crítica y democrática”, debemos incluir necesariamente las propuestas que los movimientos sociales transformadores los que hacen llegar a la población con todas sus actividades de difusión, protesta, etc., pues ahí está el germen de la conciencia y de la actuación que es capaz de oponerse a lo existente; es trascendental que la población haya recibido una visión crítica respecto a un problema e incluso tenga conexiones con gente comprometida (esto incluye al alumnado formal: si sólo es el profesorado el que aporta una visión diferente, es difícil generar cambios de conciencia crítica), en el sentido de pertenencia social y de responsabilidad.

La responsabilidad social no debilita la autonomía, sino más bien la proyecta hacia un deseo de autenticidad, a un responder con una acción bien hecha, que es una elección de la cual somos autores. Sin embargo, una ética de la responsabilidad social debe referirse también a dinámicas institucionales, que permiten y facilitan la individuación en forma positiva, es decir que la experiencia vivida, la social, la política, y cultural sean maduras de manera conciente.

Las instituciones pueden limitar o constreñir la acción responsable, lo que exige que la responsabilidad se sustente en un proceso de discernimiento que defina nuestra adhesión a tal o cual política. Normalmente estas adhesiones se hacen desde la política de dominios dejando de lado las políticas de acción.

Es deseable que la institucionalidad democrática reconozca como valor promover la responsabilidad social estableciendo mecanismos participativos de toma de decisiones y espacios públicos en los cuales sea posible dirimir vía deliberación conflictos morales, es aquí donde la escuela sume su rol social en donde determina los caminos necesarios para la búsqueda de las condiciones colectivas de la libertad personal en la construcción

de sujetos sociales consientes en la toma de conciencia de sus deberes y sus derechos y de que o cuales son las acciones que le permitan consolidar su identidad. Es necesario en este sentido mencionar que la identidad del sujeto en la escuela se generaliza por tres razones;

- Deseo personal de mantener la unidad de la personalidad
- La lucha colectiva y personal de los poderes sociales que se dan dentro y fuera de la sala de clases o dentro o fuera de la escuela
- El reconocimiento personal de la existencia del otro

En este sentido tendrá gran importancia la promoción de una educación ciudadana que genere capacidades y disposiciones cívicas que aumente el capital social, la participación ciudadana y la confianza pública en la sociedad.

La sociedad política no sólo debe ser el ámbito de la regulación de la convivencia entre sujetos autónomos sino un espacio institucional en que se exprese la corresponsabilidad moral y social de los individuos y las comunidades en vista de un sentido común. Para lograr como fin último más que la libertad, la lucha de los sujetos en su cultura y en su libertad contra cualquier lógica determinada por los sistemas políticos y las políticas de dominio curriculares.

Existe en estas definiciones un principio de solidaridad comunitaria que autentifica la vida social y la constitución de sujetos autónomos. La vida social se constituye, desde esta perspectiva, como un proceso de solicitud y de construcción de razones. La responsabilidad social es una acción intencional, se orienta a fines, según horizontes de sentido. En donde la razón instrumental definida como la reducción del actor humano al pensamiento científico y técnico queda relegada por la razón racionocrítica.

Es posible sólo como acto de salida de sí para encontrar a otros sujetos en la deliberación. Los juicios prácticos que supone ser responsable socialmente se hacen en un entramado deliberativo. La responsabilidad social es una razón práctica, que permite evitar el desarrollo de la anomia que se define como la descomposición de los sistemas normativos, es decir la pérdida de las raíces o un modo de construir la autonomía moral, lo particular y lo universal, cuyo cómo se define en el ámbito de las virtudes cívicas, que integran una idea de buen-vivir y una práctica ciudadana pública.

Este saber práctico que es la responsabilidad social se despliega necesariamente en la deliberación. Por ello, el carácter democrático que tiene el concepto de

responsabilidad social implica constituir sociedades que reconozcan la libertad de constituir alternativas, discursos diversos y comunidades que se construyen desde identidades diferentes. Es decir el reconocimiento de su yo y de los yo colectivo. En este sentido, la responsabilidad social se practica sólo desde la no-dominación como principio constituyente de la res-pública. Y de las nación publica, desde el estado y desde la escuela, el estado representado por la ley y la escuela representado por la norma, una norma social que permite la consolidación del sujeto social y de los actores sociales dentro del sistema político.

La responsabilidad social invoca la capacidad de los individuos y de las comunidades para reconocer bienes convergentes, mediante los cuales van construyendo sus procesos de reconocimientos, que son aquellos bienes sociales que por naturaleza le corresponden por el solo hecho de convivir con su naturaleza humana y sustentar tales alianzas en instituciones habilitadas para procesar controversias. Tal es el carácter deliberativo de la construcción cultural de la responsabilidad social, que implica consociatividad, es decir, la existencia de procesos comunicacionales que elaboran, desde la palabra, pactos sobre sentidos comunes, sobre aquellas circunstancias en las que se hace necesario desarrollar puntos de convergencia. Estos pactos son series éticas que confluyen en una moralidad de no-dominación entre seres humanos.

Esta responsabilidad social significa arraigar la *“experiencia ciudadana”*, (Cortina, 2001, p.128) *“echar raíces en lo humano”*, (Weil, 1996, p.26) que vendrá a ser el único test de lealtad en la república. Definiendo el nuevo rol de la escuela en donde la socialización escolar se define apartir de ello *“como el conjunto de valores compartidos en una sociedad diversa que contratan sus mínimos éticos, reconociendo las legitimidad expresa de sus máximos éticos que son sus proyectos de felicidad última”*,(Cortina,2001.137).

II.6 Una visión de ciudadanía democrática desde los procesos educativos presentes en el sistema escolar.

En el pensamiento griego se encuentran claves decisivas para conocer la relación entre democracia y educación. La visión sofista se preocupa por la capacitación del ciudadano desde un punto de vista práctico; Sócrates promovió el auto-conocimiento y pregonoó el cultivo de la virtud civil en contrapartida Platón ingenió una república diferenciada y ordenada, sustentada en la educación y a su vez Aristóteles, por su parte, pensó al hombre como un animal político y al reflexionar sobre los rasgos de una comunidad de hombres libres, descubrió algunos de los problemas típicos de toda

democracia, y por consiguiente esta democracia generó la formación de una ciudadanía inserta dentro de la educación como modelo de virtud. Es este modelo de virtud el que se ha arraigado en las conciencias educativas de cada uno de los sistemas pedagógicos.

Hoy día formación del ciudadano y de la ciudadana es, sin duda, una de las metas más importantes y prioritarias de las agendas político-educativas contemporáneas. Tanto en democracias débiles e incipientes muy presentes en el cono sur, como en aquellas ya consolidadas en el orbe europeo, la construcción de una ciudadanía crítica y participativa parece ser la clave para resolver la diversidad de conflictos emergentes de nuestro modelo social en el que cada ciudadano desarrolla su práctica ciudadana de manera responsable, racional y autónoma.

“Sólo la educación (paideia) de los ciudadanos como tales puede dar contenido verdadero y auténtico al espacio público. Pero esa paideia no es principalmente una cuestión de libros ni de fondos para las escuelas. Significa ante todo cobrar conciencia del hecho de que la polis somos también nosotros, que participamos de ella [por lo tanto experimentamos prácticamente la ciudadanía democrática]⁹ y que su destino depende también de nuestra reflexión, de nuestro comportamiento y de nuestras decisiones; en otras palabras, es participación en la vida política”, (Castoriadis, 1988, p.123).

En este contexto la adopción de la formación ciudadana como un proceso de dominio y liberación escolar se debe considerar como patrimonio emergente en la participación del modelo de estado, permite definir de manera clara la importancia sociológica de los procesos educativos. La escuela, como institución educativa, es una formación social por naturaleza, esta puede ser expresada en dos sentidos *“Esta formada a partir de la sociedad y a la vez expresa a la sociedad. Lo que se habla en cada escuela, es el lenguaje particular de la sociedad. Por tal motivo, no es ajena a la profunda crisis socio política en la que estamos inmersos y como ciudadanos y ciudadanas nos afecta,”* (Ruz,2002,p.69) en este contexto debemos mencionar que nuestras actuales centros educativos están siendo fuertemente cuestionados por que no responden a las demandas sociales propias de todos quienes conformamos el sistema escolar.

“La función socializadora de la escuela se manifiesta en la interrelaciones cotidianas, en las actividades habituales, también están presentes en los procesos de

⁹ Lo del paréntesis no es referencia del autor.

socialización que se dan dentro y fuera de la sala de clases".(Ruz,2002.p.70) Una escuela que intenta responder individualmente a su cometido de la formación ciudadana, critica activamente al sistema que le pertenece, debido a que este sistema en ocasiones excluye dentro de si mismo a un contingente importante de la población socializada.

Normalmente la escuela responde a mejorar nuestra sociedad de riesgo, el riesgo social. El concepto de riesgo ha sido tratado de definir desde la perspectiva sociológica desde tres dimensiones diferentes.

- La postura objetivista en la investigación de riesgos.
- La postura Culturalista.
- Y la de un constructivismo sistémico operativo.

Pareciera imperativo asumir en la investigación el riesgo social como proceso natura de la escuela, pero no solamente de ella si no que además nuestra sociedad es una sociedad llena de temores e inseguridades, el miedo al otro se hace latente, el miedo al desarrollo y por consiguiente el mismo miedo al proceso de modernización, el miedo a la cultura y el miedo a los modelos culturales externos que constantemente están invadiendo nuestras salas de clases.

La extensión del sentimiento de temor a ser social, comienza a dibujar una nueva geografía espacial, representando incalculables costos en las temáticas de socialización. Históricamente el proceso de urbanización y la configuración de redes de sociabilidad fueron factores que se conjugaron y alimentaron recíprocamente un red de inseguridad ciudadana e inseguridad social.

Posiblemente sea necesario volver a comienzos del pasado siglo para ubicar un paralelismo con características similares a la actualidad: la inseguridad y el temor urbano de hoy, adopta un tono de temor al contagio de enfermedades de pronóstico grave, dudoso tratamiento y penosos resultados. Al igual que la búsqueda en el pasado del aire saludable, alejándose de posibles centros contaminados y de sospechosos contactos.

La inseguridad altera varios de los fundamentos de una sociedad plenamente integrada, extendiendo sus negativas consecuencias en diversos planos (económicos, sociales, culturales y políticos) y abandona simbólica y efectivamente la utopía de construcción de una *"sociedad amortiguadora, sustituyéndola por una más realista*

"*sociedad de muros*"¹⁰, bien provista de una sofisticada tecnología defensiva. Una ciudad urbanísticamente más homogénea al interior de sus divisiones geográficas, es también una ciudad partida en estéticas, dinámicas y servicios paulatinamente más diferentes y previsiblemente en el futuro inmediato, cada día también más antagónicos. También desde el otro vértice de la escala social, impulsada por razones evidentemente dispares, se asiste a un alejamiento de las zonas centrales del entramado urbano.

A partir de esta concepción del miedo y de las inseguridades la ciudadanía se instala desde una concepción etnográfica e histórica. Existen tres grandes racionalidades o tradiciones del concepto de ciudadanía. Cada una de ellas comporta un modelo de sociedad y de individuo, por lo que no vale un posicionamiento aséptico o ingenuo. Hay que optar por alguna de estas concepciones de ciudadanía: 1) *liberal*, el individuo como referencia prioritaria, o dirigida por una gramática individualista que diría Apple; 2) *comunitaria*, lo social como prioritario; 3) ciudadanía en el pluralismo democrático y cultural, también denominada *ciudadanía republicana*.

Desde estas líneas me posesiono claramente dentro del tercer modelo, pues en él tiene cabida el ideal que más acertadamente define la realidad y el momento actual desde una perspectiva de compromiso social con la mejora, la equidad, el progreso y el respeto hacia el individuo y la comunidad. En primer término habría que partir de una consideración básica; la *escuela pública* está especialmente orientada hacia la *formación de ciudadanos y ciudadanas* capaces de ejercer libre y responsablemente sus derechos y deberes para vivir productivamente en sociedad.

Lo que hace que una escuela sea pública es fundamentalmente que crea al público (al ciudadano o ciudadana) y hace que este se sienta un poco menos diferente, incluso en su diversidad y más parte valiosa de un mundo plural. Por ello será relevante hablar de *educar a la ciudadanía*. Lo que parece muy valioso, es que esta educación debe simplificar los procesos formativos desarrollados en la sala de clase y proyectarlos hacia la concreción de una gestión de calidad, pero desde la perspectiva cualitativa, en donde los sujetos son esencia de sus derechos y los contenidos son elementos estimativos de este proceso que permiten a los y las alumnos y alumnas defenderse dentro de engranaje que denominamos proceso formativo y sociológico.

¹⁰ Una sociedad de muros, esta definida como la construcción de la sociedad bajo el amparo de un proteccionismo y la pérdida de la libertad objetiva y subjetiva de los individuos

En segundo lugar parece pertinente en una sociedad que se autodenomina progresada socialmente, hacer hincapié en los llamados derechos sociales o de segundo orden y en retomar opciones de justicia hacia la propia democracia. En la escuela obligatoria de acuerdo a los principios de educabilidad y democracia deben progresar todos sin exclusión alguna. De ahí que aparezca el sentido de *obligatoria y para todos* como uno de los principios básicos de la escuela pública “Educar a la ciudadanía”, como vía de emancipación y bajo los parámetros de una educación universal (obligatoria y gratuita) como base del bienestar general, era el gran ideal del proyecto ilustrado. Con esta educación que se consideraba común y sostén de la convivencia democrática en la república se dotaba de identidad al ciudadano y a la ciudadana, la socialización del ciudadano, su integración social y su propia individualización. Pero desde que se alcanza la plena escolarización y por presiones postmodernas y neoliberales en una sociedad diversa se ve cuestionado.

Aquel discurso pretendidamente progresista tiene ahora cierta dosis de conservador, los procesos educativos están siendo enajenados, se están divorciando con bastante fuerza del sentido humano y se están asociando cada vez más con el sentido maquinista de la educación.

La educación moderna determina un mundo de particularidades y sincronismo sociales, este es un debate que no solo se da a nivel de aula, si no que es además un debate que incorpora todas las directrices de los modernos estadios evolutivos educativos, las sociedades educativas al igual que las sociedades culturales pasan necesariamente por diferentes estadios evolutivos los cuales están directamente vinculados con los procesos de gestión que incorporan la calidad en los resultados, cada resultado no es más que la combinación perfecta entre todos los actores y sus acciones, en materia educativa los resultados son la combinación de los procesos, más la gestión pedagógica, lamentablemente hoy en esta sociedad técnica los resultados solo son medibles desde una perspectiva posclásica e industrialista, el resultado es la sincronía perfecta de las partes dentro del maquinismo pedagógico desarrollado por los docentes, es aquí en donde los y las alumnos/as son humillados y reducidos a una condición básica de servilismo maquinario

En el curso de la historia se han entremezclado intenciones y realidades diversas en torno a este ciudadano o a esta ciudadana que surge de este maquinismo. Educar la ciudadanía, y hacerlo desde una lógica de escuela, sirve como instrumento básico de cohesión social, de formación de identidad común y como instrumento de cambio y de

movilidad social, si entendemos la movilidad social en esta investigación; como un todo instruccional que permite a los alumnos y a las alumnas construirse desde su perspectiva cultural usando el curriculum como un mediador social. Pero también (por falta de visión crítica y dejándose llevar) ha reproducido aquellas desigualdades que pretendía combatir y ha promovido más homogeneidad que la deseada en estos tiempos en los que la lógica de los valores comunes se encuentra en disputa con los propios de cada comunidad, en los que la homogeneidad que promovía y controlaba el Estado se encuentra repartida en otros niveles de autonomía y responsabilidad, y la propia lógica de servicio público y de cohesión se ve supeditada a la lógica de mercado.

La retórica oficial atribuye a la educación obligatoria la doble función de asimilación y profundización de los elementos básicos de la cultura de nuestro tiempo y la preparación de ciudadanos/as capaces de desempeñar sus deberes y ejercer sus derechos en una sociedad democrática. Ambas dimensiones han de abordarse a lo largo de toda la escolaridad obligatoria a modo apropiaciones continuas, como un proceso que comienza en la familia, se inician escolarmente en el jardín infantil, se empieza a sistematizar en Enseñanza Básica y se profundiza, induce y adquiere matices críticos en enseñanza media. En este proceso se van reconstruyendo los conceptos de ciudadanía y cultura cívica común, paralelamente a la asimilación, desarrollo y recreación personal de los elementos básicos propios de nuestra cultura. Es esta una definición clara y precisa de una reconstrucción del concepto de calidad de la educación, una calidad vinculada bajo parámetros sociales y culturales, que nos llevan a conducir a la educación a un proceso de gestión ciudadana el cual prescribe cualquier síntoma maquinista de los procesos de calidad de formación de nuestros y nuestras alumnos y alumnas.

Estos términos necesitan también unas pequeñas pinceladas y apreciaciones, desde la necesaria propuesta de transversalidad para su mejor comprensión. En otro momento defendíamos que cuando se habla de educar para la ciudadanía se estaban considerando los siguientes elementos. Al tratarse de una educación básica, no se puede pretender una excesiva especialización y profundización, sino una comprensión suficiente como para desarrollar determinadas actitudes, comportamientos y conocimientos elementales de amplia y contrastada funcionalidad y transferencia para desenvolverse en la vida cotidiana y, que a su vez, supongan pilares básicos y relativamente consistentes como para poder sobre ellos seguir construyendo nuevos conocimientos más específicos, pero no al contrario.

Pero va un poco más allá, al señalarse como comunes, supone un armazón de contenidos (conceptuales, actitudinales y de procedimiento) que desde la idea de la comprensividad de estas etapas sean versátiles, faciliten y posibiliten la comunicación y la interrelación entre todos los miembros de esta comunidad.

Este concepto necesita ser desmenuzado nuevamente para poder reconstruir la idea que subyace en este texto. En él se va más allá de la mera mención de creencias compartidas y prácticas apropiadas que puedan suponer una base común relativamente extendida, mayoritaria y relativamente tolerante con cierta diversidad para profundizar en aquella otra en una sociedad democrática, plural, de la comunicación y socialmente avanzada de igualdad en la diversidad, lo que presupone una práctica que respete las individualidades valóricas y que respete a cada uno de los sujetos que participen activamente en la construcción de ciudadanía.

No existe un único y objetivo sistema de valores democráticos universales y estables, sino un pluralismo que tiende al consenso desde la responsabilidad, el ejercicio de la autonomía, la solidaridad, el encuentro y el compartir la mejora, la felicidad, el respeto todo ello desde la justicia.

Por lo que, hablar de nuestro tiempo, supone aceptar también las ideas de cambio, relatividad, crítica y cuestionabilidad desde el diálogo igualitario entre todos los componentes de esta sociedad. En la cultura diversa en que el niño/joven vive y asimila un conjunto disperso, fragmentado y contradictorio de pautas de conducta, conocimientos, modos de ver y juzgar sobre los diversos ámbitos de la realidad, la escuela y la cultura común que en ella se desarrolla se convierte en una instancia que permite proporcionar experiencias de aprendizaje para reconstruir/reorganizar esa información, experiencias de conducta o actitudes fragmentadas o vivida críticamente.

Esta vida política debe vincularse con los patrones de formación cultural presentes en la escuela (el docente convive con la cultura familiar de cada uno de sus educandos), la educación debe formar al ciudadano y ciudadana cultural pero respetando las individualidades de base, además de esta relación cultural en la escuela existe una relación social, el docente, los alumnos y alumnas conviven y aprenden a relacionarse y potencializarse respetando sus diferencias. En este sentido la conceptualización de la ciudadanía se vincula a una relación simbólica entre una conciencia de pertenecer a un grupo ciudadano con participación política (sociedad política) y a una representación

sociocultural isonómica aportada por la escuela en términos de oportunidad de participación.

“La igualdad de los ciudadanos es una igualdad ante la ley, pero en esencia es mucho más que eso. Esa igualdad se resume, no en el hecho de otorgar ‘derechos’ iguales pasivos, sino la participación general activa en los asuntos públicos. Esa participación no está librada al azar; por el contrario está activamente alentada por reglas formales [representadas por la normatividad tanto social como curricular]¹¹ así como por el ethos de la polis. Según el derecho ateniense, un ciudadano que se negara a tomar partido en las luchas civiles que agitaban la ciudad se convertía en atimos, [hoy en la sociedad de la información un docente que se niegue a ejercer la pedagogía democrática en el aula, niega a si mismo su condición de derecho y deber ciudadano] es decir en este sentido se perdían los derechos políticos” (castoriadis, 1988, p.117).y el docente perderá su esencia pedagógica.

Sería interesante comprender que la voz de la nueva educación, la del docente ciudadano debe estar al servicio de la persona y no al servicio de los poderes fácticos de turno. La ciudadanía pedagógica permite a los alumnos y alumnas adentrarse hacia a la apropiación de su dignidad y de su condición de persona, permite al profesor entregar las herramientas necesarias para consolidar la ciudadanía democrática en las aulas y construir de manera evidente un concepto de calidad educativa que prisme el verdadero sentido de construir escuela y construir valores.

Educar para la ciudadanía supone apostar por un modelo pedagógico, no solamente escolar, en el cual se procura que la persona construya su modelo de vida feliz y al mismo tiempo contribuya a la construcción de un modo de vida en comunidad justo y democrático. Esta doble dimensión individual y relacional, particular y comunitaria, debe conjugarse en el mismo tiempo y espacio si lo que pretendemos es construir ciudadanía y sobre todo si ésta se pretende en sociedades plurales y diversas.

“Los procesos de modernización y de modernidad, a los que hoy se desea incorporar a la educación como un imperativo, exige también de manera impostergable atender el fenómeno de la diversidad cultural y contribuir con decisión a erradicar el fenómeno de la discriminación. Desde esta perspectiva,

¹¹ Lo del paréntesis no es referencia del autor.

estamos sumando la educación al proyecto emancipador y democratizador que define el ser de la modernidad”, (Magendzo, 1997.p.175-176).

Esta visión integradora y sistémica, democrática y participativa dirigida a la inclusión de los excluidos, implica que las sociedades y cada uno de los integrantes de esta promueve algunos derechos de vital importancia, el derecho al crecimiento, el derecho a ser incluido y el derecho a la participación por lo tanto, la democracia exige equidad, justicia, y solidaridad como grandes principios de la inclusión y la justicia social.

Actualmente, gracias a movimientos sociales y educativos, se enfatizan principios de convivencia y desarrollo social, que impactan de diferente manera la vida cotidiana. En sistemas educacionales de esta naturaleza, la importancia pasa por la cantidad y la calidad, en la búsqueda de procesos sociales más integrales, que puedan beneficiar tanto a los individuos y/o su grupo de referencia, como a grupos más abarcativos, en lo que estos se comprenden. Esta forma de entender y construir la sociedad implica la inclusión de todos y cada uno de sus individuos, por lo tanto, sus estudios requieren considerar posibilidades y limitaciones, tanto de los individuos como de sus grupos y contextos sobre los cuales funcionan los modernos sistemas educativos, es por ello que esta investigación apunta fundamentalmente a demarcar los criterios de calidad educativa asociados a procesos de gestión de aula (Calidad educativa).

La calidad de la enseñanza significa aprender a aprender y humanizar al hombre y las sociedades, ya que la democracia exige equidad, justicia y solidaridad no solamente social sino que también educativa. Por su parte la equidad significa no sólo asegurar un acceso universal, sino un tratamiento escolar diferenciado que permita que los alumnos alcancen diferentes estándares de vida no sólo personales sino que también colectivos.

Por lo general la educación democrática y pertinente ha estado asociada o se ha confundido con los procesos de integración educativa. Se trata de manera evidente de la necesidad de reconvertir la educación en sus múltiples expresiones a nivel de aula. Llevar a la práctica esta visión de educación supone un cambio significativo en la educación formal, el que es necesario intencionar mancomunadamente, creando progresivamente las condiciones que permitan introducir las transformaciones que se requieren a partir del análisis de cada contexto nacional, de los recursos disponibles y de

la disposición de cada docente a la aplicación de la inclusión en el aula y a la ejecución de estrategias de aprendizajes que sean pertinentes, coherentes y congruentes.

Desde esta visión pedagógica que se ha ido construyendo desde los procesos de formación, negación ciudadana y calidad de gestión es necesario definir ahora un nuevo elemento conciliador el cual denominamos inclusión pedagógica desde ahora ya no tiene sentido hablar de diferentes categorías o tipología de alumnos y alumnas, ya que ellos se enfrenta hacia la concepción central de ciudadanos y ciudadanas del mundo o de la región o en términos más simples ciudadanos y ciudadanas de un cultura local si no de una diversidad de alumnos y alumnas que presentan una serie de necesidades educativas, muchas de las cuales son compartidas, otras individuales y algunas particularidades.

Bajo esta premisa el concepto de inclusión se amplía, dado el supuesto, que cualquier niño o niña puede, ya sea en forma temporal o permanente, experimentar dificultades en su aprendizaje y que, independientemente del origen de las mismas el sistema educativo debe proveerle las ayudas y recursos de apoyo, para facilitar su proceso educativo.

El término inclusión está siendo adoptado en el contexto internacional, con la intención de establecer a la educación como fenómeno integrador. Esta nueva concepción educativa se justifica porque la inclusión comunica más claramente el proceso de aprendizaje. Entonces se considera que la educación inclusiva es de carácter interactivo, es decir, que depende de las condiciones del propio alumno, como de las características del contexto educativo en la que se manifiesta, lo cual implica un paso adelante con respecto a las respuestas tradicionales de corte correctivo o compensatorio ofrecida a los alumnos y alumnas que presentan dificultades en la escuela, ya que desplaza el foco de atención del problema del alumno individual al contexto educativo y pone de relieve que las decisiones curriculares que los docentes toman, las actividades de aprendizajes que proponen, las metodologías, las relaciones que establecen con sus alumnos y sus alumnas, podrían generar una fuerte influencia en el aprendizaje y su conducta. De esta forma considero que la educación debe partir de la trílogía compuesta por: el aprendizaje, la enseñanza y del desarrollo, para que de esta forma podamos decir que la educación no es sólo un proceso cuantificable si no que también cualificable.

Si analizamos las políticas del Estado de Chile dentro del contexto de la modernidad tendremos que considerar que una educación de calidad que enfrenta los

desafíos para el siglo XXI, es aquella que asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades y destrezas y actitudes necesarias para prepararlos en la inserción social.

Como ya se ha dicho en la construcción y desconstrucción del ciudadano y de la ciudadana en la sala de clase la práctica docente será sin lugar a dudas la responsable directa, pero también ella es la responsable directa del concepto de calidad educativa. Este concepto es relativamente reciente en la literatura pedagógica. Desde el siglo XVIII, para no remontarnos más atrás, las mejoras en la educación se han ido sucediendo sin solución de continuidad, gracias en gran parte a las políticas educativas implementadas y *“a la variedad de métodos pedagógicos empleados”*, (Colom, 1988.p.163). En todo ello no se buscó solamente lo cuantitativo al crear más escuelas y facilitar el acceso a nuevas poblaciones escolares, sino se intentó favorecer lo cualitativo mejorando los niveles de enseñanza. La mejora de la educación, así se decía, debía cubrir ambos aspectos.

A partir de la segunda guerra mundial se produce en los países centrales, que tenían asegurada una buena infraestructura educativa para toda la población, un movimiento para impulsar una mejora cualitativa de la educación, considerando los nuevos desafíos de la sociedad. Esto hizo que se impusiera en la literatura pedagógica y en las políticas científicas el tema de la calidad educativa.

Si el tema se había impuesto, no lo estaba el concepto. De ahí el problema que todavía se debate. ¿Qué entendemos por calidad educativa? .el concepto de calidad educativa es complejo y entraña diversas dimensiones que lo articulan en una unidad verdaderamente integral. A esta integridad nos referiremos más adelante. Ahora nos interesa la noción más tradicional de calidad educativa, que la consideraba como el resultado de la introducción de más amplios y actualizados contenidos y de mejores métodos pedagógicos. Era el reformismo pedagógico que suponía un poco ingenuamente que con una simple modificación de planes o de prácticas pedagógicas se iban a obtener mejores resultados. En realidad esta orientación esta ligada a evaluaciones con fuertes connotaciones reductoras, centradas en la obtención de resultados relacionados casi exclusivamente con la esfera de lo cognitivo.

El Informe Delors (1996), subraya que la educación tiene como fundamento cuatro grandes pilares o aprendizajes: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir con los demás, y aprender a ser (UNESCO,1997.p.333). Todo esto significa que la calidad educativa no resulta de los logros de excelencia de una sola de sus áreas. Tal

parcialidad de las pruebas evaluativas afecta al resultado, por más que la escuela tenga un espectro más amplio de expectativas en cuanto a su calidad, y por más que esos limitados indicadores puedan dar alguna idea de niveles de calidad objetiva y dar pie a correlaciones con otros índices educativos o con causales que la producen. Correlaciones y causales que, por otro lado, suelen ser muy útiles en la diagramación de las políticas educativas.

Eso hace que, sin dejar por el momento de lado dichos procedimientos tradicionales, deba avanzarse hacia estrategias más integrales, en correspondencia con una calidad más integrativa de aquellos aspectos fundamentales que afectan al fenómeno educativo en cuanto tal.

Pero para poder centralizar el acto educativo en el sujeto es preciso, en segundo lugar, mejorar y optimizar la gestión educacional de un modo continuo. Para ello la escuela necesita tener bien claro su proyecto educativo, sus propuestas didáctico-pedagógicas, sus estructuras institucionales y sus propios procesos de gestión. Las reformas en calidad total son de naturaleza continua y deben ser llevadas con constancia por toda la comunidad educativa. Vale más una acción continua que muchas esporádicas. Esto implica, en tercer lugar, tener en cuenta la participación de todos los docentes de una institución educativa y de todos aquellos que son parte de la comunidad educativa como los directivos, padres y personal no docente

¿Son innegables las ventajas que los análisis de la calidad total han introducido en la práctica educativa?. Su actitud sistémica permite ver la escuela como un todo unido a su medio socioeconómico. *“Pero este parentesco tan estrecho con la cultura de la globalidad imperante hace que la calidad total endiose a la efectividad y a la eficiencia como las supremas categorías del funcionamiento escolar correcto”*¹². De este modo el proyecto educativo queda reducido a la simple correspondencia funcional entre objetivos planificados y rendimientos constatados dados en un proceso de continua adecuación, como lo ejemplifica el ciclo de Deming¹³. A esta perspectiva le falta el impulso de los

¹² Un ejemplo de ello son las llamadas «escuelas eficaces», que, sin embargo, han alcanzado logros interesantes. En esa línea una escuela es «eficaz» cuando consigue sus objetivos. Para tal orientación sólo habrá calidad cuando pueda evaluarse el objetivo. Aquí hay una definición «operativa» de calidad. Sólo es verdad lo que puede medirse. El establecimiento de «objetivos», no de «fines» que no podrían evaluarse, es un requisito de la eficacia. Para las escuelas eficaces lo fundamental es la «enseñanza y el aprendizaje», por lo cual la función social o cualesquiera de las otras finalidades que se han adscrito tradicionalmente a la escuela están de más. La escuela será eficaz para esta orientación cuando se dedique a lo suyo, es decir, a enseñar y a aprender, y nada más

¹³ El ciclo de Deming, en apretada síntesis, implica cuatro operaciones: Planificar, Hacer, Revisar, Actuar (Plan-Do-Check-Act), en continua sucesión hasta alcanzar el objetivo. Es el ciclo PHRA, donde «Planificar» significa hacer planes de mejoramiento en las prácticas actuales a partir de datos sólidos. Hacer significa la aplicación del plan.

finés, que más allá de los objetivos inmediatos anima con sus valores trascendentes el ideario del proyecto educativo de una institución. Tal carencia de fines hace que muchas veces la perspectiva de la calidad total esté también reñida con los más elementales principios de la equidad. Aquí es donde el concepto de equidad debe introducirse e integrarse en el concepto de calidad.

La equidad en educación tiene que ver, en general, con la igualdad de oportunidades y con el respeto por la diversidad. Pero esta equidad educativa, más que igualdad aritmética, es igualdad proporcional, ya que tiene en cuenta la asignación de sus recursos a los más desprotegidos y débiles del Sistema Educativo, que son los pobres y los sectores marginales de la sociedad. En ese sentido la búsqueda de calidad educativa implica justicia.

Esta justicia, para ser plena, debe focalizar acciones en favor de los más pobres en dos líneas complementarias. La primera es la que provee recursos materiales para posibilitar la enseñanza-aprendizaje de esos sectores pauperizados de la población, como pueden ser los recursos de infraestructura, de materiales didácticos, los refuerzos alimentarios, la vestimenta, la salud, etc. La segunda es la que provee recursos formales, que son más importantes aún que los anteriores, ya que atañen al apoyo directo de las propias prácticas pedagógicas que tienen lugar en ese marco. De nada valdría enviar libros de lectura (recursos materiales) a esos sectores, si no se les proporcionara a los maestros los medios didáctico-pedagógicos (recursos formales) que son imprescindibles para que los alumnos puedan progresar en la lectura comprensiva de esos textos.

La entidad educativa de calidad, es aquella que promueve el progreso de todos sus actores, en todos los ámbitos del desarrollo humano, logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, sus niveles intelectuales y sus logros de sociabilidad primaria. De cumplirse estas características el sistema escolar sería eficaz, y la inclusión reenforzaría los moldes del sistema de integración escolar ya aplicados por establecimientos educacionales en nuestra comuna.

La velocidad de los cambios en la modernidad nos obliga a los docentes a buscar alternativas respecto a nuestras actitudes en la educación, en la que cada alumno, los profesores y el sistema educativo sean capaces de competir exitosamente, definiendo y estableciendo el carácter personal del éxito, con imaginación y creatividad.

Revisar significa ver si se ha producido la mejoría deseada. *Actuar* quiere decir prevenir la recurrencia o institucionalizar el mejoramiento como una nueva práctica para mejorarse

II.7 En búsqueda de una educación ciudadana de calidad: Una visión integrada de las prácticas docentes.

En estos últimos años se está desarrollando lo que podríamos denominar la cultura de la calidad para la desigualdad. Frente a ella, pero conscientes de que es necesario evaluar y que incluso los estándares tienen potencialidad para mejorar y asegurar unos mínimos de calidad, es preciso reivindicar una democrática rendición de cuentas que promuevan un cambio justo de dentro hacia fuera y definir unos estándares educativos y útiles, pero sin estandarización y sin reproducir los males del dejar hacer ni de la evaluación tradicional. Estándares y evaluación deberían ser, pues, dinámicos y consensuados apoyos al aprendizaje y a la mejora (una parte significativa y sustantiva de un proceso de desarrollo y revisión dialéctica).

El cambio educativo, los buenos diseños curriculares y las prácticas interesantes de enseñanza-aprendizaje sólo tienen sentido si estimulan, dinamizan, guían, provocan, median, retan a que los propios sujetos asuman el reto de desarrollarse y de aprender. Estos indicadores serán pues las bases sobre las que pensar *estándares de calidad democráticos y sin estandarización*. Recoloca y deslinda los procesos de enseñanza, aprendizaje y desarrollo y va marcando las dimensiones, detalles y cuestiones vitales de lo que es un “buen aprendizaje” en el seno de buenas escuelas, como ejes que definirán los estándares democráticos o nortes que orienten y sirvan de orientación, medida o indicador en los procesos de enseñanza aprendizaje y en la mejora de los mismos.

En estos estándares no se puede olvidar que su funcionalidad no es catalogar, clasificar o certificar, sino ponerse también al servicio, como los propios procesos de enseñanza aprendizaje, de la comprensión y el desarrollo de los/as alumnos/as, para que sea posible un aprendizaje activo y profundo, con un rendimiento auténtico, valorando la diversidad personal, cultural y del aula, creando oportunidades para el aprendizaje cooperativo, con una perspectiva coherente y global de centro, y buscar los elementos, dimensiones o claves de cómo apoyar al buen y democrático aprendizaje de modo que, este sistema de rendición de cuentas, debería focalizarse hacia el buen aprendizaje y componerse de tres tipos de estándares mutuamente interdependientes; estándares de aprendizaje de los alumnos y alumnas, de la práctica docente y de la calidad del centro y de la provisión del derecho a la educación (acceso a recursos con equidad).

En una necesaria política de rendición de cuentas para la mejora se deben articular mecanismos y listados fiables y democráticos de indicadores de alta calidad educativa y

social, que se concreten a modo de estándares, que definan cuáles son los buenos aprendizajes, las buenas prácticas docentes, los buenos centros, los buenos apoyos, los recursos necesarios para todo ello para que sean suficientes y equitativos y cuáles son las responsabilidades y actuaciones que se derivan de la búsqueda de estos marcos de consenso.

Se necesita entrar en el debate de una definición crítica de calidades diversas y complementarias, que se concretarán en una mejora de la educación y de los aprendizajes; y no de proponer calidades puntuales o interesadas, de efectos educativos y profesionales no tan claros, en gran parte incompatibles con la base de la escuela pública.

La perspectiva neoliberal de calidad apunta que la educación, hoy se enfrenta al reto de la eficacia, la eficiencia y la productividad; y por tanto aumentar la productividad es una cuestión de diseño y gestión para alcanzar buenos índices de efectividad en los mercados educativos y lógicamente de índices de capacidad selectiva y clasificadora. Lo que a la larga viene a justificar que frente a otros derechos se impone de manera imparable, consentida y soterrada el del mercado y el de la libre selección de alumnos y alumnas para competir; dejando eso sí, no faltaría más, una educación pública residual y devaluada para el resto, con lo que aseguro el sistema de bienestar y sobre todo la capacitación de los docentes y de todos y todas quienes forman parte de este proceso formativo.

Educar a la ciudadanía, hoy en día no es atender a una mayoría, sino a todos/as. Y el reto más actual, estriba en hacerlo desde principios de equidad. Las reformas de la diversidad han pecado en no pocas ocasiones de que adaptar ha justificado y perpetuado diferencias y ha acallado conciencias, estas conciencias en ocasiones son colectivas y personales, forman parte de integradora de los procesos formativos y de los procesos de acción pedagógica que se instauran dentro y fuera de la sala de clases. Así toma especial interés la idea de *“todos tienen derecho a un buen aprendizaje”* o lo que es lo mismo, alcanzar un justo equilibrio entre *equidad* y *calidad*. Este equilibrio debe enmarcarse dentro de un sistema justo, convergente y pluralista en donde los alumnos y las alumnas son construidos y construidas como sujetos y ciudadanos/as en una sociedad que se proyecta hacia el siglo XXI como una sociedad democrática.

Las transformaciones sociales y tecnológicas, los movimientos migratorios y el carácter interconectado que acompañan el proceso de globalización que estamos

viviendo, presentan a las sociedades más desarrolladas y concretamente a los sectores más favorecidos de éstas, retos que no son fáciles de integrar sin más, de forma natural. Los sectores más favorecidos de nuestro mundo y en concreto los que disfrutamos del llamado primer mundo o mundo privilegiado o mundo ciudadano, debemos priorizar en nuestras políticas educativas acciones orientadas a la formación de una ciudadanía activa que sea capaz de responder ante estos retos en una sociedad de la diferencia y no de la desigualdad. Esto exige formar no sólo ciudadanos y ciudadanas que defiendan y luchen por los derechos de primera y segunda generación, sino que también reconozcan la diferencia como factor de progreso y estén dispuestos a luchar para que éstos no induzcan desigualdades e injusticias incluso a costa del ejercicio de determinados niveles de disfrute de los derechos de primera y segunda generación por parte de ellos.

Estas acciones pedagógicas deben contribuir al hecho de que en nuestro proceso de construcción personal, que no es solamente individual sino que se da en la interacción, las sociedades no deben construirse desde la desconstrucción de los otros, si no que debe construirse con los otros, aprendamos a apreciar valores, denunciar su falta y configurar nuestra matriz personal de valores. Esta tarea pedagógica consiste en primer lugar en crear condiciones que fomenten la sensibilidad moral en aquellos que aprenden, a fin de constatar y vivir los conflictos morales de nuestro entorno tanto físico como mediático. En segundo lugar, y a partir de la vivencia y análisis de experiencias que como agente, paciente u observador pueden generar en nosotros/as los conflictos morales en nuestro contexto, la acción pedagógica ha de permitir superar el nivel subjetivo de los sentimientos y mediante el diálogo construir de forma compartida principios morales con pretensión de universalidad. En tercer lugar, ha de propiciar condiciones que ayuden a reconocer las diferencias, los valores, las tradiciones y la cultura en general de cada comunidad, y al mismo tiempo que favorezcan la construcción de consensos en torno a los principios básicos mínimos de una ética civil o ciudadanía activa, fundamento de la convivencia en sociedades plurales.

Se espera que en la escuela se forme a un/a ciudadano/a dispuesto/a a asumir sus responsabilidades en medio de la comunidad social y a ejercer sus derechos ciudadanos como individuo, siendo la educación desde la visión de este paradigma *“la base común de formación de la ciudadanía y una condición imprescindible para hacer frente a los retos”* (Ministerio Secretaría General de Gobierno, 1997.p.62).

Un reto permite un desafío creciente para nuestra educación el cual gira entorno a una concepción de futuro, caracterizado como un horizonte de diversas posibilidades

en que la participación se refiere “*A las relaciones que se establecen entre los diversos actores de la sociedad y entre estos y el sistema estatal y político para la construcción y la gestión de lo que les pertenece en común*”,(Farcas,2000.p.120) lo que es realizable a través de la acción autónoma de las personas y de la sociedad nacional, en que cada sujeto es un ser social que aporta y que participa en el acontecer histórico de los grupos y del estado, cuya participación incorpora la diversidad dentro del espíritu democrático y la aceptación social de las individualidades dentro del sistema. Estos principios conciben una idea de ser personal y el reaprender a ser de las individualidades dentro del contexto de los derechos inalienables del hombre y de la mujer, respeto y tolerancia .La ciudadanía democrática ejercida por el docente debe superar por un lado la “*involución política del ciudadano*”,(Saavedra,2002.p.15) o sea debe crear las condiciones que permitan la recuperación de los derechos negados por el neoliberalismo y por otro superar la crisis de la ciudadanía negada en nuestras aulas contemporáneas .

Desde esta visión integrada de formación ciudadana aparece el hilo conceptual que permite aceptar la convicción que para la construcción del verdadero cambio social que implica incorporar dentro de este modelo (a veces exclusor) a todos los componentes de la estructura social sistémica. El proceso pedagógico ciudadano aparece como una luz transformadora, que intenta modificar radicalmente las estructuras sociales y políticas de la sociedad de clases, pero desde un cambio intra sistema a nivel primario el que corresponde al ejercicio docente en el aula ya que es en este espacio educativo primario donde se efectúan la múltiples interacciones entre los saberes populares, las multiculturas y el conocimiento “Una práctica educativa”, por ejemplo como lo señala Glen Langford (1997):

“No es mas que la suma de las interacciones entre una colección definida de enseñantes individuales y sus alumnos, incluyendo cualquier consecuencia imprevisible de sus acciones, como pudiera ser un aprendizaje no esperado(..) Las personas no son sociales(..) igualmente es importante una comunidad crítica en el proceso de autorreflexión crítica. Por medio de dicho proceso los grupos son capaces de re-analizar su práctica y de decidir unidos qué aspectos de la práctica son susceptibles de cambio o mejora” (p.26).

La ciudadanía nos propone transformarnos en actores sociales que vamos abriendo espacios de culturización, que necesariamente nos permiten asociarnos con

otros actores sociales y crear una red cultural del cual surge un conocimiento propio y un saber práctico en los espacios socioeducativos.

Es oportuno señalar que el reencuentro de la pedagogía con el modelo de ciudadano y ciudadana democrático y democrática se aplicará cuando el estado asimile los efectos negativos que trae para el sistema educativo, las actuales condiciones, en las cuales el docente debe desarrollar su acción pedagógica, lo que impide en ocasiones definir cualitativamente el proceso democrático efectuado en la sala de clases.

El docente necesita encontrarse con otros educadores en diversos sitios, a fin de extender el significado y lugares donde la pedagogía se desarrolla en esencia, en donde la figura del educador resulta clave para lograr la participación ciudadana, debido a la medición que este ejerce entre el resto de los actores educativos presentes en el sistema. En el mundo posmoderno es indispensable que los/as educadores/as se sitúen de forma que vinculen el compromiso social con la acción pública, de modo que puedan, de hecho, ejemplificar para los/las estudiantes que significa ser un intelectual público. *“Un intelectual público afronta el mundo de un modo que aborda con toda seriedad sus problemas más acuciantes. Así, la cuestión del aprendizaje se vincula con formas de activismo que aumentan la posibilidad de una vida democrática”*, (Giroux, 1994, p.254).

La vida democrática, activa y participativa devuelve al hombre finalmente su básica condición de ciudadano (ciudadano o ciudadana por naturaleza, no de negación por exclusión), la que esta ligada, desde su origen a la preocupación por la cosa pública y lo separa de su condición de sujeto político enajenado por los nuevos ordenes sociales y por las menesterosas coyunturas políticas presentes en los gobiernos adjetivados como democráticos y participativos en donde cada sujeto (excluido social y culturalmente), que participa del proceso de enseñanza, aprendizaje y desarrollo es definido como un actor social determinado por una transversalidad, transversalidad que obviamente entra en crisis cuando la praxis no permite definir el espacio educativo como un espacio de desconstrucción ciudadana realizado por el capitalismo autoritario.

“ En el mundo posmoderno es indispensable que los educadores se sitúen de forma que vinculen el compromiso social con la acción pública, de modo que puedan,, de hecho ejemplificar para los estudiantes lo que significa ser un intelectual público. Un intelectual público afronta el mundo de un modo que aborda con toda seriedad sus problemas más acuciantes. Así, la cuestión del

aprendizaje se vincula con las formas de activismo que acumulan la posibilidad de una vida democrática”, (Giroux, 1994, p.254).

La formación democrática está concebida como un principio social propio del proceso de enseñanza, aprendizaje y desarrollo. Esta democracia se aprende indudablemente como resultado de las interacciones dentro y fuera de la sala de clase.

A partir de lo mencionado anteriormente debemos vincular la democracia educativa con las acciones comunicativas. La teoría de la acción comunicativa describe dos conceptos siempre presentes en la vida humana: la racionalidad instrumental y la comunicativa. La primera tiene por objetivo el dominio de la realidad por parte de los seres humanos para garantizar la auto conservación del individuo o la sociedad. Según ella, importa el beneficio individual o social, para lo que se deben aplicar los medios adecuados a los fines particulares, estableciéndose relaciones sujeto/objeto.

En cambio, la racionalidad comunicativa posee connotaciones que en última instancia se remontan a la experiencia central de la capacidad de aunar sin coacciones y de generar consenso que tiene un habla argumentativa en que diversos participantes superan la subjetividad inicial de sus respectivos puntos de vista y merced a una comunidad de convicciones racionalmente motivada se aseguran a la vez de la unidad del mundo objetivo y de la ínter subjetividad del contexto en que se desarrollan sus vidas.

Sin embargo, ambos tipos de razones, la instrumental y la comunicativa, no se deben entender excluyentes sino complementarias en su uso a fin de desenvolverse adecuadamente en la realidad existente. Sería peligroso apostar por una sola de ellas, enfatizar la instrumental, la auto conservación del individuo, conllevaría un egoísmo particular que tendería a aceptar un mundo codificado, no cuestionable, en continua lucha de intereses; mientras que guiarse solamente por los valores últimos podría volvernos irresponsables o víctimas de alguna ideología con riesgo de totalitaria. No obstante, queda a comprobar que, en última instancia, la razón comunicativa puede mostrar a la instrumental que también lleva hacia la auto conservación.

A partir de estos planteamientos, trasladados al campo de las interacciones sociales, según Habermas (1987) se refiere a dos tipos de actuación: la estratégica y la comunicativa. En la primera, las decisiones son tomadas desde la racionalidad instrumental y el otro se subordina o se utiliza para conseguir los objetivos personales o

los del grupo propio; en cambio, la acción comunicativa se desarrolla cuando los planes de acción de los actores implicados no se coordinan a través de un cálculo egocéntrico de resultados, sino mediante actos de entendimiento... bajo la condición de que sus respectivos planes de acción puedan armonizarse entre sí sobre la base de una definición compartida de la situación.

Estos planteamientos suponen para Habermas optar por una ética discursiva o comunicativa que permita hablar no de verdad o falsedad sino de corrección o incorrección de la cuestión y que posibilite la argumentación fundamentada adecuadamente y para ello propone una universalización dialógica: si por medio del diálogo entre todos los afectados, correctamente realizado, puede llegarse a un acuerdo o consenso de los intereses subjetivos es que las voluntades particulares se identifican con la universal. Constituye, por esto, una ética que no prescribe contenidos morales concretos sino que, como observamos, solamente enfatiza el procedimiento utilizado para establecer las normas, las decisiones.

Así, esta pretensión de desarrollar acciones comunicativas en la actividad docente universitaria a partir del diálogo entre las personas afectadas es la que guiará la presente reflexión, si bien, como hemos dejado entrever anteriormente, consideramos que siempre quedarán, inevitablemente, espacios de uso de la racionalidad estratégica por las constatables limitaciones personales y sociales existentes (condiciones sociolaborales, creencias/sentimientos limitadores).

Sin embargo, a la hora de utilizar esta ética procedimental, sus autores consideran que no puede aplicarse directamente, ya que se necesita de una adaptación para atender las especificidades de los diferentes ámbitos de la vida. Para mantener las pretensiones de corrección moral, nos puede ser interesante la noción de igualdad compleja, para reconocer las peculiaridades concretas e iniciar el afrontamiento de las decisiones en las diferentes esferas de justicia.

De esta manera, en el ámbito universitario, se han nombrado a determinadas personas, en función de su calificación, para desempeñar unos cargos que conllevan determinadas responsabilidades en la toma de decisiones que son diferentes del resto de participantes del ámbito. Así, podemos imaginar un escenario en el que combinar las tensiones entre las particulares asignaciones de derechos y responsabilidades existentes en la institución universitaria con la competencia comunicativa del resto de participantes afectados por las decisiones: estudiantes en primera instancia e, indirectamente, la sociedad en su conjunto.

Nuestras capacidades creativas pueden aportar diferentes propuestas de desarrollo para afrontar estas tensiones, pero se puede plantear un mínimo ético que exija la argumentación de las decisiones tomadas desde intereses universalizables. La universidad no tiene porqué ser un espacio de decisiones unilaterales sin justificar. Tanto los estudiantes como la sociedad en general pueden tener criterios propios sobre la calidad de la formación a recibir y deberían ejercer una presión en circunstancias en que esta calidad no responda a los requerimientos culturales o no se ampare bajo la denominada cultura de pertenencia.

En esta función hay que resaltar las relevantes e insustituibles funciones que las diferentes asociaciones pueden desempeñar. Aunque, normalmente, queda mucho por hacer respecto al asociacionismo. Por tanto, una vez expuestos los significados fundamentales que asignamos al concepto comunicativo, pasaremos, a continuación, a aplicarlos a las principales decisiones que se producen en la práctica universitaria para valorar tanto sus aportaciones morales como a la calidad de los procesos construcción de conocimientos. Y es en esta construcción del conocimiento donde aparecen los actos de habla y las habilidades de comunicación social, siendo estas últimas las que permitirán el desarrollo democrático en la sala de clase, se define la acción comunicativa como;

“Una interacción entre por lo menos dos actores que buscan entenderse en una acción y ponerse de acuerdo sobre la interpretación que hacen de la realidad. Por medio del lenguaje negocian la definición de las situaciones con vistas a un consenso (...) La acción comunicativa produce sentido, es una actividad reflexiva que interpreta la experiencia social”, (Ascencio, 1999.p.75).

Son estas acciones comunicativas las que van formando dentro de la sala de clase la contextualización que permite formar un ciudadano democrático, producto de la mediación generada por el diálogo de todos los que componen el proceso de aprendizaje y de comunicación social.

.”Sólo el concepto de acción comunicativa presupone el lenguaje como un medio de entendimiento sin más abreviaturas, en que los hablantes y los oyentes se refieren, desde el horizonte preinterpretado que su mundo de la vida representa, simultáneamente a algo del mundo objetivo, en el mundo social y en el mundo subjetivo, para negociar definiciones de la situación que puedan ser compartidas por todos”, (Habermas,1987,p.137-138).

Cada expresión del docente que facilita el diálogo tiene que ser puesta en relación con el mundo objetivo, el mundo social y el mundo subjetivo, la tarea de la

interpretación consiste en poner en relación esos mundos, en términos más simples es lo que para Habermas significaba el modelo comunicativo en donde entre la acción y la comunicación juega un rol eficaz el lenguaje que permite un proceso de cooperación y de interpretación (democratización en el aula).

II.8 Formación Ciudadana en las aulas Chilenas; Una construcción democrática desde el enfoque de la escuela social

Una visión democrática que se proyecta al siglo XXI, requiere necesariamente un modelo de hombre y mujer que se comunique socialmente, un proceso de comunicación, decisión y ejecución que permite el intercambio cultural constante; pues en la concreción de esta mirada, donde la escuela, como gran protagonista del proceso formativo de las sociedades adquiere un funcionalismo de primera jerarquía.

Este proceso de comunicación educativa requiere necesariamente un modelo de ciudadano, que sea más autónomo, que exprese críticamente, afirme sus identidades, que refleje socialmente sus propias comprensiones y expectativas respecto del mundo escolar y comprenda reflexivamente que la realidad social sólo es posible de comprenderla desde su yo ciudadano. Hoy sabemos que la concreción de un modelo ciudadano en la sala de clases depende necesariamente de la conjugación sostenida de un modelo educativo que se base fundamentalmente de los hilos conductores de los yo pedagógicos. Esta visión adoptada en la investigación prima los procesos de interacción entre el denominado yo de pertenencia y el yo de referencia. La acción comunicativa entre ellos produce un sentido cultural que interpreta la experiencia social mediante la comprensión, una comprensión un tanto alejada en ocasiones de los patrones democráticos muy propios de la escuela social, debido a que funcionalmente esta escuela social también debe compartir con el modelo cuantitativo que impera en la observación tácita de la definición de la calidad de la educación. En este sentido Santos guerra os dice que; *“la comprensión exige una lectura atenta e inteligente de la realidad y de unos códigos que desenvuelven en los significados. Para llegar al núcleo de los significados hace falta penetrar en las capas mas profundas de la realidad, ya que esta no se encuentra en la superficie de las cosas”*,(Santos-Guerra,1998,p.104).Lo que permite asumir lógicamente a la escuela un rol social como conector de dichos procesos lo que implica que ella se transforme en una institución que articule como eje centralizador la conexión entre los sujetos y su cultura, entre los sujetos y sus significados y entre los sujetos y la posibilidad de reconstruir o resignificar las convivencias ciudadanas.

Pero desde esta visión de escuela social determinada y definida, ¿qué hemos de entender por una educación "democrática" y de convivencia ciudadana? En la construcción de la democracia la educación es elemento indispensable para la formación de una ciudadanía que participe en forma libre, racional y responsable en el desarrollo de los procesos democráticos. La formación ciudadana implica el fomento de una cultura política que estimule la participación cívica y civilizada, así como el respeto a los derechos humanos, a las diferencias culturales y a las minorías, tanto en el ámbito público como privado, en un marco de justicia y libertad. Para ello, es tarea esencial de la educación, ya sea formal o informal, proveer a la población tanto del conocimiento de los principios que dan forma a la democracia, sus valores, su evolución histórica, como de habilidades y destrezas que estimulen su disposición a participar y a involucrarse en los asuntos públicos.

Es a través de la educación que se configuran en los ciudadanos los valores democráticos que orientan su conducta y definen su posición frente a realidades concretas. El reconocimiento de la dignidad humana propia y de los demás, la aceptación de la diversidad, la tolerancia, la igualdad, la honestidad, la responsabilidad, la participación, son valores de la cultura democrática producto del aprendizaje social que al entenderlos, aceptarlos y tomarlos para sí, se convierten en pautas de conducta que propician una mayor práctica y demanda de democracia. La educación, pues, resulta clave en la consolidación y perfeccionamiento de la democracia.

Las relaciones entre la democracia y la educación son indisolubles. Una no puede separarse de la otra. El concepto de democracia republicana nació en los albores de una época cuyo signo distintivo fue la Ilustración. En el siglo XVIII, el "siglo de las luces", se pensaba que la libertad humana sólo era posible mediante el cultivo de la inteligencia y que sus peores enemigos eran la ignorancia y el oscurantismo. En estas condiciones, la educación devino anhelo compartido de los hombres modernos

La fuerza de toda democracia depende de las virtudes de sus ciudadanos. El paso del estado natural al estado civil, supone el abandono de las conductas instintivas que hasta ese momento han guiado al hombre y la sustitución de éstas por conductas guiadas por la moral. La democracia es, pues, una construcción humana; su vigor y supervivencia no dependen de ninguna potencia natural o supranatural sino de la inteligencia y voluntad de sus miembros.

Una educación democrática es aquella que posibilita el que los individuos puedan pensar y comportarse de forma autónoma, racional, creativa y solidaria; es decir, es ese tipo de educación que ofrece a los individuos los conocimientos y las competencias necesarias para juzgar por sí mismos, construir su proyecto de vida y gestionar su realización junto con los proyectos de los demás. Dicho todavía de otra manera, la educación democrática es aquella que permite a los individuos una vida que no está determinada por sus condiciones de origen, que no está atada a los modelos de interpretación heredados y que no esté limitada a la compañía de aquellos con quienes se nació y creció. Es de reconocer que esta definición confiere una tremenda importancia a la perspectiva del individuo, pero no es una propuesta individualista, sino que se encuadra más bien en el horizonte de lo que Touraine (1997) llama “la escuela del sujeto”.

Touraine (1997) habla de la escuela del sujeto como la orientada hacia la libertad del sujeto personal, la comunicación intercultural y la gestión democrática de la sociedad, una gestión que debe abordarse desde la elaboración de los proyectos personales y el aumento de la capacidad de los individuos para ser sujetos y no tanto desde la archirepetida consigna de una educación para la sociedad. El sujeto no es el individuo, sin más; no es el objeto pasivo de una relación, sino su protagonista, un protagonista autónomo y solidario.

Partiendo de la idea de Lungrend que el *“Contenido de nuestro pensamiento es el reflejo de nuestro contexto cultural y social, al mismo tiempo, la reconstrucción cognoscitiva subjetiva del mundo que nos rodea interviene en nuestras acciones y al ser así modifica las condiciones objetivas de nuestro contexto social y cultural”*, (Lungrend,1992,p.25). Siguiendo en este sentido a Torres (1998) ,un proyecto social en la escuela es un proyecto emancipador orientado hacia los miembros de una sociedad democrática y progresista, por consiguiente el curriculum tiene que resolver el tema de la cultura moderna, tiene que plantarse en serio que la cultura a cambiado, que se construye una cultura nueva (p.132).

Esta cultura tiene formas y estilos de elaboración, la cultura que llega a las sociedades mediante los medios de comunicación incluyendo aquellos formalizados, es una cultura también dirigida orientada y producida por una clase especializada, formada por personas que analizan y toman decisiones, ejecutan, controlan y dirigen, los procesos ideológicos que regulan las convivencias dentro de la sala de clases .

Esta nueva cultura elitista maneja la educación desde otra visión y desde otra perspectiva, la que tiene gran importancia como una concepción del aprendizaje cerrado que se tiene del los estudiantes.

La crítica a ello ya la había hecho Paulo Freire (1997), las prácticas escolares tienden entregar la cultura envasada, pero en su envase la expiro su fecha de vencimiento, el análisis de estas prácticas puede ser hecho desde las perspectivas políticas, la construcción de la racionalidad social, la reproducción que la escuela tiene de la cultura de referencia y la pérdida del sujeto ciudadano en la sala de clase como consecuencia de la aplicación de un modelo curricular elitista (p.137).

II.9 La escuela social y su carácter civilizador.

Participar en la vida educativa de las escuelas es participar en el trabajo de reproducción consciente de la sociedad. La participación de la sociedad civil en la gestión de la vida educativa supone en sí misma una experiencia de aprendizaje de la convivencia que rebasa la relación docente-discente y que se torna especialmente relevante en contextos de multiculturalidad¹⁴. Tiene que ver con la forma en que el alumnado y alumnada se involucra en procesos de toma de decisiones que afectan a su vida académica, pero también y éste es el punto en que aquí nos centraremos, con la forma en que los adultos se implican activamente en la dinámica de un espacio de socialización tan importante como es el de la escuela.

Pocos dudarían de que nuestras escuelas, como nuestro sistema político, son instituciones formalmente democráticas. Pero aquí no nos interesan tanto los ideales que formalmente secundan la retórica y las estructuras de las organizaciones cuanto la vida misma de esas organizaciones.

Una democracia fuerte no depende sólo de la legitimidad de sus instituciones, sino de las actitudes y la participación de sus ciudadanos y ciudadana. Cuando éstas se

¹⁴ Esto no quiere decir que la participación sea en sí y por sí misma la panacea, pues puede registrarse el caso de acciones beligerantes acometidas por los padres ante la presencia de alumnado "non grato" en el centro. En España este caso se registra normalmente con la llegada a las escuelas de niños gitanos que tradicionalmente estaban excluidos de la escolarización o reclusos en instituciones segregadas. Aunque lo normal en estos casos es el éxodo silencioso de la mayoría hacia otros centros, en ocasiones lo beligerante de la reacción sorprende dado el habitualmente escaso índice de concienciación y participación anteriormente comentadas. Aquí el problema de la desafección política ya no es que la aprobación de unos objetivos no implique la movilización por los mismos, sino que ésta encarna una cierta actitud individualista e insolidaria que es capaz de dar cobijo a las conductas más elementales de racismo y, lo que no es menos grave, a una pobre idea de lo que es educar: el derecho a la educación de MIS hijos se antepone al derechos de todos los hijos y se restringe el calado democrático que conlleva el aprendizaje cooperativo junto con aquellos que muestran algún tipo de diversidad (en este caso, étnica o cultural)

corresponden con una mera aceptación pasiva es cuando nos encontramos con lo que se denomina una "sociedad despolitizada" en la que el incremento del sentimiento de inutilidad respecto a la política lleva a la progresiva desaparición de la comunidad como espacio de discusión política.

La escuela es un escenario estelar de construcción de la *res pública*. Sin embargo, de que la calidad de la democrática de la vida escolar no es excesivamente alta da buena cuenta el clásico indicador de la participación, pues éste es un mecanismo esencial de la democracia para que la ciudadanía transmita información sobre sus preferencias y necesidades y ejerza un control efectivo sobre el funcionamiento de las instituciones¹⁵.

En este sentido se estipula un objetivo contradictorio con la formación de la escuela democrática, ¿Qué se pierde con ello?, se pierde capital social, o lo que más gráficamente se ha llamado parafraseando a Bourdieu la "alquimia del intercambio", una alquimia que se revela como fundamental para profundizar en el esfuerzo cooperativo por mejorar la escuela. A pesar de lo multívoco del concepto, la teoría del capital social nos ayuda a entender mejor fenómenos como el asociacionismo, la cooperación, el altruismo o la confianza interpersonal, y con ello podemos entender mejor cuestiones ligadas a las actitudes culturales que tanto importan en el estudio del contacto intercultural¹⁶.

La escuela proporciona relaciones sociales y, con ello, expectativas y canales de información y participación que constituyen capital social para los individuos, que aumentan su base de acción y sus vínculos de solidaridad, de sustituir la organización espontánea y voluntaria de que tradicionalmente ha constituido la principal fuente de capital social a disposición de la juventud por organizaciones formales que garanticen el capital social de la comunidad adulta circundante a la escuela¹⁷.

Contrarrestar la desafección política que mina el ejercicio de la ciudadanía activa en la vida escolar se presenta, pues, como otra de las exigencias de la educación

¹⁵ Normalmente, los indicadores que señalan un descenso en esa participación apuntan hacia una eventual pérdida de la calidad de la vida democrática. Esto es especialmente grave seguramente en el caso de las democracias jóvenes - como la portuguesa o la española- que cuentan con una sociedad civil más débil y menos organizada que las democracias más viejas y que, en consecuencia, son más proclives que éstas a la expansión de sentimientos de impotencia, a la frustración y a actitudes pasivas, y menos proclives a la articulación de canales y mecanismos de participación no convencionales.

¹⁶ No en vano, uno de los primeros usos del concepto tenía que ver con el estudio de las relaciones familiares que resultaban útiles para el desarrollo cognitivo o social del niño o del adolescente en un contexto multirracial

¹⁷ Debe tenerse en cuenta a este respecto que, a diferencia de otros recursos materiales (como el capital físico) el capital social o que se llama "recurso moral",

democrática. Y es una exigencia fundamental para que esta educación pueda desarrollarse en un contexto multicultural, pues niveles bajos de capital social tienden a estar asociados con niveles igualmente bajos de confianza interpersonal. La desafección política es un fenómeno que hace que la vida política se viva en la mayoría de las democracias con gran malestar e insatisfacción.

La representación negativa de lo político que conlleva tiene como principal consecuencia la quiebra de la identificación afectiva con el sistema democrático y la desimplicación personal en su funcionamiento, pero el principal producto de esta desconfianza hacia el sistema no es sólo la deslegitimación de la política establecida o la baja participación, sino también y esto es especialmente relevante a nuestros efectos la extensión de la desconfianza hacia los otros. Cuando estos otros son los otros extraños, es decir, los inmigrantes, la desconfianza puede traducirse en la percepción de su excesiva presencia y atribuir a ésta y no a la actitud propia la dificultad de la acogida

Este último punto es importante porque la desconfianza es el caldo de cultivo de la percepción del otro como amenaza y obstaculiza, por tanto, el desarrollo de un contacto intercultural fluido y deliberativo que debe fomentar una educación democrática. Después de todo, la calidad del contacto intercultural depende de actitudes culturales que tienen mucho que ver con la confianza social al menos si esta se mide en términos de confianza interpersonal. Cuando ésta confianza existe, las relaciones de cooperación aumentan y, con ello, el capital social. Pero cuando no existe, determinados sectores de la población se encuentran reducidos a una situación de vulnerabilidad social.

En este sentido, se debe reparar en que entre los diferentes tipos de vulnerabilidad que resultan de una situación social precaria y que reducen la capacidad de inclusión de una sociedad, está, no solamente, por ejemplo, la vulnerabilidad derivada de la precariedad en el empleo, sino también la derivada de la precariedad en capital social, es decir, en el acceso a redes relacionales de información y participación. Por eso hay que subrayar que una escuela abierta al entorno comunitario y al ejercicio de una ciudadanía solidaria, responsable y democrática no puede renunciar al papel de los padres y las madres. Su participación es un recurso imprescindible, sobre todo, en la educación de los sectores más desfavorecidos, aquellos en los que más abundan los niños y las niñas que más pueden padecer los efectos del desánimo o la desmotivación y que más tendencia muestran al fracaso escolar.

Bien se sabe que el ser humano viene dotado de programas genéticos, esta es una realidad que la moderna ciencia genética y la etiología se han encargado de demostrar

(ver , por ejemplo , Eibsfeldt, El hombre programado, Flammarion, Paris,1976), pero que *“La escasa apertura del ser humano , aún no programada genéticamente, se rellene con paquetes adicionales de programación cultural”*, (Ávila,2001.p.15) es una visión que la pedagogía y la escuela no deben aceptar fácilmente, ya que de ser así el objetivo de nuestra nueva mirada educativa se transformaría en una pedagogía voluntarista y no social, *“Sería mucho más fácil y más cómodo disponer de mentes que, como las tabulas rasas, estuvieran vacías de imágenes, de prejuicios, de preconcepciones , de ideologías y de valores , para poder inscribir en ellas todas las arbitrariedades culturales que nos craneamos con nuestros proyectos pedagógicos,”*(Ávila,2001.p.15) para fortuna de nuestras sociedades y de nuestras escuelas, la realidad nos impone algunos límites que llaman a la pedagogía a desarrollarse con sensatez.

Cuando en la escuela se trabaja con sensatez, construimos sociedad y también estamos construyendo ciudadanía. La ciudadanía solo se desarrolla en democracia, el problema actual es que nuestras escuelas no han sido capaces de reconstruir al ciudadano/a, debido a que el sistema dio por hecho que existían, pero no es así, bien sabemos que la realidad de nuestras aulas es diferente. En nuestras aulas si existen ciudadanos y ciudadanas, esta es una afirmación correcta pero falta adjetivarlos como negados, es decir nuestro sistema escolar, esta funcionando bajo el amparo de un construcción de ciudadanía que nace desde su desconstrucción.

Este espacio público no debe ser asociado solo a un espacio de intelectualidad sino que además significa ante todo cobrar conciencia, que la escuela es una polis y por consiguiente que la polis también somos nosotros y nuestros alumnos/as, que participamos de ella que por lo tanto experimentamos prácticamente la ciudadanía democrática y que su destino depende también de nuestros actos pedagógicos y de los actos pedagógicos ministeriales determinados por las políticas de dominio.

El rol social de la escuela debe estar al servicio de la polis y no al servicio de los poderes fácticos que luchan por dominar nuestra ciudadanía, negándola y excluyéndola que hace que este espacio de pedagogía social no funcione bajo el amparo de la idea de dignidad y que determina situaciones de alta incertidumbre ciudadana.

El carácter civilizador de la escuela, que en la etapa de conquista era establecer la civilización cristiana ¹⁸, en la independencia implica crear las naciones, establecer los límites de la soberanía, fortalecer las estructuras sociales, productivas y del poder político, difundir el nacionalismo propio de las nuevas naciones americanas.

“El último tercio del siglo XX, al calor del progreso del capitalismo y del estado de bienestar, ha sido pródigo en reformas e innovaciones educativas,” (Bolívar,2000.p.50) sin embargo finalizamos el siglo y nos queda una sensación de desconcierto pedagógico, fundamentalmente por que nuestras aulas no han sido capaces de proyectar el andamiaje social suficiente para la apropiación de principios sociales; el juicio crítico y la tolerancia convivencial, que regulen la instalación de la ciudadanía en la polis¹⁹ (escuela).indudablemente la gran tarea de la polis pedagógica en este momento de crisis es reinstalar la ciudadanía, pero no bajo los supuestos utilizados hasta ahora, es decir como inducción de principios universalistas y formales ;

“Si no que se trata más bien de una cuestión cultural, por lo que obedece a un proceso de construcción social que compromete subjetividades, que nos llevar a adquirir confianza en las personas (...) o sea tendremos ciudadanía cuando las características de los actores educativos y de lo que representan no sean cuestionadas y de esta forma tener la certidumbre de que los derechos y los deberes de los alumnos en la polis es un fenómeno real”, (Giffman, 1994, p.29).

Este tópico inherente de la Modernidad como proceso histórico hace posible que solamente tomando conciencia de cada una de las situaciones externas que influyen en el proceso educativo y *“la revisión integral de la acción educativa de la escuela, pueden finalmente facilitar la transformación de la educación en el proceso efectivo de liberación humana que expresa el discurso democrático [directo, activo, conciliador] y humanizador”*,(Soto,2000.p.85).

Refiriéndose a Berger, (1988). La escuela social democrática no es una deducción Darwiniana o una teoría oficial que pueda ser instalada a través de una reforma educacional, por más que nos parezca un valor necesario, esta es histórica y cultural, por lo tanto se construye desde las aulas y desde las prácticas docentes por cada uno de

¹⁸ Las ordenanzas de Zaragoza (1518) dictadas por Carlos V , habían determinado que todos los hijos de los caciques , menores de 10 años , se entregasen a los frailes dominicos o franciscanos , para que dichos frailes les mostrasen a leer y escribir y todas las otras cosas de nuestra fe Solari , M.H ., 1995 Historia de la Educación Argentina . Paidós educador , Buenos Aires , Pág. 15

¹⁹ El concepto de polis se usa para resignificar el papel de la escuela en la formación ciudadana y en la formación cultural de todos quienes participan del sistema que funciona dentro de la escuela

los sujetos pedagógicos que participan de la polis, es un constructo participativo de la realidad social y cultural que se vivencia en la sala de clase.

Es en la escuela social donde se produce el desarrollo crítico, el creativo y el meta cognitivo, que nos permite formar ciudadanos/as conforme a un ideal democrático y humanista, entendiendo este como el encuentro del sujeto social con sus principios comunitarios, como lo son la participación cultural, la inclusión social y la integración intelectual. La escuela social debe superar la *involución política del ciudadano*, (Saavedra,2002,p.15) o sea debe crear por un lado las condiciones que permitan la recuperación de los derechos negados por el neoliberalismo y por otro vencer la inercia intelectual y enajenada de los/as docentes acrícos del sistema planteando una reconstrucción de la docencia como un consenso o como proceso de negociación, es decir se busca la reflexión social como estrategia .

II.10 La escuela social, la democratización de los espacios curriculares.

Una visión integral de la ciudadanía educativa.

Teniendo en cuenta los principios democráticos (igualdad, libertad y equidad) del currículo presentes en la escuela social, quien ejerce la ciudadanía educativa debe concientizar social y culturalmente a un/a ciudadano/a capaz de insertar su rol social dentro de los marcos que regulan sus convivencias. Entonces el/la pedagogo/a crítico/a debe formar un/a ciudadano/a para la democratización de los espacios de aprendizajes y no un/a ciudadano/a que se niega a ser actor/a social y que solo actúe para perpetuar los conocimientos.

La escuela democrática ciudadana cumple estos principios mediante la organización e implementación de prácticas educativas que fomenten procesos deliberativos, la participación activa conducente al desarrollo integral de los estudiantes y al cultivo de la democratización de los espacios. En este contexto, el escuchar el fomentar la expresión de las voces estudiantiles es importante e imprescindible dado que son los actores y protagonistas centrales de este proceso y la calidad de sus experiencias escolares constituyen un aspecto de su formación integral, estos procesos de formación integral implican cambios pedagógicos de suma importancia, cambios que deben nacer desde una lógica personal, en este sentido se asume un perspectiva visionista de los procesos curriculares. El alumno/a ciudadano/a reflexiona su propio estilo de vida, analiza los nuevos proyectos culturales que nacen de la crítica social lo que permite salir de la opresión cultural y marginalidad ciudadana. En esta nueva

cultura se hace necesario que la relación pedagógica sea definida como una relación institucionalizada, *“La relación pedagógica entre el docente y sus alumnos se nutre de una relación institucional más amplia que esta definida por el proyecto educativo global del establecimiento, donde hay relaciones humanas, donde hay valores, donde hay formas de relacionarse con otros”*, (Lavin,2002,p.264-265) en términos más simples se hace necesario la aplicación de un modelo de gestión crítica .

La gestión, necesariamente, debe estar abierta a los diálogos comunitarios, a una democracia aprendida en el seno familiar y a una democracia repleta en la escuela social. Es en este modelo de gestión social donde se gesta la escuela crítica, la que forma parte inherente de los diálogos sociales de apropiación ciudadana, configurando una actitud positiva del sujeto frente a sí mismo y frente a su mundo mediático, por consiguiente se debe entender que *“la gestión es el proceso de articulación de un conjunto de acciones que intenciona una organización para cumplir con su propósito y que gestionar un centro educativo es articular todo lo que ocurre diariamente en él para que los alumnos aprendan lo que necesitan aprender”*, (Lavin,2002,p.25) esta concepción de gestionar la escuela y los aprendizajes analiza la cultura escolar desde el intrasistema, vinculando los elementos que le son constituyentes (internalidades y externalidades educativas) con el objetivo de vivenciar de forma significativa el verdadero lenguaje educativo resignificando la pedagogía .

No obstante, los/las docentes se enfrentan a una situación paradójica: *“si el/la profesor/a no trabaja con un sentido de comunidad, puede parecer difícil crear una atmósfera tendiente a la libre expresión de ideas, al desarrollo del auto concepto y del respeto hacia los demás... cuando el contexto social se centra en el logro individual.”* (Grundi, 1991, p.187) Por ello la resignificación está orientada a la necesidad de repensar la identidad cultural de la escuela y el rol del profesor como un intelectual transformativo.

Sería interesante que el eslogan de aprender a aprender fuera internalizado inicialmente por los docentes en función del concepto de la calidad de la enseñanza (considerando lo que se aprende cuando se aprende y lo que se enseña cuando realmente se enseña), los cuales reaprenderían su docencia y su sentido de identidad con la educación, pero también será necesario que el estado (concepto país) en su rol fiscalizador social y conductor intelectual reconceptualice sus principios de organización democrática aplicados al aula .

Una reflexión desde la polis ciudadana tiene por objetivo determinar la importancia de las funciones sociales de todos los elementos que forman parte del microsistema escolar (sala de clases), en donde el macrosistema visualiza a la polis como un cruce de culturas que provocan tensiones, aperturas, restricciones y contrastes en la construcción de los significados, pero también como un espacio de mediación reflexiva, *“la institución aparece entonces como un tejido cultural tramado por nudos de significación :valores, normas e intenciones compartidas”*, (Ávila, 2001, p.33). Un tejido cultural que puede visualizarse como el resultado de un proceso activo de construcción simbólica de la realidad.

La cultura escolar en una forma de vida, producida culturalmente, en donde la comunidad escolar intercambian sus saberes, es desde esta lógica de donde los ciudadanos y ciudadanas entienden el conocimiento y deducen el modo de cómo ellos serían parte constitutiva de la escuela, aceptando que su dimensión de sujeto histórico permite concretar una dimensión privilegiada permitiendo afianzar los procesos participativos y de resistencia social desde el microsistema usando como mecanismos de lucha los saberes intercomunicados. *“Es en el plano de los saberes locales donde se han desarrollado las prácticas más fecundas de ejercicio de una democracia participativa y de una ciudadanía activa”*, (Puntual, 1996, p.88) donde no se niegue el yo social del otro lo que significa la posibilidad de que cada sujeto sea capaz de observar la realidad sociocultural desde su propia dimensión y desde la dimensión de otras realidades.

En un contexto de crisis como el actual se hace difícil, ciertamente, educar en ética, en derechos, en ciudadanía. Si bien puede admitirse que los tiempos actuales son especialmente dramáticos, es cierto también que siempre que se habla de ‘educación en ciudadanía o de formación ciudadana’ aparece el problema de la crisis, por esta sociedad de cambios vertiginosos.

Es que hablar de ciudadanía pedagógica es hablar de algo que no está presente de modo acabado en la realidad, es reconocer la falta, la ausencia. En suma, es hablar de ideales sociales y de una criticidad ausente en el sistema. Reconocer la crisis es advertir un desfase entre nuestros ideales y la realidad. Abordar temáticas propias de la formación social y ciudadana es sostener un delicado equilibrio. En efecto, esta formación no puede ser equivalente a una transmisión de ideales abstractos, vacíos de contenido, desvinculados por entero de la realidad que nos circunda, es decir no deben descontextualizarse de los sistemas normativos. Pero tampoco puede reducirse a un análisis y descripción de lo que pasa, como una síntesis social.

La formación ciudadana no es puro idealismo pedagógico ni pura sociología de gestión. No puede quedarse sólo en el plano de las relaciones ni tampoco sólo en el plano de las interacciones. Tiene que poder desarrollarse con los procesos amplificativos de ambas dimensiones, ello se puede lograr si se concibe a la sociedad y a la escuela como elementos constituyentes del sistema.

Recordemos que en teoría de sistema la energía positiva permite los trasposos necesarios de información para el desarrollo y crecimiento de todos sus elementos, en la escuela social cada elemento se construye así mismo y se reconstruye desde las interacciones.

La educación en Ciudadanía, es siempre una construcción colectiva y esta construcción sólo se puede dar si todos se consideran capaces. Que es una construcción colectiva significa que el resultado es un producto de la relación entre las personas que participan del proceso de enseñanza aprendizaje, es algo que está en medio de las personas, en la trama de las relaciones humanas esta en medio de los colectivismos sociales y esta en medio de la justicia educativa, entendiendo esta última como la búsqueda de las condiciones necesarias y colectivas de la libertad de cada sujeto que se define como sujeto social.

La educación ciudadana es el producto de un auténtico diálogo, una reflexión y cuando hay diálogo la verdad no está en un ni en otro de los que participan del diálogo sino que está entre ellos. Quien ciudananiza debe favorecer este proceso de construcción, debe crear las condiciones, animar a la acción, al diálogo, a la participación, a la creación y la crítica de la subjetivación, es crear las condiciones necesarias para que el alumno y las alumna se resista como individuo a su propio desgarramiento y a su pérdida de identidad, en términos mas concretos estaríamos en presencia de la pérdida de la cultura ciudadana escolar.

El problema de la incongruencia o la contradicción entre el decir y el hacer cuando se trata de educar en ciertos valores ciudadanos es más complejo de lo que generalmente se cree. No siempre la contradicción aducida se da entre el discurso y la acción. Hay algo más que puede entrar en colisión con lo que decimos y hacemos.

Posiblemente, un docente hable del valor de la solidaridad y conjuntamente promueva acciones solidarias. Ahí no habría contradicción entre el decir y el hacer. Pero

¿cuál es la mirada que hay detrás de esas acciones solidarias? O ¿Cuál es la mirada que encontramos en las acciones ciudadanas? Es probable que esa mirada sea humillante, que esa persona que promueve la solidaridad vea a aquellos destinatarios de esta acción como a seres inferiores incapaces posiblemente, un docente hable del valor de la solidaridad y conjuntamente promueva acciones solidarias. Ahí no habría contradicción entre el decir y el hacer.

La formación ciudadana supone el reconocimiento de que todos somos seres libres. Admitir que somos seres libres es admitir (entre otras cosas) que podemos cambiar, que podemos dar sorpresas, que no estamos determinados en forma absoluta a ser de un único modo. Si todos y todas podemos cambiar todos y todas nos debemos un respeto básico. Respetar al otro, desde esta perspectiva, equivale a no darlo por perdido. Equivale a no negarlo ciudadanamente lamentablemente, en las instituciones educativas y en la docencia es frecuente que el educador dé por perdidas a ciertas personas las enajene del sistema y genere la subjetivación.²⁰ Esa mirada hacia el otro (en este caso, el alumno o la alumna) hace imposible todo intento de formar en ética y en ciudadanía. El docente que mira al otro como a un ser determinado (y en algunos casos, como a un ser perdido) está inhabilitado para ejercer la tarea ciudadanamente a sus alumnos y alumnas y es más, ese docente está inhabilitado para educar, si no que mas bien esta habilitado para escolarizar. En efecto, la educación se opone al fatalismo pues quien educa supone que puede lograr cambios en la realidad. y quien pretende formar en ética y en ciudadanía necesariamente debe apostar por la libertad de todos y de cada uno. Las etiquetas, los estereotipos (tanto positivos como negativos) van en contra de esta formación.

La mirada es el problema. El docente puede hablar de la libertad pero si mira al otro como un ser determinado y dice, por ejemplo, este alumno o alumna es excelente, este alumno o alumna es un desastre, con este no se puede hacer más nada, contradice con su mirada todo lo que está intentando transmitir, deja de transmitir y solo reproduce. Si habla de la no discriminación pero ve estigmas en algunos de los que se encuentran en el curso, y no hace un esfuerzo sincero por dejar de ver esos estigmas, entonces contradice con su mirada su propio discurso y desarrolla un discurso sesgado y discriminatorio. Somos responsables de nuestra mirada antes de ser responsables de nuestras acciones. Nuestra mirada está antes que nuestras acciones. O está detrás. Nuestra acción supone necesariamente una mirada.

²⁰ Resistencia del individuo a su propio desgarramiento y su pérdida de identidad

El uso de la ciudadanía escolar ha llevado necesariamente al empleo de una variedad de formas de interpretación, simbolización y organización de las diferencias conceptuales que determinan su aplicación en las relaciones sociales escolares y perfila una crítica a la existencia de una única postura teórica contemplada en los dispositivos organizativos y conceptuales existentes en la escuela ²¹, sin embargo, con la emergencia de nuevos debates pedagógicos en torno a la conflictividad escolar, la instalación de nuevas normatividades y la urgencia de democratizar la escuela, se está redefiniendo, su campo teórico y contextual y particularmente sus transversalidades temáticas.

Este escenario de análisis, le implica a la escuela pensar cómo opera la ciudadanía en su interior, dado que, en ésta confluyen las construcciones y posiciones personales desde los esquemas, representaciones, experiencias, intereses, valores e ideales que se ponen en juego con el otro y la otra, en el proceso de socialización, en las maneras particulares de acceder al entendimiento y conocimiento de si mismo/a y de las cuestiones del mundo.

La ciudadanía transita en la escuela como racionalidad normativa, en la que ésta aparece como un libreto, en el que todo está estipulado, reglamentado, escrito; esta racionalidad crea una serie de dispositivos visibilizados en equipamientos disciplinarios como estructuras organizativas, manuales y rituales; a su vez estos dispositivos tienen su asiento en los discursos restrictivos y legitimadores de miedos y en la manera como el territorio escolar ha sido instalado, percibido y apropiado por los/as jóvenes y niños/as que circulan en el; algunas de las imágenes que dan cuenta de la escuela como una ciudadela cerrada, intimidatorio, con una arquitectura defendible de las manifestaciones de los conflictos barriales, es la existencia de rejas, candados, muros, policías y la existencia de una vigilancia permanente .

La multiplicidad de dispositivos que el cuerpo social escolar crea y estructura están arraigados en la normatividad, o los denominados sistemas normativos que pretende disciplinar mentes, cuerpos, comportamientos, actitudes, expresiones, es decir integrar homogeneizadamente a los/as jóvenes y niños/as; esto se ejecuta fundamentalmente en el terreno de los imaginarios y las representaciones sociales, producidas por la proliferación de mensajes y símbolos a través del circuito espacial y relacional. Estos dispositivos tienen como finalidad la ordenación de la heterogeneidad y la multiplicidad, desde esta perspectiva solo se pretende definir a la escuela como un espacio heterogéneo y diverso. *“Hoy socialización en la escuela, se plantea bajo el supuesto de*

²¹ Son dispositivos dispuestos, organizados y planificados para garantizar el orden social en la escuela.

las relaciones sociales escolares, que deben estar a la base de una nueva sociabilidad que hace mucho más énfasis en la aceptación del otro/a diferente, en el pluralismo y en la posibilidad de acuerdos, en una disposición permanente de cambio”, (Mejía, 1995, p.135) un pedagogía de cambios y de nuevas miradas

Es este proceso, el que permite a los/as jóvenes y niños/as sus encuentros o desencuentros, el reconocimiento de sus diferencias o la invisibilización de éstas, a su vez posibilita que asuman sus concepciones del mundo y trayectos de vida de madurez social, el logro de la denominada individuación en forma positiva²², cobrando vital importancia en tanto estas concepciones son determinantes en sus opciones sociales, en la comprensión crítica de sus actuaciones y su posicionamiento como sujetos, implicándoles formas de representarse y de entenderse sistemáticamente y como sistema

Hoy sin embargo la socialización en la escuela se transmite a través de una pedagogía autoritaria, donde se reproducen las desigualdades, aumenta la brecha entre las condiciones escolares a nivel de escuela, se fragmentan las relaciones sociales mediante la competitividad, el racismo, la violencia, la exclusión, la imposición de modelos autoritarios y *”la incorporación de procesos de subjetivación social que se mueven entre políticas de segregación y discriminación, que lo único que demuestra son los miedos que se tienen a habitar en y entre la heterogeneidad”*, (Rodríguez,1997,p.215) simplemente por que no estamos enseñanza un pedagogía heterogénea, si no que mas bien estamos en presencia de una experiencia vivida desde el curriculum prescrito y como ya se ha mencionado en presencia de políticas de dominio que regulan los procesos de formación pedagógica.

En esta perspectiva, la ciudadanía escolar puede ser recreada como un ámbito de construcción social y pedagógica, articulada a la formación de la subjetividad y de las identidades²³, representa unas formas de vida social y está inserta en las estructuras de poder manifiestas en la escuela; recoge un conjunto de prácticas, sistemas simbólicos(símbolos del poder y símbolos de reproducción social), representaciones, normas y valores sociales que la escuela elabora implícita o explícitamente a partir de la relaciones entre los sujetos que allí convergen; con estas implicaciones la ciudadanía no es neutral, ella contiene una ideología determinada, concretada en configuraciones de poder, así como en visiones del mundo que respaldan o deslegitiman las apuestas que se tienen.

²² Experiencia vivida , (social, política , y cultural de manera conciente)

²³ Como deseo de individuación

Desarrollar la ciudadanía escolar significa ; reconfigurar los vínculos sociales, que posibilite el reconocimiento de las identidades fluctuantes , estas encuentros culturales que deben ser definidos como gestación y no desgestación de vínculos socioculturales, legitimar sistemas de regulación social construidos colectivamente, abrir las puertas de la escuela a la vida, generando espacios donde realmente se aprenda a vivir con los otros/as, espacios donde circulen las narrativas construidas por los/as estudiantes, narrativas que permitan ver la singularidad de éstos. Sin singularidades no es posible la diversidad.

Ciudadanía no implica apropiarnos de nuevas maneras de sensibilidad social, saber transitar en cada uno de los mundos posibles que asisten a la escuela, reconstruir este espacio de una manera más cercana, amorosa y cómplice.

Finalmente los principios de la escuela social y la ciudadanía; como reflexión, diálogo y comprensión son esencialmente un “juicio de valor”, (Valdés,2004,p.26) profundamente asertivos de la realidad , en este caso con la acción y la participación del profesorado y de los alumnos en el diseño y el desarrollo de estos juicios de valor se proyecta la educación hacia el mejoramiento de los aprendizajes significativos en el aula y la resignificación de la sala de clase como un espacio que permite la formación social y cultural de los actores comunitarios de cara a los grandes desafíos que impone la nueva era del informacionalismo en nuestra compleja sociedad moderna.

CAPITULO III. Diseño Metodológico.

III.1. Diseño de la investigación.

La opción metodológica de la presente investigación, cuya profundización será parte importante del estudio, responde a procesos cualitativos, es una aproximación cercana a las experiencias de prácticas pedagógicas de sujetos reales, quienes actúan de manera conectada con la comunidad escolar, por lo tanto esta inserta en la investigación etnográfica dentro del paradigma Hermenéutico descriptivo.

III.1.A Investigación Etnográfica.

Cuando se adopta una perspectiva etnográfica, se concentra en el estudio del acontecer cotidiano de la sala de clase, tratando de descubrir los motivos, las intenciones y el significado que otorgan quienes actúan en ese escenario a todo aquello que hacen: estrategias de enseñanza y de evaluación; formas organizativas de las interacciones didácticas; lenguajes utilizados; y actitudes, entre otros aspectos.

De modo que la consideración de escenarios escolares pequeños en la investigación educacional de orientación cualitativa constituye uno de los rasgos que ella ha heredado de la antropología, particularmente de su vertiente etnográfica, cuyos métodos, cuando se aplican en el ámbito educativo consideran a la escuela, concretamente al aula de clases, como su escenario natural, porque es allí donde auténticamente se concreta el proceso educacional y dentro de estos proceso se ubican especialmente el éxito (fracaso) y la ciudadanía democrática (negación ciudadana).

No obstante, la intención del Método Etnográfico en la presente investigación no es sólo hacer un análisis de interacciones entre los/as docentes y los/las alumnos/as si no que se pretende con este enfoque comprender sustancialmente el significado, propósito e intención que los/as actores/as imprimen a sus acciones y como un modelo de formación pedagógica puede influir en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje en la sala de clases.

La mayoría de nosotros toma el mundo cotidiano como algo dado. No discutimos acerca de su existencia verdadera. Normalmente no dudamos y aceptamos el mundo así como se nos presenta, por que normalmente este mundo cultural se nos presenta solo y

construido y no hacemos nada para criticarlo, aunque a veces la crítica proviene desde afuera, desde los componentes que forman parte del extrasistema.

No pueden acontecer problemas existenciales serios sin que de una manera significativa se cuestione las trivialidades de la vida cotidiana que nos rodean, y que además constituyen el marco de referencia y condicionamientos prácticos para nuestros pensamientos.

Metodológicamente implica que se debe poner en cuestionamiento nuestras ideas acerca del mundo, acerca de lo conocido y de los que nos pertenece de aquello que esta cerca y rodea nuestro sistema, de manera de poder apreciar adecuadamente la unión que constituye nuestro ser y saber. A través de éste cuestionamiento se trata de paso a paso alcanzar la conciencia pura y la crítica social a sí como la crítica cultural los actores sociales experimentan el mundo social como una realidad llena de significados, los significados tienen vida y se incorporan a nuestro sistema.

Para que el mundo social, tal como se conoce sea posible, debe ser vivenciado como algo común, como un elemento en la vida social que todos tomamos como dado, como objetivo. A pesar de ello, es un mundo que cada uno de nosotros debe interpretar continuamente. Existe la conciencia que las interpretaciones reales de este mundo dependen directamente de los procesos de conectividad cultural, los cuales prisan las sociedades de caracteres que permiten una socialización permanente.

En términos sucintos se puede decir que organizamos el mundo social a través de nuestras vivencias y nuestra razón. Vale decir, los conocimientos sobre el mundo cotidiano que tenemos puesto que vivimos en él, es decir vivenciamos directamente el exogenismo cultural. Una gran parte de los conocimientos son tipificaciones de objetos u observaciones objetivas de realidades cercanas y conceptualizaciones teóricas de objetos, personas y experiencias.

La realidad cotidiana cubre esquemas de tipificación según los cuales los otros son concebidos y tratados en las relaciones cara a cara, son estas relaciones de reciprocidad directa las que emancipan las posibles relaciones con nuestros/as pares. El trabajo etnográfico, como cualquier otro trabajo de investigación requiere de una elaboración teórica, de un análisis de conceptos que ayude a comprender la realidad. *"Cuando en la etnografía no se presenta una perspectiva epistemológica o cuando simplemente una*

descripción se presenta sin ninguna teorización que la ubique, difícilmente podremos hablar de un estudio o descripción etnográfica."(Beltrán, 1994, p.39)

Un estudio etnográfico es una descripción completa o parcial de un grupo o pueblo. La etnografía se centraliza en el estudio de un grupo de personas que tienen algo en común, sea esto un sitio de trabajo, lugar de habitación, ideología, etc. Si bien los estudios etnográficos han sido en primer lugar de carácter antropológico hoy en día las contribuciones de la etnografía se encuentran en diversas disciplinas.

Una característica central de la etnografía es ser holística y contextual, lo cual involucra que las observaciones etnográficas son puestas en una perspectiva amplia, lo que implica una verdadera ampliación de las posibilidades culturales de los sujetos dentro de los sistemas, el sistema es abierto por que permite el traspaso de energía y por consiguiente enfatiza en los cambios conductuales de todos y todas quienes participan de él, entendiéndose que la conducta de la gente sólo puede ser entendida en contexto o mediatizada con los factores endoculturales en espacios compartidos, por ello esto facilita el entendimiento de las prácticas de los docentes bajo los contextos vivenciados de la sala de clases. A veces la etnografía es definida como esencialmente descriptiva. Otras veces como una forma de registrar narrativas o relatos.

Si la sala de clases es visualizada como un sistema abierto y compuesto por verdaderas interacciones membranáticas, este espacio debe ser por lo tanto mediador de conductas energéticas, las palabras juegan un rol importante en este traspaso de energía, los sujetos sistémicos cumplen una función y los docente activan cada membrana cultural de este espacio.

Esta investigación no se define simplemente como una serie de entrevistas cuyo objetivo es evidenciar procesos pedagógicos presentes en la sala de clase, si no que más bien se traduce en un intento de crear cultura pedagógica (de formar procesos pedagógicos que facilitan las explicaciones curriculares presentes en la sala de clases), desde las acciones comunicativas. El planteamiento metodológico de la etnografía es que sólo siguiendo este delineamiento central puede entenderse el sentido que da forma y contenido a los procesos sociales, culturales y pedagógicos en la sala de clases. La etnografía privilegia así un paradigma naturalista de investigación. El naturalismo nace como un paradigma que se opone al positivismo. Se propone que el mundo social debe ser estudiado en su estado natural, sin manipulaciones por parte del investigador.

Entender porqué los miembros de un grupo particular hacen lo que hacen es parte constituyente de la investigación, La etnografía en esta investigación rechaza que la realidad social pueda ser entendida en términos de relaciones causales. La significación social sobre la cual está basada el accionar humano no se lo permite, para comprender el comportamiento social, tenemos que metodológicamente tener acceso a los significados que guían ese comportamiento, los métodos positivistas no nos darán acceso al porqué la gente hace lo que hace, como tampoco al qué es lo que están haciendo. Lo esencial de la etnografía es, en este contexto, el significado que acciones y acontecimientos tienen para el ser humano que queremos entender.

Los/las alumnos/as, alumnas, docentes y directivos poseen un conjunto de significados de uso constante que forman parte de un sistema de significados de significado complejos que le permiten organizar su conducta, para entender a los demás y a ellos mismos, para darle sentido al mundo en que viven. Estos sistemas de significado constituyen su cultura escolar presente en cada unidad de estudio.

La estrategia investigativa puede cambiarse con relativa facilidad, la Etnografía utiliza además múltiples fuentes de información, evitándose el riesgo de tener que confiar en un sólo tipo de información, lo que permite el desarrollo de la investigación acción y de la reflexión desde las prácticas docentes. *“La reflexión implica la inmersión consciente del hombre en el mundo de su experiencia, un mundo cargado de connotaciones, valores, intercambios simbólicos, correspondencias afectivas, intereses sociales y escenarios políticos. La reflexión, a diferencia de otras formas de conocimiento, supone tanto un sistemático esfuerzo de análisis, como la necesidad de elaborar una propuesta totalizadora, que captura y orienta la acción”*, (Pérez, 2000, p.417).

III.1.B. Unidad de estudio.

La unidad de estudio esta constituida por dos Instituciones que imparten educación básica y media elegidas según la clasificación de gestión entregadas por el Ministerio de Educación, en donde los indicadores de desempeño estiman indicadores de logro positivos e indicadores de logro deficientes, la primera institución es de dependencia Particular Subvencionada, Colegio Creación que fue fundado el año 1995, cuenta con un total de 18 cursos, una dotación de 546 alumnos y alumnas, además de un rector, un coordinador académico, un secretario docente, una inspectora, 23 docentes de aula, un instructor de computación, dos secretarías, dos auxiliares de servicio, un nochero. .

La segunda institución es El colegio de la Purísima Concepción que pertenece a la congregación de la Purísima Concepción, es un establecimiento Educativo particular subvencionado, con jornada escolar completa de financiamiento compartido. La congregación de la Purísima Concepción nace oficialmente el día 01 de Diciembre de 1859 y en el año 1867 comienza su principal obra, fundándose una escuela y luego a partir de 1875 se consolida su obra educativa con la inauguración del colegio. Ambas instituciones continúan su vida de servicio educativo en la comuna y la provincia hasta que en el año 1980 son fusionadas tomando como nombre único de Colegio de la Purísima Concepción, hoy el colegio cuenta con una matrícula de 1082 alumnas distribuidas en 26 cursos de kinder a cuarto año medio en la modalidad Científico–Humanista, con una dotación de 47 docentes, 2 Educadoras de párvulo, 10 administrativos y 9 auxiliares.

III.1.C. Actores

Se trabajó con los siguientes actores educativos

- Director de los establecimientos.
- Docentes de aula.
- Alumnos y alumnas.

El proceso de selección de la muestra esta orientada a la posibilidad de utilizar dentro de la investigación una representatividad de los agentes educativos directos del proceso escolar, desde esta lógica, los directores permiten entregar una visión global y de liderazgo del proceso curricular existe en el establecimiento, a su vez los docentes y los/las alumnos/a son una parte constituyente de las relaciones pedagógicas dada en la sala de clase. Además es importante señalar que desde estas relaciones se configuran los procesos interpretativos claves para esta investigación.

Los docentes investigados contutuyen una muestra de seis, tres para cada establecimiento, estudiando su comportamiento pedagógico en los niveles que a continuación se señala, NM2 y el NM3, la selección de estos niveles se enmarcan dentro de las configuraciones curriculares propias de la cultura de regencia, pues es en estos niveles donde el curriculum prescrito establece las más significativas formas de democratización para ser efectuadas durante los procesos pedagógicos.

III.1.D. Técnicas de investigación propuestas.

Para concretar los objetivos planteados, se procedió metodológicamente de la siguiente forma.

- Observación participante.
- Entrevistas semiestructuradas a docentes y directivos.
- Auto evaluación pedagógica a docentes.
- Cuestionarios a alumnos y alumnas.
- Resultados sistemas de medición de la calidad de la educación.

La utilización de técnicas cuantitativas como la auto evaluación, los cuestionarios y los resultados en los sistemas de medición de la calidad de la educación se usaron en esta investigación con el objetivo de focalizar estructuralmente las premisas desarrolladas en la investigación,

III.1.E Observación Participante

Observar en la sala de clase, tiene por objetivo registrar aquellas actitudes y consideraciones desarrolladas por los y las docentes que permitan caracterizar su quehacer pedagógico contextualizándose este, en un marco de relaciones sociales que posibilitan las descripciones directas de las experiencias vivenciadas en la sala de clases. (Ver anexo 1)

Las clases a observadas se extendieron por un tiempo de 45 minutos, se llevó un cuaderno de registro anecdótico por docente y por curso cuyo objetivo son las observaciones el cual quedó consignado durante el desarrollo de la clase. Estas notas de campo poseerán las interpretaciones e impresiones del observador participante, la validez estará sujeta al tiempo en que cada una de las observaciones sea consignada en el registro etnográfico mediante un registro anecdótico en el momento de ser observada.

La observación participante se usa como mecanismo de recolección de información, ya que permite adentrarnos a una investigación directa dentro de la sala de clases, el dispositivo usado en la observación participante es la evaluación didáctica de las clases a través del Dispositivo de Análisis de Clases(DAC), ver Anexo 2), este consiste en; *“La evaluación de la enseñanza realizada desde la grabación de las clases desarrolladas por los docentes, luego desgrabadas y transformadas en textos escritos para su análisis”*,(Pruzzo,2002,p.62).

El objetivo de usar el DAC es que establece un aporte significativo a la investigación ya que nos permite una profunda reflexión por parte de quienes observamos la clase, para que de esta forma se puedan definir de manera significativa las configuraciones didácticas presentes en la sala de clases, *“Entendemos la configuración didáctica como la forma particular que asume la enseñanza de determinados contenidos en un especial entramado de distintas dimensiones que permite su identificación ... son aquéllas que evidencian una clara intención de enseñar, de favorecer la comprensión de los alumnos y de generar procesos de construcción del conocimiento”*,(Pruzzo,2002,p.63-64).

La observación participante se define en etnografía, como una intención asociada a la situación de estar presente en las prácticas pedagógicas de los docentes, se refiere fundamentalmente a un estado del observador y no tanto a las transformaciones de quienes estamos observando, por lo tanto ello se traduce en un acto social de sensibilización de las prácticas pedagógicas, definidas como prácticas sociales, el estar presente implica atención presente, vivenciar el hecho y significarlo bajo los criterios y los lineamientos pedagógicos especificados .

¿Qué se observa?

El objetivo de la observación y de las grabaciones es poner en evidencias acciones pedagógicas que permiten describir la esencia de las prácticas presentes en la sala de clases ya que ello permite clarificar que tan significativos son los aprendizajes que se están desarrollando en los diferentes sectores de aprendizajes observados.

Permite analizar la concepciones pedagógicas presentes en cada uno de los docentes a, sí como las conductas propias de los alumnos y de las alumnas frente a estas situaciones, pero además facilita clarificar situaciones pedagógicas relacionadas a las siguientes interrogantes.

- ¿Cuál es el conocimiento social que esta presente en la sala de clases?
- ¿Cómo se forma y desarrolla la cultura escolar en la sala?
- ¿Las salas se constituyen en espacios de reflexión?
- ¿Cuáles acciones comunicativas están presentes en el proceso educativo?.
- ¿Cómo se evidencias las determinadas acciones comunicativas?.
- Existen espacios pedagógicos que permiten el fortalecimiento de la ciudadanía.

- ¿Qué teorías políticas están implícitas en el discurso pedagógico?.

Los participantes de la observación serán los alumnos y alumnas de las dos instituciones estudiadas, el profesor del sector de aprendizaje y el investigador, como ya se mencionó los niveles observados serán 2 y 3 medios y los sectores de aprendizaje; Lenguaje y comunicación, Historia y ciencias sociales y Biología

III.1.F. Entrevista semi-estructurada

Se confeccionó para este efecto una entrevista semiestructurada usando una pauta guía, esta entrevista se desarrolló con el o la docente una vez en la Sala de reunión departamental existente en cada uno de los establecimientos educacionales, este mismo procedimiento se llevó a cabo con los directores de ambos establecimientos.

Para validar estas entrevistas se hizo necesario encuentros previos con cada uno de los entrevistados para conocer las características propias de cada uno de ellos y ellas, lo que permitió que anterior a las entrevistas se forme un clima favorable para estas (Raport), esta técnica sirve como complemento investigativo a las observaciones en esta entrevista se consideran los siguientes aspectos temáticos. (Ver Anexo 3)

- Liderazgo.
- Convivencia escolar.
- Compromiso pedagógico
- Diseño metodológico de la clase.
- Evidencias de aprendizajes.
- Concepciones curriculares del docente o la docente.
- Su apreciación con respecto a las prácticas docentes.

III.1.G. Auto evaluación pedagógica a docentes.

Para poder determinar la concepción que cada uno de los docentes tenía del desarrollo de su clase, se aplicó una auto evaluación de su función docente la que estaba dirigida a la formulación y construcción teórica de sus propias prácticas docentes, en este cuestionario el docente evaluaba sus conductas pedagógicas las que estaban orientadas hacia la concepción de los diferentes estilos de liderazgos posibles que este podía manifestar en la sala de clases, por consiguiente la evaluación establecía los niveles de madurez del docente o de la docente hacia la tarea o hacia las relaciones sociales. (Ver anexo 4).

III.1.H. Pauta de Evaluación a Alumnos/as

El Objetivo de la Pauta de Evaluación aplicada a los alumnos y alumnas se establece como una prioridad en términos de que este instrumento debe necesariamente compilar la información necesaria acerca del tipo de clima educativo que se evidencia en la sala de clase, donde los y las estudiantes explican los aspectos positivos y negativos del curriculum desarrollado por el o la docente investigado /a, usando la respuesta abierta (Ver anexo 5).

III.2. Plan de Análisis

En esta investigación, se utilizaron la observación participante, las entrevistas semiestructuradas a docentes y directivos, el auto evaluación pedagógica a docentes, cuestionarios a alumnos y alumnas y los resultados sistemas de medición de la calidad de la calidad de la educación. Como técnicas e instrumento de recolección de la información necesaria para desarrollar los procesos de validación de los objetivos planteados en la investigación. Con estos instrumentos se logró encontrar los significados, los procesos, los enunciados y las acciones pedagógicas más importantes del proceso estudiado que facilitaron el desarrollo del análisis triangulativo posterior.

En la entrevista a los docentes la investigación busco *“lo que es importante y significativo en la mente de los informantes, sus significados, perspectiva e interpretaciones, el modo en que ellos ven, clasifican y experimentan su propio mundo”* (Ruiz, 1996, p. 166).

III.2.A. Procedimientos

Dado que la investigación se desarrolló en 2 Instituciones Educativas Colegio Creación y Colegio de la Purísima, dos instituciones cuyas realidades educativas son totalmente diferentes en términos de resultados en los procesos que miden la calidad de la educación en Chile se utilizó el siguiente procedimiento para llevarla a cabo:

III.2.A. a Diseño estructural.

Observación participante.

El proceso de observación participante de desarrolló entres etapas las cuales permitieron un acercamiento sólido y congruente con la realidad local del proceso de enseñanza y aprendizaje que se estimaba para la evaluación ciudadana.

La primera etapa consistió en poner referencias puntuales al proceso de observación, ello significa determinar las fechas de los procesos observacionales, los criterios y bajo que condiciones se iba a desarrollar el proceso de grabación de la clase. La segunda etapa se describe como el trabajo directo propiamente tal en la sala de clases, se usó una grabadora de audio y un registro anecdótico para evidenciar todos los momentos vivenciados en la clase y por último la información obtenida en este proceso de traspaso a una matriz, esta matriz es usada en investigaciones argentinas en torno a procesos educativos desarrollados por la investigadora Vilma Pruzzo, esta información se sintetizó y se transformó en configuraciones didácticas que facilitaron el proceso de triangulación de la información, la que finalmente se usó como referente pedagógico primordial en el análisis didáctico de cada uno de los y las docentes.

Entrevistas a docentes y directivos.

Para el diseño de las entrevistas tanto a directivos como a los docentes se desarrolló un procedimiento de preguntas por objetivos y conceptos, ya que ello permite limitar el campo de investigación así como también permitió centralizar el objetivo.

* Entrega de instrumento construido.

La pauta de diseño de la entrevista fue sometida a revisión por parte del profesor guía de tesis, lo que facilitó el posterior proceso de validación.

* Aplicación.

La aplicación de las entrevistas fue efectuada en 3 etapas; la primera la denominada etapa de socialización en donde el investigador ejecutó procesos de socialización con los directivos y los docentes generando en este sentido un clima de confianza previo al desarrollo del instrumento. La segunda etapa fue la aplicación de la entrevista, la cual fue grabada y cuya información se sintetizó en lo establecido en el anexo 5 de la presente investigación. La etapa número tres se analizaron las entrevistas y se ejecutaron los procesos de análisis de la información obtenida.

Auto evaluación pedagógica a docentes.

* El instrumento usado se confeccionó con el objetivo de obtener información relevante la cual se usó para comparar analíticamente con la información obtenida de la observación participante y el proceso de desgravación de las clases. Una vez que ambas informaciones fueron establecidas en la investigación se puso en funcionamiento un proceso de traslape de traslapes de estas para configurar los posibles elementos de convergencias y divergencias presentes en cada uno de los docentes.

* La auto evaluación se validó considerando el proceso establecido por la teoría del liderazgo situacional antes descrito, la validación del instrumento paso por dos etapas, la primera se focaliza fundamentalmente en establecer criterios evaluativos ponderables que facilitaron estructurar la madurez del docente o de la docente en el ejercicio de su proceso pedagógico. La segunda etapa se desarrolló con la aplicación de este instrumento previo proceso de consenso criterial.

Cuestionarios a alumnos y alumnas.

Este cuestionario propio de esta investigación, se desarrolló con el objetivo de determinar las percepciones pedagógicas de las alumnas y de los alumnos cuando el docente o la docente desarrollaba su clase, fue de tipología abierta y la información entregó elementos valiosos para los procesos de construcción o desconstrucción ciudadana expresados en los objetivos de la investigación. En el proceso de triangulación de la información, estas observaciones se usaron en paralelo con el registro y los procesos de desgravación de las clases definiendo de esta forma el estilo pedagógico de cada docente que participó de la investigación.

Resultados sistemas de medición de la calidad de la educación.

Estos resultados fueron los indicadores iniciales para partir con el proceso de disociación educativa presente en la investigación el cual se vincula al éxito o al fracaso alcanzado por los establecimientos, para que posteriormente se usaran como un indicador válido para determinar configuraciones teóricas finales acerca de los procesos de formación o de negación ciudadana.

III.2.A. b Plan de Análisis

La información obtenida en todos los procesos desarrollados en la investigación y en cada una de las etapas antes mencionadas pasó por tres etapas en el proceso de análisis

*** Análisis primario.**

Este análisis consistió en poner la información al servicio de la investigación, en esta parte los procesos fueron descritos y se enunciaron sus posibles procesos de convergencia y de divergencia. En base a esta primera etapa, los conceptos y procesos analizados se estructuraron sistemáticamente con el objetivo de obtener su consistencia individual dentro del análisis. El peso específico de cada actor dentro de la investigación y su participación en las interacciones pedagógicas en el colegio fue parte constituyente de este primer análisis.

Estas acciones pedagógicas se enmarcan dentro de actos que no son fijos, individuos que actúan en relación al objeto y al proceso, que en síntesis no es más que la suma de interacciones comunicativas puestas en el sistema.

*** Análisis deductivo**

Los procesos de convergencias y divergencias descritos en la etapa anterior hicieron posible traslapar la información y recurrir a la síntesis en donde los procesos de categorización obtuvieron una relevancia importante, así como también los supuestos bajo los cuales se inició dicha investigación. Este análisis deductivo se fundamenta sobre el accionar humano, se busca el acceso a los significados que guían el comportamiento de los docentes en la sala de clases, se buscan los significados construyéndose de esta forma un sistema escolar altamente operativo. El hacer operativo la investigación en esta segunda etapa del plan de análisis implicó trabajar con la cultura institucional, colocar en existencia una variedad de patrones sociales para la posterior comprensión de los procesos.

*** Análisis configurativo y triangulación de la información.**

Finalmente de los supuestos que se establecieron aparecieron las denominadas configuraciones didácticas que facilitaron la puesta en evidencia de los resultados de esta investigación, cada técnica usada se trabajó al servicio de los objetivos vinculándose con ellos y generándose de esta manera una presentación de los resultados de manera congruente y sistematizada. De esta manera se enfocó el proceso de triangulación de la información.

El análisis configurativo y la consiguiente triangulación de la información parte del planteamiento básico de un problema el que ya está definido, este planteamiento primitivo permitió extraer respuestas teóricas a las grandes interrogantes de la investigación, el proceso de triangulación le da una consistencia lógica a los diferentes grados de abstracción que encontramos en la información.

En la búsqueda de las posibles interpretaciones se hizo muy necesario reconocerse parte integradora del proceso, para que de esta forma se desarrollara una completa descripción y una óptima vinculación entre todas las configuraciones estudiadas.

CAPÍTULO IV: Análisis y discusión de la Información.

La calidad de la educación, como propósito y objetivo, se ha desarrollado como un concepto que ha nacido desde las coyunturas técnicas, piramidalmente es desde la calidad que se han formulado todas las políticas educativas del estado de Chile, el nuevo sentido común acerca de la educación y su desarrollo quedó formulado desde la interrelación presente en las interrogantes de a mejor educación, mejor capacidad de resolver los desafíos presentados por la nueva sociedad de la información y la tecnología, desde esta idea aparece la cosmovisión de cómo medir la calidad de la educación.

Hoy día estamos frente a procesos que miden la calidad de la educación de manera cuantificable, muchos son los criterios y los indicadores que se usan como referente para efectuar un análisis comparativo con todos los establecimientos educacionales sin embargo es la medición cuantificable la que afirma este proceso. Estamos concientes que las mediciones se han convertido en factores determinantes de la educación nacional en los últimos años, el problema radica en la precisión sistémica de su definición, el mejoramiento pedagógico busca aumentar ciertos indicadores de logro pero hay que considerar que son estos criterios los que deben estar analizados desde la perspectiva sociológica y no racionotécnica, el mejoramiento de la educación en las aulas debe apropiarse de algunos conceptos significantes cargados de fuerza social y de fuerza democrática.

El sistema de Medición de la Calidad de la Educación, permite entregar algunas directrices acerca de cómo agrupar a los establecimientos en función de los resultados obtenidos por el grupo de alumnos y alumnas, además existe una comparación dependiendo de la dependencia del establecimiento con los de su mismo grupo o con los de otro grupo, El Colegio Creación de Chillán se encuentra tipificado como un establecimiento con bajo rendimiento SIMCE, el resultado obtenido por este en las últimas dos mediciones del nivel 2 de Enseñanza media arroja un promedio inferior a los 260 Puntos, en el caso del Colegio de la Purísima Concepción sus puntajes promedios en las últimas dos mediciones se ubican por sobre los 310 puntos, lo que lo clasifica dentro de la categorización de colegios exitosos. Cuanto influye en estos resultados el tipo de gestión ciudadana que se desarrolla en la sala de clase, es preciso afirmar con certeza que detrás de un establecimiento reconocido por logros cuantificables existe un establecimiento democrático. Otro dilema a solucionar será precisar qué tipo de construcción ciudadana se manifiesta en ambas realidades

educativas, para que de esta forma se pueda dar respuesta concreta a la interrogante de investigación.

Podemos considerar al menos dos presupuestos básicos para entender el papel de la escuela en nuestras sociedades avanzadas, en el sentido que este concepto se vincule estrechamente al concepto de la modernidad en el mundo actual. Uno de ellos se refiere a la necesidad de realizar análisis de los procesos de globalización. El otro presupuesto se refiere a la comprensión del papel de la escuela en lo que se refiere a la reproducción del sistema o posibilidades contra hegemónicas. Es por ello que es importante entender el papel de quienes conforman parte integradora de este proceso formativo, si bien la escuela puede ser definida como un espacio en donde se conjugan todas las interacciones sociales posibles presentes en nuestras comunidades de base, es ella también la responsable directa de la formación y deformación de los procesos de aprendizajes vinculados a la democracia y a la ciudadanía.

Estas visiones críticas construidas a partir de la experiencia social, organizada de manera flexible, pueden servir para una orientación emancipadora que la ciencia social debe seguir recogiendo en sus análisis, como resultado de las demandas y críticas realizadas por estos movimientos frente al sistema social, cultural, económico y político, al mostrar sus contradicciones y su incapacidad para resolver los problemas que el propio modelo establecido origina, ofreciendo perspectivas y esperanzas para una acción colectiva del conjunto de la sociedad y así poder avanzar hacia otro modelo alternativo. Este modelo alternativo debe ser una propuesta de emancipación hacia el conocimiento y hacia el real rol que juegan los alumnos y alumnas en la sala de clases, este rol debe definirse desde la visión de la sala de clases percibida como un todo democrático y el docente como un ente integrador de procesos emancipatorios.

El proceso pedagógico presente en la sala de clases puede ser definido como una Interacción entre los sujetos que actúan directamente entre sí, lo que ocurre al interior de la escuela también puede ser definido desde el prisma antes mencionado, sin embargo es importante que en la construcción de estas relaciones intervienen factores externos y factores internos lo que se definen como procesos determinantes en la formación de modelos sociales estructurados dentro del sistema escolar.

Un actor social no es necesariamente un actor educativo, es pertinente que ello quede claramente establecido, los límites entre ambos están determinados por variables cuyas aristas se cruzan, las cuales tienen un peso específico en los procesos de formación presentes en la escuela.

Se puede sintetizar la información antes planteada afirmando que la manera de comunicarse entre los grupos humanos se encuentra en el lenguaje, en las costumbres y tradiciones, los hábitos, comportamientos y aficiones, que se concretizan en la escuela. Así, desde una perspectiva sociológica, la cultura posee unos mecanismos que implican lo comunicativo e informativo, una representación del mundo, pero con una especificidad que permite integrar elementos nuevos sin que por ello pierdan esa identidad colectiva. Esta identidad colectiva permite además volver a definir el concepto de docente en la sala de clase el cual debe asumir un rol democrático y autocrítico de su construcción pedagógica, es esta construcción la que posibilita abrir nuevos horizontes hacia la ejecución de un nuevo tipo de liderazgo y gestión con un horizonte determinado por los valores humanizados del propio proceso pedagógico.

Hay conciencia que en la construcción del ciudadano o la ciudadana, la dimensión de la educación democrática no reside, sólo en los contenidos, sino en las prácticas, las cuales pueden ser definidas desde su construcción metodológica, su estructura, las evidencias de aprendizaje, el lenguaje pedagógico y el análisis sistémico. Muchas veces esta construcción se ve obstaculizada cuando existen horizontes pedagógicos no democráticos que cuantifican los procesos curriculares.

Desde esta lógica el análisis al problema planteado se inicia desde una coyuntura simétrica entre éxito educativo (calidad) y la formación democrática, se parte desde el supuesto teórico que el sentido instruccional del curriculum tiene una vinculación directa con los resultados, ello por consiguiente pone en evidencia que los patrones que permiten valorar la educación son el resultado numérico en estos indicadores, necesariamente la educación es más que un valor agregado a un factor cuantificable.

La democracia supone la redefinición permanente del tratamiento del conflicto en todas sus esferas, se trata por lo tanto de una gestión pedagógica que presupone la comunicación y la acción en donde los conflictos se perciben desde una perspectiva asociativa y no dissociativa. Si en el planteamiento y tratamiento de los problemas existen estos condicionamientos que influyen en los modelos mentales prefigurados por los /las alumnos/as y en las prácticas del profesorado sin que exista un aparente control, no se puede dejar de considerar que la complejidad de este proceso domina la realidad educativa.

Es pues el principio de cambio y reformación crítica y, por tanto, el de lo diverso, de lo plural, lo que convive en un sistema escolar que no puede reducirse al sistema aula, ya que la escuela es más que eso, la escuela es un sistema abierto cargado de energía, y

como sistema abierto debe permitir el traspaso de energía a cada uno de sus componentes, los cuales se interceptan con otros ángulos. Esa opción implica tomar conciencia reflexiva e intervenir de manera decidida

IV. 1. Proceso de triangulación.

IV. 1.A. Actores

En el proceso de interpretación de la gestión curricular, es necesario recordar, que esta se construye desde la acción de los siguientes actores

- Directores
- Docentes
- Alumnos/as

Para el caso de los directores el análisis de la información se obtiene desde la entrevista. La categorización de la información se centra desde las siguientes categorías

- Liderazgo.
- Convivencia escolar.
- Compromiso pedagógico

Hablar de Gestión, es hablar de liderazgo, los directivos de ambos establecimientos educacionales, desarrollan un rol activo dentro del proceso de construcción social y formación pedagógica que se evidencia dentro del establecimiento, es por ello que la gestión puede alcanzar diferentes niveles de organización y niveles de madurez presentes en el sistema escolar, la madurez debemos vincularla a la capacidad de estos directivos de gestionar y autogestionar, sin embargo el análisis hace necesario determinar de que manera estos estilos de liderazgos se vinculan con los procesos vinculados para una buena dirección

Directivo 1

Síntesis de la entrevista

La conceptualización del proceso escolar visualizado por este directivo se construye desde el liderazgo delegativo, lo que implica transferir funciones sociales, pedagógicas y administrativas a los diferentes equipos de gestión y a los equipos de acción pedagógica, lo que se traducirá en una madurez de su equipo de trabajo hacia la tarea y hacia las relaciones, define a sus docentes como verdaderos líderes activos, que construyen este liderazgo desde la valoración

- Social pedagógica
- Social cultural
- Convivencia normada

Estos tres elementos permiten definir dentro del establecimiento la presencia de un estilo de discriminación normativa, la que se refiere a una discriminación dirigida por el sistema. La institución adquiere un compromiso pedagógico con la comunidad estudiantil, este compromiso pedagógico puede ser señalado como un compromiso democrático y desde esta perspectiva la democracia presente en el establecimiento puede ser entendida como una democracia social, cultural; la que se define como una lucha para el logro de las igualdades de oportunidades y las igualdades de acceso al sistema.

La deducción pedagógica concreta de este sistema permite evidenciar que dentro del proceso educativo es correcto decir que un sistema educativo se construye desde la lógica democrática y ciudadana si sus integrantes solo son capaces de sacar a la luz pública el proceso curricular como un proceso mediado y no intervenido.

Directivo 2

La conceptualización teórica que se construye de esta entrevista, permite evidenciar la presencia innata de un liderazgo situacional y delegativo, el cual se manifiesta desde la organización administrativa, la participación en la toma de decisiones, la autonomía escolar, la autonomía situacional y la gestión escolar. Se define la gestión como la posibilidad de delegar funciones al equipo de trabajo, estas funciones deben de estar claras y precisas para que de esta forma se pueda evidenciar logros en los procesos de gestión presentes en el establecimiento educacional.

En materia de convivencia escolar, las características presentes se vinculan a la presencia de un clima social afectivo y armonioso, espacios de reflexión y diálogo pedagógico, reflexión democrática e identidad con la cultura institucional, lo que se traduce en un compromiso pedagógico. Este compromiso pedagógico permite el desarrollo de habilidades sociales, las cuales están constantemente potencializadas por las prácticas dialógicas, la democracia educativa, la democracia social y el desarrollo del respeto y la tolerancia.

Docentes

En el caso de los docentes y de las docentes, estos fueron analizados desde la multiplicidad de perspectivas, se usó entrevistas; esta entrevista se orientó hacia el diseño metodológico²⁴, la estructura curricular²⁵, las evidencias de aprendizaje²⁶, el

²⁴ Se define como diseño didáctico a la secuencia curricular como se presenta el aprendizaje en la sala de clases.

²⁵ Se define estructura curricular a los procesos que dan vida al aprendizaje dentro de la sala de clases.

lenguaje pedagógico²⁷ y la descripción social de la clase²⁸, Además se aplicó, auto evaluación pedagógica²⁹, observación participante³⁰. Los docentes fueron 6, pertenecientes a los sectores de aprendizaje de Lenguaje, Historia y Biología. Se pretende encontrar los vínculos ciudadanos en cada una de las realidades educativas desde la gestión directiva pues es ella la que entrega el sello institucional y desde el liderazgo docente, ya que ellos muestran el real camino hacia la concreción de este sello.

IV.1.B. Aplicación de Instrumentos a los docentes

Entrevista

Preguntas orientadoras

- * ¿Qué tienen presente para diseñar un clase?
- * ¿Cómo evidencias el proceso de enseñanza y aprendizaje presente en la sala de Clases?
- * ¿Cuáles son las evidencias que demuestran que los alumnos y los alumnos aprendieron?
- * ¿Cuáles fueron los aspectos más significativos de esta clase y cuáles serían sus proyecciones?

Apartir de estas cuatro preguntas orientadoras se desprendieron algunos ejes temáticos vinculativos con el proceso de construcción ciudadana o con el proceso de desconstrucción ciudadana.

- El diseño didáctico: desde una dinámica de integración ciudadana escolar orientada a la posibilidad de verificar en el discurso del docente o de la docente un discurso exclusor o un discurso democrático.
- La estructura Curricular: desde la perspectiva del ciudadano activo.
- Las evidencias de aprendizaje: Desde la perspectiva de indicadores de logro ciudadano.
- Lenguaje Pedagógico: Concreción del lenguaje ciudadano.

²⁶ Las evidencias de aprendizajes deben ser entendidos como indicadores de logro apropiados por los/as alumnos/as en el proceso de enseñanza, aprendizaje y desarrollo.

²⁷ El lenguaje pedagógico, son las acciones comunicativas que permiten poner en contacto la cultura del docente y la cultura del alumno, en términos pedagógicos, el texto que usa el docente para vincular el currículum oficial con los/las alumnos/as.

²⁸ La descripción social de la clase debe ser entendida como la comunicación afectiva presente en los diálogos generados por los docentes y sus alumnos/as.

²⁹ El propósito de la auto evaluación, es lograr una aproximación hacia la madurez pedagógica del /la docente, desde la perspectiva de la madurez hacia la tarea y de la madurez hacia las relaciones.

³⁰ La observación participante, permitió la grabación de una clase, lo que se usa como evidencia curricular desde la perspectiva sociocultural.

- Descripción de la clase: Modelo de ciudadano integrado (se pone en evidencia una práctica que orienta la formación ciudadana desde las concepciones sociales y filosóficas)

Docente 1

Establecimiento: Colegio 1

Sector de Aprendizaje: Lenguaje y Comunicación

Diseño metodológico:

Se basa en el currículum oficial y se adapta de acuerdo a las necesidades del grupo curso, por lo tanto estamos en presencia de un currículum flexible, activo coherente y evidenciador lo que supone una pertinencia curricular. En el aula la docente asume un rol social activo en donde sus alumnos /as son vistos/as como agentes participantes del proceso de enseñanza, aprendizaje y desarrollo. Hay una construcción en conjunto del conocimiento.

Estructura Curricular:

Modelo dirigido, por la planificación de aula, el modelo se simplifica y se evidencia con hilos conductores los cuales son preguntas y respuestas.

Evidencias de aprendizaje:

Las evidencias de aprendizajes de los/as alumnos/as se estructuran desde la evaluación de procesos, cada proceso debe ser entendido como una experiencia significativa en el /la alumno/a, por consiguiente estas experiencias significativas son evaluadas, la evaluación además es percibida como una instancia de conjugación Valórica y Social, en donde los contenidos adquieren un rol activo en los aprendizajes.

Lenguaje Pedagógico:

Este se evidencia como asertivo, explicativo, directo y concreto.

Descripción social de la clase:

Clima social afectivo, convivencia emocionalmente estable, percepción de un espacio social pedagógico agradable.

Docente 2**Establecimiento: 1****Sector de Aprendizaje: Historia y Ciencias Sociales****Diseño Didáctico:**

El diseño didáctico puede ser entendido como un diseño mixto y relacional, en donde la clase es vista como un espacio de interacción del sujeto con su mundo mediático, el/la alumno/a entra en contacto con su mundo cercano y con su mundo lejano, los procesos pedagógicos son heterogéneos.

Estructura Curricular:

La estructura es planificada, organizada y presenta adecuaciones curriculares³¹, existe una evaluación permanente, usando el diálogo como un elemento presente y constituyente de esta estructura curricular, la estructura es participativa, los alumnos y las alumnas construyen parte de este proceso de Planificación, se sienten participes activos.

Evidencias de aprendizaje:

Las evidencias de aprendizaje en los alumnos y en las alumnas son efectuadas desde una perspectiva crítica que pone en evidencia la presencia de textos argumentativos, el argumento es recurrente y por consiguiente el desarrollo del contra argumento, otra de las evidencias de aprendizaje es el conocimiento que se desprende de la lógica de preguntas y respuestas, en este sentido las preguntas se orientan hacia la concreción del conocimiento, este conocimiento está representado mediante el uso del análisis argumentativo. Cuando hablamos del real significado del aprendizaje, también es necesario, entender que estos aprendizajes deben generar un resultado visible, el cual se expresa en términos concretos de manera oral, como de manera escrita.

Lenguaje Pedagógico:

En el desarrollo de su gestión pedagógica de aula el docente describe el lenguaje pedagógico, con símbolos de mediación, es un espacio socializado, en donde se valora por sobre manera la acción social que ejerce el alumno, por consiguiente el docente define concretamente al alumno como un interlocutor válido, que participa del sistema y lo define además como un ser racionalmente social.

³¹ El docente define como adecuación curricular, a las modificaciones curriculares que se le efectúan a la planificación

Docente 3**Establecimiento: 1****Sector de Aprendizaje: Biología.****Diseño Didáctico:**

El diseño didáctico de la clase, según los criterios indicados por la docente pueden ser entendidos desde una dinámica estructural, la docente lo define como un diseño poli funcional, ya que el espacio en donde se generan las interacciones definida como aula, es un espacio de integración social, según la profesora es aquí donde aparecen los roles activos de cada uno de quienes forman parte del proceso de enseñanza, aprendizaje y desarrollo, estamos en presencia de un rol social y de un rol cultural .

Estructura Curricular:

Es Planificativa, se simplifican los contenidos con el propósito de generar espacios de integración y de diálogos sociales, el hecho de que la docente minimice los objetivos se plantea desde una perspectiva funcional, ella estima que los alumnos y alumnas deben apropiarse sistemáticamente de los contenidos, que estos contenidos deben ser definidos desde los alumnos y no desde el sistema.

Evidencias de Aprendizaje:

En las clases la docente define dos tipos de aprendizajes, el individual y el colectivo, los aprendizajes naces desde la perspectiva individual y colectiva de los sujetos, es importante entender que estos aprendizajes, se logran en un gran porcentaje, cuando se consideran los conceptos previos apropiados por cada uno de los alumnos y alumnas. El aprendizaje también los define como un aprendizaje mediado en donde la mediación social juega un rol importante con los contenidos, el sujeto pone el contacto el contenido con su mundo más cercano, proceso que la docente define como Contextualización cognoscitiva.

Lenguaje Pedagógico:

La docente define su lenguaje pedagógico como vivenciador, este sujeto a las interacciones del lenguaje presentes en la sala de clase, es un espacio de acción de democrática y de acciones curriculares claramente tolerantes, pluralistas y evidenciadoras.

Descripción de la clase:

Son clases motivadoras, llenas de contenido social, la sala de clase es definida como un espacio comunicativo, como un espacio social y como un espacio cultural, es claro que el proceso de aprendizaje es un proceso de cultura.

Docente 1**Establecimiento: 2****Sector de Aprendizaje: Lenguaje****Diseño Metodológico:**

La descripción que hace el docente de su diseño metodológico, es de carácter adaptativo, parte de la planificación general establecida por el ministerio de educación, a la planificación emergente, la cual es ocasiones puede ser definida como una planificación socializada en donde las alumnas participan en la construcción curricular del conocimiento, se respetan los saberes y los aprendizajes previos, es decir se planifica desde la perspectiva de las alumnas.

Estructura Curricular:

En la estructura curricular como docente, tiene los límites sociales claros , también conoce los límites de los contenidos, los cuales debe estar siempre presente, creo que es necesario saber cuales son los ejes temáticos centralizadores para cada uno de los niveles, ya que estos están profundamente vinculados a la capacidad intelectual que presentan las alumnas en cada uno de los niveles .Se define una responsabilidad pedagógica compartida, las alumnas deben hacerse cargo de sus aprendizajes, es un curriculum consensuado, el cual debe estar orientados además hacia la concreción de los principios filosóficos que están presentes en el proyecto educativo institucional .

Evidencias de aprendizaje:

Las evidencias de aprendizajes están presentes en la defensa argumentativa que ejecutan cada una de las alumnas, el uso del contra argumento también es recurrente, se dialoga mucho, hay una charla amena y agradable, lo que hace que el proceso de aprender sea mas entretenido y dinámico.

Lenguaje Pedagógico:

Las acciones comunicativas que están presentes son sociales e interactivas, las alumnas saben muy bien hacia donde va nuestro discurso hacia el interior de la sala de clases.

Descripción de la Clase:

La clase la define como dinámica, llena de significados y de producción de significados, es interactiva, dialogada, retroactiva, por lo tanto en la clase existe la presencia de tres tipos de características, las que le dan el sello pedagógico a la clase.

- Los aprendizajes dialogados
- Aprendizaje compartido
- Comunicación efectiva

Es en la conjugación de estos tres elementos donde debe estar siempre la responsabilidad pedagógica, los docentes nos debemos hacernos responsable del aprendizaje de nuestras alumnas.

Docente 2**Establecimiento: 2****Sector de Aprendizaje: Historia.****Diseño Didáctico:**

El diseño didáctico lo define como social, en donde entran en común acuerdo la realidad cultural de las alumnas, la motivación pedagógica desarrollada por el docente y las capacidades y habilidades sociales en este sentido el docente hace referencia a la importancia de que estén presentes en el proceso curricular los valores religiosos.

Estructura Curricular:

Es de planificación, organización y evaluación, cuando se planifica debemos tener presente la realidad social en la cual se piensa el proceso de planificación curricular.

Evidencias de aprendizaje:

Las evidencias de aprendizajes, surgen desde la dinámica de integración social, del uso del diálogo como una forma de comunicación efectiva y además la fuerte presencia de la retroalimentación cognoscitiva, la cual permite poner en evidencia diferentes niveles de aprendizaje.

Lenguaje Pedagógico:

Es un lenguaje social y interactivo, además puede ser entendido como un lenguaje socio afectivo, creo que las alumnas aprenden mucho en función de los tonos de voz que nosotros los docentes usamos, el refuerzo positivo es importante desarrollarlo.

Descripción de la Clase:

La clase la define como dinámica, interactiva, de diálogo y efectiva comunicacionalmente, en ella están bien delimitadas las responsabilidades pedagógicas de cada uno de quienes forman parte del proceso de adquisición del conocimiento, es importante entender, que el docente y que las alumnas deben asumir un rol de liderazgo social, pues ello permite, una buena comunicación y una comunicación asertiva .

Docente 3**Establecimiento: 2****Sector de Aprendizaje: Biología****Diseño Metodológico:**

Es normativo, donde se vincula la teoría con la práctica el aprender haciendo es importante tenerlo siempre presente, se consideran mucho los conocimientos previos, las alumnas deben relacionarse constantemente con el contenidos, se da un proceso de planificación científica, las alumnas exploran el conocimiento y usando esa exploración llegan a resultados significativos.

Estructura Curricular:

Es de simplificación, planificación y ejecución, la vinculación de lo real con la pedagogía biológica, ello es posible usando interacciones verbales, que permitan llegar acertadamente a las alumnas, cuando se llega concretamente, el aprendizaje se hace más significativo, darle significancia a los aprendizajes, es darle vida.

Evidencias de aprendizaje:

Las evidencias de aprendizajes, quedan visibles desde la teoría hacia la práctica, se usa la observación directa, con descripciones metodológicas y descripciones relacionales, las alumnas vinculan los procesos teóricos con procesos prácticos y cuando se obtienen resultados que sean realmente significativos para ellas, se llega a aprendizajes y a indicadores de logro apropiada por las alumnas, esto es lo que la docente llama apropiación del currículum.

Lenguaje Pedagógico:

Es fluido, se baja social y culturalmente, es vivenciador, se trata de explicar el conocimiento haciendo uso de la práctica, estamos en presencia de vinculaciones curriculares para la comprobación directa del aprendizaje.

Descripción de la Clase:

Las clases son instancias de aprendizajes teóricas y prácticas, las alumnas construyen sus propios aprendizajes y la docente es conductora del conocimiento, el aprender haciendo y el entender teorizando deben ser procesos consustanciales a la enseñanza, aprendizaje y desarrollo escolar

IV.1.C Auto evaluación del desempeño docente

El propósito de la auto evaluación del desempeño docente es para determinar los niveles de madurez presente en cada uno de los docentes que participaron de la investigación, esta definición de liderazgo se construye desde el liderazgo situacional el cual es abordado como un conjunto de actividades desarrolladas por el líder, para influir en el comportamiento de sus colaboradores, con el fin de alcanzar los objetivos de sus organización . El líder en el amplio sentido es toda aquella persona que tiene potencial de influencia sobre los demás

En esta autoevaluación (ver anexo 4) del desempeño docente los parámetros apuntan hacia la observación de conductas relacionadas con la madurez hacia las relaciones y la madures hacia la tarea , que en términos concretos son los elementos a considerar en el análisis de la gestión de calidad y la formación ciudadana hacia el interior de la sala de clases

La madurez se construye como una capacidad del docente o de la docente de formular metas claras y altas, una disposición para asumir desafíos, responsabilidades intelectuales y sociales.

El objetivo de la pauta de auto evaluación , se orienta a la posibilidad real de los/as docentes de autoanalizar su conductas profesionales desde su propia lógica, un análisis de estos instrumentos, permite establecer que en todos los docentes y las docentes de la muestra falta un criterio de autocrítica, ellos y ellas se ven así mismo como verdaderos gestores del aprendizaje, un aprendizaje directo y participativo, en

donde cumplen satisfactoriamente cada una de las exigencias pedagógicas que le depara el sistema .

La lógica del análisis permite deducir que ya estamos frente aun problema, un problema ciudadano, no debemos olvidar que el ciudadano o la ciudadana se construye desde un sistema que sea capaz de reconocer cuales son sus limitaciones y cuales son su ventajas comparativas, una limitación pedagógica debe ser focalizada como una carencia de una actitud por parte del docente o de la docente para desarrollar una actitud crítica de su gestión, a su vez las ventajas comparativas nos debe servir de base para la construcción de la ciudadanía existente en la sala de clases .

Un docente que se define como actor social adquiere protagonismo ciudadano si este es capaz de reconocerse así mismo un sujeto pedagógico, el actor adquiere sentido en su quehacer cuando este es capaz de controlar y regular sus actividades de manera coherente, pertinente y congruente, solo si es capaz de desprenderse de las formas y normas propias de la autoexigencia .

Los docentes en sus evaluaciones adquieren un principio de unidad muy ligado al miedo de poder ser observados y criticados en sus funciones, estos docentes son el resultado de conflictos sociales y patrones culturales que les son propios, su proceso pedagógico es en esencia un acontecimiento y por lo tanto ellos lo evalúan.

El análisis de datos nos revela que si estamos en presencia de docentes cuyas puntuaciones evaluativos están en los extremos positivos todo el acontecer curricular de su gestión se orientará hacia la concreción de la ciudadanía en la sala de clases, sin embargo la realidad determina que durante su proceso curricular se evidencias claros síntomas de negación ciudadana.

Se observa en su Auto evaluación solo un síntoma de una micro sociedad que se construye desde los sistemas de reproducción o de control social y por consiguiente, no se puede separar al docente de una función que ha sido diseñada para responder a un criterio de calidad lapidario en donde nuestra sala de clases se presenta como una construcción de redes conceptuales, la cual no da cabida a la posibilidad de respuestas acabadas, más bien la madurez que representan cada uno de de los docentes, consiste en exponer una auto idea de un docente condicionado por el sistema y condicionada por los roles simétricos que esta sociedad nos esta imponiendo .

Si definimos liderazgo como; *“un conjunto de actividades desarrolladas por el líder, para influir en el comportamiento de sus colaboradores, con el fin de alcanzar los objetivos de su organización”*(Cuadrado,2004,p.37) ,debemos entender por lo tanto que la definición presupone la esencia de un modelo pedagógico eficaz, que se comprometa con el trabajo colectivo de la institución en la ejerce su acción de liderazgo.

En una institución los/las colaboradores presentan una disposición hacia el cumplimiento de las tareas que se le asignan, es decir un grado de madurez ante la capacidad de asumir grados de compromisos, responsabilidad, ejecución de metas y logros de ellas (madurez profesional y madurez psicológica).

Muchas veces las instituciones educativas fracasan en sus gestión pedagógica y en su gestión administrativa y constantemente se buscan las culpas en los integrantes que forman parte de su comunidad y no nos damos cuenta que en efectivo la falla no esta en los colaboradores del sistema, sino que mas bien la falla radica en el estilo de liderazgo que aplica sobre los colaboradores quien lidera la institución.

En teoría de liderzazo podemos encontrar a 4 tipos de funcionarios los cuales poseen algunas características funcionales que le determinan cierta identidad profesional, el poder clasificar a nuestros 6 docentes en esta observación permitirá mas adelante asociar la información necesaria para responder directamente las grandes interrogantes de esta investigación.

Niveles de Madurez establecido por Salazar (2002) son;

- a. “R.1 La gente es incapaz y además no esta dispuesta o es demasiado insegura para asumir la responsabilidad de hacer algo, no es comprometida.
- b. R.2 La gente es incapaz pero esta dispuesta a hacer las tareas necesarias de trabajo, esta motivado pero carece actualmente de habilidades apropiadas.
- c. R.3 La gente es capaz pero no esta dispuesta o es demasiado aprensiva para hacer lo que el líder quiere.
- d. R.4 La gente es capaz y esta dispuesta a hacer lo que se pide”(p.32).

IV.1.D Observación participante.

El funcionamiento de un sistema educativo expresa diferentes formas de convivencia de los actores sociales y culturales que forman parte constituyente de los modelos de Enseñanza, bien sabemos que en la cultura educativa popular el concepto de

calidad se identifica con logros académicos alcanzados por los alumnos y alumnas que pertenecen a dicho sistema y es aceptable por la mayoría de quienes no vivencian día a día el verdadero lenguaje educativo.

Dentro del contexto de la reflexión acción el lenguaje educativo define la calidad de la educación como integradora, en donde cada uno de los ejes del sistema educativo reconoce la importancia de los valores educativos y sociales y que se focaliza la acción reflexiva y crítica de los docentes desde una perspectiva de la profesionalización comprometida con el mejoramiento de sus prácticas profesionales

Para la construcción del verdadero cambio social que implica incorporar dentro de este modelo (a veces exclusor) a todos los componentes de la estructura social sistémica. La investigación acción aparece como una luz transformadora, la que intenta modificar radicalmente las relaciones humanas y políticas de la sociedad de clases, pero desde un cambio intrasistema a nivel primario el que corresponde al ejercicio docente en el aula ya que es en este espacio educativo primario donde se efectúan la múltiples interacciones entre los saberes populares, las multiculturas y el conocimiento.

Una práctica educativa, por ejemplo como lo señala Glen Langford (1997) *“No es mas que la suma de las interacciones entre una actividad definida de enseñantes individuales y sus alumnos, incluyendo cualquier consecuencia imprevisible de sus acciones, como pudiera ser un aprendizaje no esperado(.....)Las personas no son Sociales por casualidad si no por necesidad y su comportamiento no puede ser entendido haciendo abstracción de su situación social”* (p.26).

“La investigación acción enfocada hacia la mejora curricular y la profesionalización docente requiere de la puesta en marcha de un sistema de búsqueda de información que sirva de base a la reflexión y al esclarecimiento de las autocomprensiones de los docentes a fin de hacer posible la transformación de sus prácticas y sus teorías”(Pruzzo,2002,p.62), de esta manera al registro de observación de una actividad aparece como un mecanismo de mejora pedagógica, cuyo objetivo en este trabajo es su complementación con el DAC (Dispositivo de análisis de clases) que tiene tres elementos constituyentes

- La desgravación de una clase
- La estructura conceptual, como esquema de conceptos e interrelaciones, trabajados en la clase.

- La marcación sobre el texto escrito de la desgravación, de las buenas configuraciones didácticas.

A partir de análisis resultante de los tres elementos mencionados aparece una luz, que nos indica la posibilidad del perfeccionamiento docente pero desde las internalidades presentes en el sistema y no de las externalidades como ha sido la tónica de las políticas de dominio presentes en el estado de Chile.

Esta actividad estuvo centrada específicamente en los 6 docentes cuyas clases fueron grabadas, y posteriormente desgrabadas, haciendo uso del DAC y de la observación participante con un registro de acciones, además el análisis que obtenemos desde esta perspectiva se puede desprender desde la visión Cualitativa establecida por los alumnos y las alumnas, quienes fueron entrevistados/as usando como referente un cuestionario, este cuestionario es una pauta de evaluación cuyo objetivo es determinar la percepción que los/as estudiantes tienen del proceso considerando en esta apreciación elementos como motivación, estrategia madurez y compromiso pedagógico ,a demás el cuestionario incorpora 3 preguntas abiertas en donde los/las alumnos / as pueden ampliar su concepción pedagógica acerca de las prácticas visibles que desarrollan los docentes en la sala de clases .

Estas prácticas visibles son el resultado social de un conjunto de caracteres que le dan vida al docente, un docente se construye desde la sala de clases el análisis cruzado de tales perspectivas permite dimensionar los procesos pedagógicos desarrollados en la sala de clases.

IV.2. Proceso de Triangulación.

La triangulación de la información se desarrollo por tres etapas definidas por contrastaciones de la información.

1. Observación de la Clase (Proceso de desgravación) con las observaciones hechas por los alumnos y las alumnas y la entrevista a los directivos lo que determina las características curriculares del espacio pedagógico.
2. La Auto evaluación docente con las notas del investigador y la entrevista, lo que arroja los niveles de madurez de los docentes.
3. Síntesis ciudadana de su gestión pedagógica. Desde la visión de la observación participante y sus alumnos y alumnas

En el caso de la observación del investigador las categorías observadas están expresadas en dimensiones, estas dimensiones y los parámetros evaluados por los

alumnos y alumnas se cruzaron y el resultado es la síntesis pedagógica expresada de la siguiente manera;

- Información conceptual
- Mecanismos comunicativos y argumentativos en la sala de clases.(determina las acciones comunicativas que el o la docente desarrolla en su discurso pedagógico con el propósito de consolidar las diferentes acciones comunicativas)
- Producción de Significados,(validación de los procesos de enseñar, aprender y desarrollarse)
- Sistematización de la Clase,(jerarquizar los procesos desarrollados en el discurso pedagógico del o de la docente)
- Recurrencias de las clases,(discurso permanente, acciones comunicativas permanentes).
- No recurrencias de las clases, (discurso ausente)
- Síntesis de categorización de la clase, (síntesis Pedagógica)
- Categorías ausentes.(elementos discursivos ausentes)

La formación del ciudadano y de la ciudadana es sin duda uno de los objetivos más importantes de las agendas políticas de la mayoría de los países que conforman nuestra América Latina. Tanto en democracias débiles como aquellos que han funcionado bajo la sombra de verdaderas dictaduras militares o como aquellas que han tratado de consolidarse bajo el amparo del reconocimiento de los deberes y derechos y de la formación de una ciudadanía crítica.

La educación del siglo XXI pone de manifiesto un sentido de propiedad social el cual establece vinculaciones estáticas y vinculaciones móviles, es sin lugar a dudas, que el real sentido de la educación proviene de estas relaciones.

Hoy el lugar de la escuela y de los docentes adquiere mayor importancia, sobre manera en una sociedad que exige una redefinición del concepto de ciudadanía, una ciudadanía social que se construye desde las aulas y desde los procesos de gestión pedagógica. Se observan constantemente procesos de exclusión y negación que se producen hacia el interior de la escuela, la escuela solo pretende reproducir lo que estatalmente es definido como calidad educativa, existen hoy día redes educacionales como lo define Luis Eduardo Santa Cruz³² en su ensayo Reflexiones Críticas en torno a

³² Licenciado en Sociología. Investigador de PIIIE

la formación ciudadana en la institución escolar³³; segmentadas, donde la calidad de la educación a la que accede la población está determinada en buena medida, por la cantidad de dinero que se pueda o que se este dispuesto a pagar .

Cualquier análisis histórico de la educación nos permite afirmar que siempre han existido estas diferencias, sin embargo en las últimas décadas estas diferencias se han acrecentado.

Hacia el interior de la sala de clase se vivencian los principios más elementales de la educación chilena, principios basados en una conciencia social al menos así lo determina la teoría, esta investigación intenta poner de manifiesto estos principios y confrontarlos con la gestión de calidad expresada en términos cuantitativos, hoy sabemos que el moderno sistema educacional chileno ha puesto un énfasis inconmensurable, en los resultados tampoco nos puede parecer ajeno el hecho de que los sostenedores ven el principio de éxito educativo asociado a un factor numérico, suena paradójal y a la vez exclusor pero es muy necesario ya que la moderna sociedad, la globalizada nos exige como institución alumnos y alumnas que enfrenten de manera técnica los grandes desafíos de esta sociedad .

La investigación ha permitido cuestionar estos desafíos y estas múltiples dualidades, sesgamos directamente a los establecimientos educacionales que no obtienen buenos indicadores de logro en los resultados Simce y PSU, los excluimos, del sistema exitoso, sistema que nosotros mismos los docentes muchas veces acrílicos del él lo definimos.

La construcción de la ciudadanía, no está explícita en ninguna de las prácticas docentes observadas, tampoco forma parte del colectivo docente, los educadores enseñan las asignaturas desde una visión académica, centrada en la conceptualización teórica. El ciudadano o la ciudadana observado/a en la sala de ambas realidades es parcializado, estos son gestionados principalmente a través de las decisiones centralizadas por la institución, es la institución que construye el perfil de alumno y alumna en los dos casos orientados hacia la concreción de un sujeto que tenga las competencias necesarias para enfrentarse a la moderna sociedad de la tecnología.

³³ Este ensayo es el resultado de la reflexión realizada al interior de la investigación sobre prácticas de aula y formación para la ciudadanía, realizada en el programa de investigaciones interdisciplinarias en educación, con la colaboración de la fundación ford.

El aula social es una creación del docente, los docentes la articulan, esta articulación establece las piezas pedagógicas necesarias para su funcionamiento, toda articulación necesita de un líder quien sea capaz de poner en evidencia las congruencias de gestión presentes en la sala de clases. Un análisis de estas congruencias en las realidades académicas estudiadas observa en el caso de los docentes del Colegio La Purísima puntos de encuentro vinculados a la exigencia por sobre el rol social de la sala de clases, estos docentes tienen bastante claro cual es su horizonte pedagógico, un horizonte basado explícitamente en los resultados académicos y en el logro de ciertas competencias cognoscitivas en las alumnas. Las alumnas perciben este proceso como un proceso teórico y sistemático, cargado de responsabilidades pedagógicas y de procesos intelectuales.

En el caso del colegio Creación, la formación social esta presente, el espacio es dialogado y el currículo se define desde una perspectiva social, los alumnos y las alumnas tienen la sensación de ser escuchados y respetados no se abandona el intento por desarrollar en los estudiantes el valor de los vínculos sociales, y la posibilidad efectiva de participar concretamente de los espacios pedagógicos haciendo uso de su gestión la que se expresa como el resultado de un producto social.

Un/a docente es capaz de reconocer al otro cuando este se reconoce a si mismo ello implica aceptar al alumno y la alumna como sujetos de derecho, este es un gran desafío al que se enfrenta una educación para la ciudadanía, la formación ciudadana debe ser una acción concertada e intencional para enseñar y aprender, cuando la gestión del docente se transforma en un obstáculo estamos en presencia de negación ciudadana del sujeto, es acá donde se analiza la información desde la perspectiva del docente, las alumnas y la observación participante a través de la desgravación de la clase observada.

IV.2.A. Procesos de análisis de la información.

Docente Número 1:

Etapas 1

Observación de la Clase (Proceso de desgravación) con las observaciones hechas por los alumnos y las alumnas, lo que determina las características curriculares del espacio pedagógico.

➤ Información Conceptual

Mecanismos comunicativos y argumentativos en la sala de clases desarrollados por el docente 1

- Control del diálogo por parte de la docente, uso de manera recurrente las interrogantes.
- Uso de argumentos narrativos asociados a las experiencias de los alumnos y alumnas.
- Desarrollo de formulación de puntos de vista excluyentes.
- Uso de mecanismos de validación del conocimiento mediante la ejemplificación.

Producción de Significados

- Construcción de significados usando los ejemplos y conocimientos ambiguos presentes en los alumnos/as.
- Construcción de significados mediante una interpretación literal de los hechos desarrollados en su estructura metodológica.
- Construcción discursiva de una relación de los distintos eventos presentes en la sala de clases, los cuales son determinados de manera concreta por parte de la docente.

➤ Sistematización de la clase con categorías presentes

- Uso de un lenguaje ameno cotidiano y afectivo para el logro de la comunicación. Lo que se traduce en una forma de acción comunicativa directa, concreta y sencilla, permitiendo que los alumnos y alumnas sean capaces de percibir de manera más directa el contenido curricular de la clase.
- Discurso social vivencial, en este sentido su discurso pedagógico se asocia mucho al discurso social muy propio de una democracia participativa.
- Clima pedagógico, como un espacio de negociación de perspectivas (uso de argumentación; espacio de diálogo, los cuales se evidencian como acciones discursivas y comunicativas, una construcción de significados culturales presentes en las acciones curriculares emergentes).
- Ayudas didácticas para la significación de los contenidos académicos
- Recurrencias de la clase
 - Intencionalidad de su discurso
 - Conceptualización de tópicos emergentes y recurrentes
 - Ejemplificaciones prácticas
 - Preguntas directas
 - Textos narrativos
 - Recapitulaciones teóricas
 - Diálogo social y muy pedagógico.
 - Lecturas

- Lectura social del discurso
- No recurrencias de la clase
- Justificaciones de los puntos de vista
- Contra argumentos
- Debate a nivel socioeconómico
- Preguntas evaluativas
- Diálogo reflexivo
 - **Síntesis de categorización de la clase**
 - Diálogo comunicativo alumnos/as docentes
 - Habilidades cognoscitivas
 - Formulación de puntos de vista
 - Preguntas que favorecen el desarrollo del conocimiento
 - Aprendizajes heteroestructurante

- **Categorías ausentes**
 - Diálogo reflexivo como solución de divergencias
 - Habilidades procedí mentales de nivel superior
 - No es recurrentes la justificación de argumentos
 - Preguntas que legitiman los puntos de vista de los /as alumnos/as
 - Aprendizaje intencionalizado

➤ **Red de intercambios**

* Estrategias de apropiación curricular, configuraciones didácticas, en la construcción del conocimiento y en la validación del conocimiento, existe una mirada evaluadora constante de la docente.

Etapas

2. Análisis evaluación del desempeño docente establecido desde la auto evaluación y notas del investigador

- Presenta algunos problemas con el dominio de grupo, vinculados con el manejo de los espacios y la ocupación efectiva del tiempo pedagógico, falta tono adecuado de la voz
- Los problemas disciplinarios en su mayoría son solucionados por inspección.
- Posee algunos problemas de madurez afectiva, se nota cansada y malhumorada en la mayoría de sus clases.
- Comunicación con los alumnos y alumnas.
- Diálogo necesario con los apoderados, sus relación con los padres y apoderados es confrontación al y autoritario.

- Generalmente esta ausente de las actividades del colegio.
- Participa activamente de las reuniones de departamento
- Es una docente que constantemente pregunta, se siente muy insegura a la hora de la toma de decisiones.
- Cumple satisfactoriamente con el trabajo administrativo, a pesar de que le cuesta mucho entender ordenes.
- Falta profundización teórica en sus clases(desarrollada demasiadas actividades de aprendizaje , falta teorizar)
- Se puede describir como una docente, poco feliz con lo que hace.

En el análisis de la pauta de auto evaluación y la observación realizada al docente en sus actividades académicas y actividades administrativas considerando los siguientes indicadores generales expresados en conductas en las pautas.

En la madurez profesional (disposición a la tarea)

- Aptitudes.
- Formación.
- Competencias.
- Experiencias.
- Capacidad de solución de problemas.
- Cumplimiento de plazos.

Madurez psicológica (disposición a las relaciones)

- Voluntad para asumir responsabilidades.
- Autonomía
- Confianza en sí mismo.
- Interés.
- Constancia.
- Motivación de logro.

Se concluye que la docente¹, dentro de la teoría del liderazgo situacional tiene un nivel de madurez como colaboradora en las siguientes dimensiones.

- Bajo nivel de madurez psicológico (disposición hacia las relaciones)
- Bajo nivel de madurez profesional (disposición hacia las tareas y funciones).

Por lo tanto la docente se encuentra en un R. (Incapaz, indispuesta, insegura), en términos laborales es una docente poco motivada y comprometida con las actividades extracurriculares. Ello permite determinar que la docente necesita un líder E.1 (Estilo directivo autocrático), que aplique en la docente una alta conducta de tarea y una alta conducta de relación, para que logre en la docente el mejoramiento significativo de sus niveles de madurez.

Es decir necesita un líder:

- Determine a la docente de manera clara cuales son sus funciones.
- Que sea impositivo.
- Clarifique las funciones, y que debe desarrollar.
- Ejemplifique las funciones en el área de gestión pedagógica y en el área de gestión administrativa.
- Convencer a la docente para que el trabajo lo haga voluntariamente y bien.
- Desarrollar una fuerte comunicación bilateral.
- Que desarrolle caricias psicológicas.
- Preste ayuda constante para el logro de los objetivos.
- Desarrollar una política de puertas abiertas.

Hay que señalar que el énfasis que el líder pone en la relación interpersonal con la docente, no implica que sea poco afable y amistoso, sino que al dedicar mas tiempo al control del trabajo a la fiscalización de las traes y funciones de la docente deacuerdo al proyecto educativo institucional intenta que la docente administrativamente sea mas eficaz.

Se sugiere este estilo de liderazgo con las características antes mencionadas porque se ve que la docente presenta como una profesional con poca voluntad para asumir responsabilidades, escaso interés es sus tareas lo que se describe más detalladamente en la pauta de observación

Algunas de sus ausencias de su gestión son

- Falta asumir con responsabilidad sus desafíos pedagógicos
- Le falta asumir una postura de madurez de gestión.
- Le falta entregar a tiempo el material pedagógico.
- Constancia y periodicidad en su trabajo en la sala de clases.

Etapas 3

3. Síntesis ciudadana de su gestión pedagógica. Desde la visión de la observación participante y de la evaluación desarrollada por sus alumnos y alumnas.

Análisis estructural de la información

Información Conceptual

La síntesis ciudadana presente en su gestión se estructura con el uso de la teoría de la acción comunicativa en donde el texto³⁴ percibe la realidad educativa presente en la sala de clases como una realidad entendida como un proceso sociológico, la idea de

³⁴ Expresado como argumento verbal

promover cambios sociales usando el discurso esta presente constantemente, el proceso de generar cambios de racionalidad esta fuertemente relacionado con la forma como se apropian de los conocimientos sus alumnos y alumnas .

La producción de los significados curriculares debe analizarse desde la perspectiva del docente y desde la perspectiva de los alumnos y alumnas, ella usa nuevamente el discurso frontal como herramienta de apropiación, sin embargo debemos detenernos en esta observación, la utilización comunicativa del saber teórico en los actos de habla presentes en el discurso, hace que el saber sea proporcional a los niveles comunicacionales, dejando de manifiesto la intención de los alumnos y alumnas de aprender bajo el entendimiento comunicativo, este entendimiento comunicativo baja a los niveles de heterogestión el discurso y por consiguiente este se hace mas entendible y vivenciador .

Los eventos en la sala de clases hacen que la construcción del yo de la ciudadano o ciudadana sea concreta, pues estamos entonces en presencia de un tipo de ciudadanía efectiva, la que se construye desde el yo de referencia y el yo de pertenencia, las diferencias percibidas entre la utilización comunicativa o no comunicativa deriva en la de clases de un saber concreto, un saber orientado hacia la persona del alumno o de la alumna en este sentido el proceso pedagógico da por supuestas un conjunto de realidades propias de la vida cotidiana, sabemos que la particularidad humana tiene por costumbre agrandar el mundo del otro, introduciendo elementos que no están presentes en la elaboración del discurso .

La aceptación de que su sala de clases debe definirse como un espacio en donde todos comparten un mundo dentro de una comunidad de base es la interpretación curricular más convincente, debido a que la docente establece las acciones comunicativas necesarias para que sus alumnos y sus alumnas sean capaces de responder de sus actos y que estos sean expresados de manera racional.

Ahora bien si se relaciona el concepto de responsabilidad y autonomía también es posible encontrar algunas observaciones. La construcción de significados se basa en la ejemplificación usando como referentes las ambigüedades conceptuales

Sistematización de la clase con categorías presentes y redes pedagógicas

Estamos en presencia de un discurso social, el espacio pedagógico se define como un espacio negociador, este espacio que negocia pone en evidencia la ciudadanía conciliadora y de mediaciones que se basa desde la legitimización teórica del sujeto hasta la legitimización social de este mismo, esto se explica desde los aportes culturales mediados por el currículo emergente y el currículo oculto ellos están expresados en términos de recurrencias pedagógicas como la intencionalidad de la docente hacia el desarrollo de la autogestión, la conceptualización, el uso de textos narrativos, las recapitulaciones teóricas todo ello tendiente hacia la concreción final de una lectura social del discurso .

La formación de la ciudadanía se aborda desde una fundamentación simbólica, la visión de la sociedad se aborda desde la perspectiva del mundo de la vida y las interrelaciones permanentes que se mantienen con el sistema, un sistema verbal o un sistema de gestión en donde el uso del diálogo reflexivo por la docente soluciona las divergencias y la red de intercambios que se producen en la sala de clases esto se perfila como la mirada evaluadora de la docente .

Desde la perspectiva de los y las alumnos y alumnas, el espacio pedagógico desarrollado por la docente se visualiza como un espacio de diálogo y de comunicación directa, la docente manifiesta tolerancia en las discrepancias pedagógicas y el aprendizaje se define como un diálogo reflexivo como solución a las divergencias, las habilidades cognitivas presentes en su clase son habilidades procedimentales superiores, sin embargo se puede analizar que en su discurso pedagógico no es recurrente encontrar la justificación de argumentos.

Docente Número 2:

Etapas 1

1. Observación de la Clase (Proceso de desgravación) con las observaciones hechas por los alumnos y las alumnas, lo que determina las características curricular del espacio pedagógico

➤ Información Conceptual

Mecanismos comunicativos y argumentativos en la sala de clases desarrollados por el docente investigado.

- Diálogo dirigido por el docente, confirmación del aprendizaje mediante los usos de preguntas convergentes.

- Uso del argumento histórico y contextualizado para identificar procesos formativos.
- Alumnos/as formulan sus puntos de vista, divergentes sobre la contextualización temática.

Producción de Significados

- Significado Social ; Interpretación histórica, trabajo en equipo con roles específicos
- Discurso Pedagógico ; Dirigido hacia los eventos de la clases
 - **Sistematización de la clase con categorías presentes**
- Clima social afectivo de acercamiento, uso de lenguaje paternalista
- Discurso social, uso recurrentes de argumentación socio-cultural
- Clima pedagógico como espacio de transmisión cultural
 - Espacios de diálogos dirigidos
 - Construcción del conocimiento reflexivo
 - Discurso pedagógico crítico
 - Mediación de significados sociales en la sala de clases
- Ayudas didácticas
 - Acercamiento histórico
 - Análisis social
 - Análisis cultural
 - Aproximaciones etnográficas en la sala de clases
- Recurrencias de la clase
 - Texto argumentativo histórico
 - Conceptualizaciones
 - Reconceptualizaciones
 - Uso de los procesos de evaluación formativa
 - Ejemplificaciones como procesos de aprendizaje
 - Uso de preguntas convergentes
 - Uso de preguntas divergentes
 - Uso de preguntas evaluativas
 - Socialización de los contenidos
 - Trabajos grupales
 - Diálogo
 - Contra argumento
 - Lectura social de los discursos
 - Lectura histórica de los discursos
 - Lectura cultural de los discursos

- No recurrencias de la clase
- Justificaciones históricas
- Contra argumento social
- Debate reflexivo
- Preguntas sociales
- Contextualizaciones vivenciadas

➤ **Síntesis de categorización de la clase**

Categorías presentes

- Reflexiones discursivas alumnos/as docente
- Formulación de puntos de vista
- Observaciones históricas
- Diálogo dirigido
- Preguntas orientadoras
- Sistematización del conocimiento
- Autonomía pedagógica
- Autoevaluación
- Aprendizaje activo
- Simbolismos

Categorías ausentes

- Construcción intelectual del sujeto
- El contra argumento
- Legitimación de los aprendizajes previos
- Aprendizaje comunicativo
- Competencias discursivas

➤ **Red de intercambios**

- Contenidos asociados al curriculum flexible
- Estrategias bifuncionales (confirmación del saber del docente y los aprendizajes significativos de los/las alumnos/as)
- Configuraciones didácticas, se desprenden del trabajo socializado
- Presencias de textos discursivos.
- Negación de aprendizajes desde la perspectiva del uso del discurso histórico
- El sujeto se construye desde el autoritarismo pedagógico con las siguientes acciones
- Menosprecio por el aprendizaje
- Juego de roles no definidos

- Intercambios jerarquizables
- Docente unidireccional
- Políticas docentes autoritarias

Etapas 2

2. Análisis evaluación del desempeño docente establecido desde la auto evaluación y notas del investigador

- Presenta algunos problemas con el dominio de grupo, vinculados con el manejo de los espacios y la ocupación efectiva del tiempo pedagógico.
- Sin embargo soluciona casi la mayoría de los problemas disciplinarios en la sala de clases, no recurriendo a la inspectora.
- Posee algunos problemas de madurez afectiva, se nota cansado y malhumorado.
- Buena comunicación con los alumnos y alumnas.
- Diálogo necesario con los apoderados
- Participa activamente de las actividades del colegio.
- Participa activamente de las reuniones de departamento
- Tiene algunos problemas de jerarquía, lo que se traduce en la incapacidad de asumir ordenes de sus superiores
- Demuestra gran interés por su labor docente en el área deportiva , trabajando con ahínco en el taller de básquetbol
- Cumple satisfactoriamente con el trabajo administrativo
- Falta profundización teórica en sus clases (desarrollada demasiadas actividades de aprendizaje, falta teorizar).
- El docente debe asumir, con responsabilidad sus errores y tratar de corregirlos sin generar problemas de convivencia social con sus pares.
- Se puede describir como un docente autónomo en la sala de clases, tomando sus propias decisiones para la resolución de conflictos.

En el análisis de la pauta de auto evaluación y la observación realizada al docente en sus actividades académicas y actividades administrativas considerando los siguientes indicadores generales expresados en conductas en las pautas.

En la madurez profesional (disposición a la tarea)

- Aptitudes.
- Formación.
- Competencias.
- Experiencias.
- Capacidad de solución de problemas.
- Cumplimiento de plazos.

Madurez psicológica (disposición a las relaciones)

- Voluntad para asumir responsabilidades.
- Autonomía
- Confianza en sí mismo.
- Interés.
- Constancia.
- Motivación de logro.

Se concluye que el profesor, dentro de la teoría del liderazgo situacional tiene un nivel de madurez en las siguientes dimensiones.

- Bajo nivel de madurez psicológica (Disposición hacia las relaciones).
- Moderado nivel de madurez profesional (disposición hacia la tarea).

Por lo tanto el docente se encuentra en un R.2 (integrado), (es incapaz para el desarrollo de muchas funciones ya que necesita de asesoría, pero se encuentra muy dispuesto al trabajo). Ello permite determinar que el docente necesita un líder E. 1 (Delegar-Participativo), que aplique en el docente una alta conducta de relación y una alta conducta de tarea, para desarrollar los niveles de madurez ausentes en el docente

Es decir necesita un líder que:

- Determine directamente las tareas a desarrollara por el docente
- Supervise estrechamente las funciones
- Controle sistemáticamente las funciones.
- El control al docente pasa por responsabilizarlo por los resultados obtenidos.
- Que lo motive constantemente
- Que lo ayude lo necesario para lograra el éxito en su función pedagógica.

Este líder que necesita es producto que él presenta un problema de confianza en si mismo, desarrollando autonomía en todas las funciones y tareas que desarrolla, pero ellas se desarrollan no siguiendo la normativa de convivencia del establecimiento, presenta una gran creatividad en las estrategias, pero su problema radica en el tiempo que dedica para el desarrollado de cada una de estas estrategias, es un docente que presenta problemas de relaciones de género, lo que provoca un clima exclusor dentro de la sala de clases.

Desde el punto de vista de las ausencias pedagógicas del docente se pueden mencionar las siguientes

- Falta participar de seminarios de la especialidad
- Falta participar de congresos de educación
- Falta un diálogo mas ameno y generoso con padres y apoderados

- Falta interiorizarse de la realidad de su grupo curso como docente tutor

Etapa 3

3. Síntesis ciudadana de su gestión pedagógica. Desde la visión de la observación participante y sus alumnos y alumnas.

Análisis estructural de la información

A. Información Conceptual

El docente se presenta como metodólogo de su especialidad los mecanismos comunicativos son directos y en ocasiones poco ameno, esto se traduce en clima pedagógico algo dictatorial, muy directo y el uso recurrente de preguntas convergentes, que promueven el diálogo cortado y poco divergentes entre las partes pedagógicas de este sistema, el sistema ciudadano, se define desde la lógica jurídica, acá el docente intenta mantener el uso de argumento histórico para dar validez a su discurso .

La producción de significados es válida en la medida que el docente intenta reconocer la interpretación histórica como un significado social, desde esta lógica y desde la teoría esta acción permite definir, una ciudadanía social que se construye desde la cultura formal, los estudiantes se formalizan desde un discurso dirigido hacia los eventos de las clases, cada uno de estos eventos es una estrategia metodológica social, cuyo objetivo solo se descubre desde las interrogantes complementarias que nacen del trabajo en equipo con la consiguiente asignación de roles sociales específicos

Sistematización de la clase con categorías presentes y redes pedagógicas.

El uso del lenguaje paternalista solo obedece a la lógica tolerancia y conflicto, el espacio es mediado como un recurso de amparo pedagógico, donde los alumnos y las alumnas intentan convivir con un clima social afectivo de acercamiento, una argumentación socio emocional en estos espacios dirigidos permite la construcción del conocimiento reflexivo, la reflexión se presenta como una ayuda didáctica para la mediación de significados sociales en la sala de clases.

Trabajar la disciplina como una perspectiva pública tiene como objetivo fortalecer la sala de clases, abordando una propuesta de formación ciudadana, en donde muchos de quienes participan de este espacio se puedan sentir verdaderos actores del proceso.

Esta comunidad pedagógica que se desprende de su sala, puede ser entendida como un lugar de encuentro, sus alumnos y alumnas se sienten participantes activos y activas de él, se vinculan socialmente.

El fortalecimiento de la ciudadanía se libera como una estrategia necesaria, no intencionada, el intento del docente de entregar las herramientas sociales necesarias para que sus alumnos y alumnas puedan inscribirse dentro de un marco ciudadano, permite liberar las decisiones pertinentes en este proceso de construcción ciudadana.

La construcción de la ciudadanía o la negación de esta misma nace desde los principios internos y los principios externos, sabemos y estamos concientes que las capacidades intelectuales de los alumnos y de las alumnas se pueden considerar como una limitante en este proceso de construcción sin embargo en esta construcción se hace cada vez más necesario mencionar los efectos positivos o negativo o sus consecuencias de calidad, esta forma de planificación democrática y ciudadana se percibe como la herramienta pedagógica usada por el docente, una herramienta que se use como criterio ciudadano debe de considerar los aspectos culturales necesarios presentes en los alumnos y las alumnas, las observaciones recurrentes de las alumnas y de los alumnos.

Docente Número 3:

Etapas 1

1. Observación de la Clase (Proceso de desgravación) con las observaciones hechas por los alumnos y las alumnas, lo que determina las características curricular del espacio pedagógico

➤ Información Conceptual

Mecanismos comunicativos y argumentativos en la sala de clases desarrollados por el docente investigado.

- Comunicación directa
- Diálogo intencionado
- Reflexión dirigida
- Espacios de negociación usando el argumento y el contra argumento
- Argumento directo; como configuración didáctica que facilita la identificación de procesos de reflexión presentes en la sala de clases.
- Uso del texto argumentativo ejemplificador, dar claridad al proceso de aprendizaje

Producción de Significados

- Códigos; Teorización, ejemplificación, aplicación.

- Significados productos de las experiencias sociales; Se vincula la teoría con la práctica.
- Discurso pedagógico afectivo; alumnos/as que se comunican socialmente de manera asertiva con la docente
- Uso de códigos abiertos
 - Lenguaje juvenil
 - Lenguaje social
 - Producción literal del conocimiento

➤ **Sistematización de la clase con categorías presentes**

- Uso de un lenguaje basado en códigos abiertos, la contextualización discursiva
- Discurso contextualizado, equilibrio entre la independencia lingüística y el juicio teórico determinado por la ciencia (permite valorar la capacidad de resolver creativamente las situaciones dilemas generadas por la decodificación diferente del discurso público)
- Clima pedagógico, un espacio de construcción
 - Uso de argumentos ejemplificadotes
 - Conocimiento construido desde la experiencia
 - Espacio pedagógico dirigido hacia la emancipación individual
 - Lenguaje autónomo
- Ayudas didácticas
 - Usadas como complementos de la acción pedagógica
- Recurrencias de la clase
 - Retroalimentación directa
 - Ejemplificaciones
 - Preguntas asociativas
 - Preguntas disociativas
 - Socialización del discurso
 - Diálogo
 - Textos
 - Lecturas directas
 - discursos
- No recurrencias de la clase
 - Crítica
 - Autocrítica
 - Autodeterminación
 - Debate intelectual

- Lectura social

➤ **Síntesis de categorización de la clase**

Categorías presentes

- Argumentos y textos discursivos
- Habilidades sociales, comunicación efectiva
- Formulación de puntos de vista
- Preguntas usadas como ayudas didácticas recurrentes
- Espacio de aprendizaje socializador

Categorías ausentes

- Corrección de errores conceptuales
- Modificaciones y adaptaciones curriculares (ausencia del curriculum emergente)
- Validación de los aprendizajes con el uso de mecanismos evaluativos
- Coherencia del texto expositivo, no linealidad teórica.

➤ **Red de intercambios**

- Curriculum tácito; pérdida de la capacidad de autodeterminación
 - Curriculum dirigido por la docente hacia el logro de los aprendizajes
 - Comunicación abierta social entre los sujetos
 - Configuraciones didácticas como procesos de formación del aprendizaje
 - Validación de los aprendizajes mediante el uso de las configuraciones didácticas
 - Discurso monofuncional en teoría, es un discurso muy normativo y poco creativo.
 - Construcción teórica del conocimiento desde el docente
 - Construcción teórica de los /las alumnos/as pero guiada y mediada
 - Espacio social determinado, la sala de clases, se determina por una recuperación del sujeto.
- Expresión libre
 - Espacio mediado
 - Aprendizaje dialogado

Etapas

2. Análisis evaluación del desempeño docente establecido desde la auto evaluación y notas del investigador

- Presenta un alto compromiso con las actividades del colegio, asiste constantemente a los consejos de docentes tutores, a los consejos administrativos, a pesar de que tiene algunos problemas con la responsabilidad en la hora de llegada.

- En ocasiones abandona la sala de clases, dejando al curso solo, lo que provoca al interior de la sala desorden
- Es una docente muy motivada.
- Gran interés hacia el trabajo en equipo y hacia el trabajo con los padres y apoderados.
- Sus clases son creativas, de buena calidad teórica.
- Es una docente alegre.
- Le falta algo de confianza en si misma, para sumir de una vez que es muy buena en su disciplina
- Sus espacios pedagógicos son dialógicos.
- Tiene buenas relaciones con sus compañeros de trabajo
- Es delegativa, participativa
- Utiliza constantemente material audiovisual, estrategias metodológicas innovadoras
- Quizás en este momento su principal debilidad pedagógica, es la construcción de material evaluativo.

En el análisis de la pauta de auto evaluación y la observación realizada a la docente en sus actividades académicas y actividades administrativas, considerando los siguientes indicadores expresados en conductas en las pautas.

En la madurez profesional (disposición a la tarea)

- Aptitudes
- Formación
- Competencias.
- Experiencias.
- Capacidad de solución de problemas.
- Cumplimiento de plazos.

Madurez psicológica (disposición a las relaciones)

- Voluntad para asumir responsabilidades
- Autonomía
- Confianza en si mismo
- Interés
- Constancia.
- Motivación de logro

Se concluye que la profesora, dentro de la teoría del liderazgo situacional tiene un nivel de madurez como colaboradora en las siguientes dimensiones.

- Alto nivel de madurez psicológico (disposición hacia las relaciones)

- Satisfactorio nivel de madurez profesional (disposición hacia las tareas y funciones).

Por lo tanto la docente se encuentra en un R.4 (capaz, dispuesta, algo insegura), en términos laborales es una docente motivada y comprometida. Ello permite determinar que la docente necesita un líder E.4 (Estilo directivo delegativo), que aplique en la docente una baja conducta de tarea y una moderada conducta de relación, para que logre en la docente el mejoramiento significativo de sus niveles de auto confianza.

Es decir necesita un líder que:

- Deleque en la docente la autoridad y el poder necesario para desarrollar una tarea
- Que le de autoridad suficiente para el logro de la gestión pedagógica
- Conferir a la docente la libertad necesaria para realizar su trabajo
- Que la docente pueda trabajar con un alto nivel de autonomía
- Que premie constantemente los resultados
- Controlar su desarrollo curricular, pero no fiscalizarlo
- Motivar discretamente, sin poner demasiado énfasis en el apoyo socio emocional
- Dar la ayuda necesaria para apuntarla hacia el éxito pedagógico

Hay que señalar que el poco énfasis que el líder pone en la relación interpersonal con la docente, no implica que sea poco afable y amistoso, sino que al dedicar mas tiempo al control del trabajo a la fiscalización de las tareas traes y funciones de la docente de acuerdo al proyecto educativo institucional que al apoyo socio emocional intenta que la docente administrativamente sea mas eficaz.

Se sugiere este estilo de liderazgo con las características antes mencionadas por que se ve que se presenta como una profesional con voluntad para asumir responsabilidades, interés es sus tareas lo que se describe más detalladamente en la pauta de observación

Desde la gestión pedagógica sus ausencias son:

- Cumplir con algunos plazos administrativos
- Llevar al día el libro de clases

Etapas 3

3. Síntesis ciudadana de su gestión pedagógica. Desde la visión de la observación participante y sus alumnos y alumnas.

A. Información Conceptual

La docente observada y evaluada, manifiesta abiertamente una comunicación directa y efectiva con sus alumnos y alumnas, intencionando el diálogo socio afectivo, de esta manera la docente se acerca hacia la construcción de un modelo social y pedagógico de destrezas socio emocionales este modelo se ha construido desde la pedagogía social, las características más notables de su desempeño docente son el diálogo, la reflexión y los espacios de negociación, usando el argumento y el contra argumento. En la producción de significados se usa el código directo vinculado con las experiencias sociales e individuales de los alumnos y de las alumnas

B. Sistematización de la clase con categorías presentes

La sistematización de la clase entregada por la docente nos pretende ofrecer una visión de persona y de sociedad que responde a las necesidades referenciales de su cultura de pertenencia, la cultura puesta a prueba y la ciudadanía puesta a prueba permite poner en evidencias algunas conjeturas como los son un lenguaje autónomo, un lenguaje reexperiencias, las cuales definen un concepto de ciudadanía que no solo hace referencia al que genéricamente se asocia con los derechos humanos, si no que también hace referencia al concepto de ciudadanía extendida antes mencionado, la manera sintética de percibir el concepto de ciudadanía y su práctica de convivencia social, le agrega un valor incuestionable, pues es esta la ciudadanía vivenciada de su clase la que le entrega al aula la connotación de un espacio dirigido hacia la emancipación individual.

La emancipación individual, permite el uso del lenguaje autónomo, pero no alegado de la segmentación curricular, las recurrencias de la clase y la propia socialización del discurso son evidentemente complementos positivos hacia la concreción de la ciudadanía alegando a los alumnos y las alumnas de los conceptos de enajenación social y anomia propio de sistemas muy cerrados y inflexibles desde el punto de vista pedagógico.

La clase se caracterizó por el uso de argumentos, habilidades sociales y comunicación efectiva, hubo formulación de puntos de vista por parte de los alumnos y de las alumnas por lo que permite definir este espacio pedagógico como un espacio socializador, sin embargo se debe mencionar que este espacio pedagógico se vio

complicado con el manejo inadecuado de la docente de algunos conceptos de carácter científicos, que en ocasiones fueron corregidos por sus propios alumnos y alumnas .

En teoría estamos en presencia de un discurso monofuncional, con adaptaciones curriculares que fueron guiadas constantemente por los alumnos y las alumnas, finalmente el espacio pedagógico se visualiza como un espacio que valida y recupera al sujeto desde la construcción de la expresión libre y el espacio mediado.

Docente Número 4:

Etapa 1

1. Observación de la Clase (Proceso de desgravación) con las observaciones hechas por los alumnos y las alumnas, lo que determina las características curricular del espacio pedagógico

➤ **Información Conceptual**

Mecanismos comunicativos y argumentativos en la sala de clases desarrollados por el docente investigado.

- Enseñanza dirigida hacia el diálogo y la reflexión
- Presencia de espacio mediados de aprendizaje
- Texto argumentativo y explicativo para desarrollar espacios libres de socialización
- Desarrollo frecuente de formulación de puntos de vista
- Texto ejemplificativo como mecanismo recurrente en la validación del conocimiento

Producción de Significados

- Significados reflexivos; Producto de la negociación y el equilibrio social presente en la sala de clases
- Significados sociales; Acciones que permiten evidenciar la presencia de ciertos significados sociales
- Construcción de un discurso; Este se construye y reconstruye desde la sala de clases y desde la cultura de pertinencia y no desde la cultura de referencia

➤ **Sistematización de la clase con categorías presentes**

- Clima social afectivo presente; evidenciado por la presencia de mecanismos comunicativos y argumentativos del lenguaje oral y del escrito.

- Discurso social y vivencial, control del diálogo por parte del docente, usando como ayuda didáctica la recurrencia de interrogantes.
- Clima pedagógico, como un espacio de mediación
 - Uso de pistas gestuales
 - Uso de la ejemplificación
 - Espacio comunicativo presente en la sala de clases
 - Construcción social del conocimiento
- Ayudas didácticas
 - Significación de los contenidos desde la perspectiva social y la contextual
- Recurrencias de la clase
 - Control del diálogo
 - Argumento narrativo
 - Texto expositivo
 - Conceptualización
 - Teorización
 - Socialización
 - Diálogos
 - Escuchar activo
 - Lecturas
 - Discurso social
- No recurrencias de la clase
 - Justificación de puntos de vista
 - Argumentos válidos
 - Textos contraargumentativos
 - Debates sociales
 - Participación masiva
 - **Síntesis de categorización de la clase**
 - Categorías presentes
 - Diálogo
 - Reflexión
 - Comunicación directa
 - Habilidades sociales
 - Formulación de preguntas vivenciales
 - Validación del conocimiento

Categorías ausentes

- La construcción del conocimiento por parte de los alumnos/as
- Preguntas evaluativas
- Aprendizaje auto estructurante
- Análisis discursivo
- Respuestas que legitiman los puntos de vista de los /las alumnos/as
 - Red de intercambios
- Vinculación del presente con el pasado
- Se vinculan con los aprendizajes previos
- Los que validan la teoría
- Estrategias de apropiación curricular
- Relación directa con todos los elementos constituyentes del aprendizaje
 - Sujeto
 - Contenido
 - Estrategia
 - Niveles de aprendizaje

Etapas

2. Análisis evaluación del desempeño docente establecido desde la auto evaluación y notas del investigador

- Presenta algunos problemas con el dominio de grupo, vinculados con el manejo de los espacios y la ocupación efectiva del tiempo pedagógico
- En la mayoría de sus clases existe desmotivación por parte del docente
- Buena comunicación con las alumnas.
- El diálogo con los apoderados es nulo
- No participa de las actividades del colegio, constantemente se ve ausente de estas actividades.
- Tiene algunos problemas de jerarquía, lo que se traduce en la incapacidad de asumir órdenes de sus superiores.
- No cumple de manera satisfactoriamente con el trabajo administrativo
- Falta profundización teórica en sus clases (desarrollada demasiadas actividades de aprendizaje, falta teorizar)
- Se puede describir como un docente autónomo en la sala de clases, pero no líder
- Falta diálogo.
- Falta ocupar los espacios de manera pedagógica
- Posee buenas relaciones con sus pares.
- Posee buenas relaciones con sus alumnos y alumnas.

En el análisis de la pauta de auto evaluación y la observación realizada al docente en sus actividades académicas y actividades administrativas considerando los siguientes indicadores expresados en conductas en las pautas.

En la madurez profesional (disposición a la tarea)

- Aptitudes
- Formación
- Competencias
- Experiencias
- Capacidad de solución de problemas.
- Cumplimiento de plazos.

Madurez Psicológica (disposición a las relaciones)

- Voluntad para asumir responsabilidades.
- Autonomía
- Confianza en sí mismo.
- Interés
- Constancia
- Motivación de logro.

Se concluye que el profesor dentro de la teoría del liderazgo situacional tiene su nivel de madurez en las siguientes dos dimensiones.

- Alto nivel de madurez psicológico (disposición hacia las relaciones).
- Bajo nivel de madurez profesional (Disposición hacia la tarea).

Por lo tanto el docente se encuentra en un R2 integrado (R 2 y R 1) (es incapaz para el desarrollo de muchas funciones ya que necesita de asesoría, pero se encuentra muy dispuesto).

Ello permite determinar que el docente necesita un líder E.3, que aplique en el una alta conducta de tarea y una baja conducta de relación, para mejorar los niveles de madurez presentados por el docente

Juan necesita un líder que:

- Fije objetivos de manera consensuada con él
- Se analicen los problemas en conjunto
- Que la toma de decisiones sea en conjunto
- Dar facilidades para que la gestión tenga éxito

- Desarrollo de una comunicación bidireccional
- Supervise y controle
- La responsabilice de sus funciones docentes.
- Que sea un líder dialógico.
- Que lo motive constantemente.
- Que reconozca constantemente el trabajo concreto y asertivo desarrollado por el docente
- Oriente el proceso pedagógico y formativo de la docente.
- Preste ayuda constante en el proceso de formación pedagógica de la docente.

Por que a pesar de que se diagnostica como un docente incapaz pero entusiasta necesita un estilo de liderazgo persuasivo debido a que necesita mas apoyo para ir concretando las metas, no se siente muy feliz con lo que hace por lo que su experiencia laboral puede definirse como parsimoniosa pero necesita mas formación docente para asegurar el éxito de sus funciones y competencias, desde el punto de vista curricular presenta algunos problemas de gestión, particularmente los relacionados con las pautas evaluativas y la fiscalización del trabajo desarrollado por sus alumnos y alumnas en la sala de clases. Necesita apoyo en las siguientes áreas

- Planificación
- Consignación de contenidos en el leccionario
- Perfeccionamiento
- Motivación en la sala de clases para el desarrollo de trabajo efectivo

Etapas 3

3. Síntesis ciudadana de su gestión pedagógica. Desde la visión de la observación participante y sus alumnos y alumnas.

A. Información Conceptual

La construcción del sujeto en este docente y por consiguiente la construcción ciudadana se enmarca dentro de lo que en teoría denominamos la ínter subjetividad de la persona, quiero decir con ello y parafraseando a la a Donatila Ferrada , de que la persona humana esta dotada de acción, por lo tanto es agente actuante, es constructor y transformador del medio en el cual se desarrolla o se asocia en términos de vínculos sociales, sabemos muy bien que estos vínculos sociales son interactuados en la sala de clases, las alumnas no actúan como agentes pasivos del sistema actúan como verdaderas constructoras de su conocimiento, con un aprendizaje guiado y asociado a las instrucciones directas, sin embargo la construcción de la ciudadanía en la sala de clase se percibe como una eclosión de pluralidades, el surgimiento de derechos propios del

género, ser ciudadano hoy significa conseguir la confianza personal de las alumnas frente al aprendizaje y al aprendizaje asociativo, sin embargo las alumnas actúan muy directamente a su propio aprendizaje guiado y segmentado por las instrucciones dadas por el docente, instrucciones que están fuertemente dadas hacia el espacio mediado con el uso de un texto argumentativo y explicativo para desarrollar espacios libres de socialización, fue posible observar en las alumnas una ausencia de dirección de su autonomía la que se presenta como interacciones de lenguajes combinados o decodificaciones del lenguaje del docente de manera errónea.

Sin embargo los significados son reflexivos desde la lógica unidimensional, producto de la negociación y el equilibrio social presentado en la sala de clases y con ello no me refiero al equilibrio disciplinario

B.- Sistematización de la clase con categorías presentes

Las categorías presentes en la sala de clases nacieron de una red ciudadana afectiva, existiendo mecanismos comunicativos y argumentativos del lenguaje oral y del escrito, un discurso vivencial y mediación escolar fueron dos ingredientes importantes en la construcción de ciudadanía vivenciada en la sala de clases. un clima de confianza que se basa en los mutuos consensos, se fundaba en la reciprocidad y no en el abuso de confianza, con ello podemos asegurar que mientras más exclusión exista en la sala de clases, más será la desconfianza entre los alumnos y sus docentes, en términos más simples menor será el desarrollo de la ciudadanía en la sala de clase y por consiguiente la apropiación de aprendizajes significativos será nula, la sala de clases funciona como un espacio en donde las pistas de códigos era muy recurrentes, el uso de la ejemplificación, lo que facilitaba la construcción social del conocimiento, esta construcción social del conocimiento se puede ejemplificar con el solo hecho de que las alumnas hacían sus referencias curriculares desde su cultura de pertenencia y no desde su cultura de referencia las alumnas aceptan estas observaciones sin embargo se sienten en ocasiones excluidas de la construcción del conocimiento.

Docente Número 5:

Etapas

1. Observación de la Clase (Proceso de desgravación) con las observaciones hechas por los alumnos y las alumnas, lo que determina las características curriculares del espacio pedagógico

➤ Información Conceptual

Mecanismos comunicativos y argumentativos en la sala de clases desarrollados por el docente investigado.

- Espacios de diálogos dirigidos, la recuperación del discurso público y mediado como estrategia de aprendizaje
- Argumentos dirigidos hacia la solución de conflictos, uso de códigos elaborados y restringidos, con el objetivo de obtener comunicación asertiva en la sala de clases.
- Discurso dirigido hacia el logro de ciertos objetivos
- Validación del aprendizaje, el que se hace mediante el texto expositivo enunciado por las alumnas

Producción de Significados

- Los significados se median con los diferentes actores del proceso presentes en la sala de clases
- Internalización del lenguaje por parte de las alumnas
- Presencia de significados sociales, valoración del sujeto social
- Revaloración del aprendizaje desde la perspectiva del conocimiento, desde la acción de las alumnas dentro del proceso educativo.

➤ Sistematización de la clase con categorías presentes

- Lenguaje social directo
- Lenguaje instruccional
- Clima socio afectivo
- Espacio de significación de contenidos
- Presencia de símbolos
- Transmisión social
- Recuperación social de las alumnas
- Espacio de reflexión integradora
- Conocimiento reflexivo
- Mediación entre los aprendizajes y los actores
- Ayudas didácticas
- Acercamiento histórico
- Curriculum vivencial
- Aproximación social
- Recurrencias de la clase
- Texto argumentativo histórico
- Preguntas divergentes

- Preguntas convergentes
- Preguntas evaluativas
- Conceptualizaciones
- Argumentos históricos
- Socialización de los contenidos
- No recurrencias de la clase
- Justificación de puntos de vista
- Aprendizajes sociales
- Texto social
- Textos conclusivos
 - **Síntesis de categorización de la clase**
 - Categorías presentes**
 - Texto discursivo histórico
 - Puntos de vista
 - Observaciones contextualizadas
 - Diálogo dirigido
 - Autonomía
 - Deliberación en la toma de decisiones
 - Negación de contenidos y aprendizajes
 - Superación de la libertad profesional
 - Simbolismos
 - Categorías ausentes**
 - Espacios socializadores
 - Estrategias de aprendizajes diversas
 - El contraargumento
 - Texto argumentativo
 - Análisis del discurso por parte de las alumnas
 - Comunicación afectiva
 - Criterio informativo
 - **Red de intercambios**
 - Vinculación del presente con el pasado
 - Clase direccional
 - Curriculum semi flexible
 - Sujeto social dirigido
 - El sujeto se construye desde la conciencia histórica
 - Dilemas sociales, en los espacios de configuración pedagógica

- Menosprecio por la participación de las alumnas en los espacios de integración social e histórico
- Pedagogía frontal
- Docente unidireccional
- Política autoritaria
- No afectiva

Etapa 2

2. Análisis evaluación del desempeño docente establecido desde la auto evaluación y notas del investigador

- Presenta algunos problemas con el dominio de grupo, vinculados con el manejo de los espacios y la ocupación efectiva del tiempo pedagógico.
- En la mayoría de sus clases existe algo de desmotivación por parte del docente
- Buena comunicación con los alumnos y alumnas.
- El diálogo con los apoderados en nulo
- No participa activamente de las actividades del colegio, constantemente se ve ausente de estas actividades.
- Tiene algunos problemas de jerarquía, lo que se traduce en la incapacidad de asumir órdenes de sus superiores.
- No cumple de manera satisfactoriamente con el trabajo administrativo
- Falta profundización teórica en sus clases (desarrollada demasiadas actividades de aprendizaje, falta teorizar)
- Falta ocupar los espacios de manera pedagógica.
- Posee buenas relaciones con sus pares
- Posee buenas relaciones con sus alumnos y alumnas
- Necesita constantemente apoyo pedagógico

En el análisis de la pauta de auto evaluación y la observación realizada al docente en sus actividades académicas y actividades administrativas considerando los siguientes indicadores expresados en conductas en las pautas.

En la madurez profesional (disposición a la tarea)

- Aptitudes
- Formación
- Competencias
- Experiencias
- Capacidad de solución de problemas.
- Cumplimiento de plazos.

Madurez Psicológica (disposición a las relaciones)

- Voluntad para asumir responsabilidades.
- Autonomía
- Confianza en sí mismo.
- Interés
- Constancia
- Motivación de logro.

Se concluye que el docente dentro de la teoría del liderazgo situacional tiene su nivel de madurez en las siguientes dos dimensiones.

- Alto nivel de madurez psicológico (disposición hacia las relaciones).
- Bajo nivel de madurez profesional (Disposición hacia la tarea).

Por lo tanto el docente se encuentra en un R2 integrado (R 2 y R 1) (es incapaz para el desarrollo de muchas funciones ya que necesita de asesoría, pero se encuentra muy dispuesta).

Ello permite determinar que el docente necesita un líder E.3, que aplique en el una alta conducta de tarea y una baja conducta de relación, para mejorar los niveles de madurez presentados por el docente

Necesita un líder que:

- Fije objetivos de manera clara
- Se analicen los problemas en conjunto
- Para fijar los límites pedagógicos en la sala de clases
- Que la toma de decisiones sea en conjunto
- Dar facilidades para que la gestión tenga éxito
- Desarrollo de una comunicación bidireccional
- Supervise y controle constantemente
- Lo responsabilice de sus funciones docentes, para que pueda asumir conscientemente sus éxitos y sus fracasos
- Que lo motive constantemente.
- Que reconozca constantemente el trabajo concreto y asertivo desarrollado por el docente
- Oriente el proceso pedagógico y formativo de la docente
- Preste ayuda constante en el proceso de formación pedagógica de la docente.

Por que a pesar de que se diagnostica como un docente incapaz pero entusiasta necesita un estilo de liderazgo persuasivo debido a que necesita mas apoyo para ir

concretando las metas, se siente feliz con lo que hace por lo que su experiencia laboral puede definirse como aceptable pero necesita más formación docente para asegurar el éxito de sus funciones y competencias, desde el punto de vista curricular presenta algunos problemas de gestión, particularmente los relacionados con las pautas evaluativas y la fiscalización del trabajo desarrollado por sus alumnas en la sala de clases. Necesita apoyo en las siguientes áreas

- Planificación
- Consignación de contenidos en el leccionario
- Perfeccionamiento
- Motivación en la sala de clases para el desarrollo de trabajo efectivo

Etapas 3

3. Síntesis ciudadana de su gestión pedagógica. Desde la visión de la observación participante y sus alumnos y alumnas

A. Información Conceptual

Su información conceptual se divide en dos grandes aspectos, desde el punto de vista pedagógico y desde el punto de vista social, sus características de autosuficiente hacen del docente un docente que favorece un clima con espacios de diálogo dirigidos, hacia la solución de algunos conflictos históricos y conflictos de ciudadanía presentes en la sala de clases, a pesar de que sus clases son muy teóricas el docente se caracteriza fundamentalmente por la presencia de significados sociales, hay una valoración de las alumnas desde su perspectiva cultural, desde esta lógica se deduce que el docente presenta una forma de aproximarse empíricamente a la formación de un ciudadano o ciudadana en un nivel de consenso sobre ciertas reglas curriculares, las cuales son manejadas evidentemente por él, desde una perspectiva autoritaria pero conciliadora, en este sentido la tolerancia por los comentarios y la no discriminación pedagógica juegan un rol de primera importancia en el proceso de formación ciudadana, las alumnas en ciertos momentos manifestaron confianza hacia sus conocimientos, pero también manifestaron ciertos rasgos de desconfianza, sabemos evidentemente que los procesos de confianza se fundan desde la reciprocidad entre los sujetos, en este caso los sujetos activos presentes en la sala de clase y la cultura de referencia evidenciada por el docente y prescrita por el currículo público

B.- Sistematización de la clase con categorías presentes

La sistematización de la clase se caracteriza por un lenguaje social directo y un lenguaje instruccional, en donde los espacios pedagógico o los espacios de conocimiento curricular son espacios de significación de contenidos, existe la presencia de símbolos y el uso de códigos verbales como códigos gestuales en los procesos de construcción del sujeto, la negación ciudadana puede ser evidenciada por la poca preocupación por parte del docente de aquellas alumnas que tienen ciertos trastornos específicos de aprendizaje, ello queda de manifiesto en la ignorancia hacia sus preguntas recurrentes, el docente desarrolla procesos de socialización de los contenidos al vincularlos con la vida diaria de sus alumnas, ellas ven la historia desde un prisma local y dimensionan esta historia como una historia propia y muy sujeta a los grandes cambios que la modernidad está generando a los procesos mundiales: existe una negación de contenidos y una superación de la libertad profesional, la que se opone fuertemente al desarrollo de algunos procesos de formación ciudadana.

El sujeto social es dirigido con frecuencia, el uso de un currículo semiflexible le permite solucionar algunos dilemas sociales, su pedagogía es frontal, y su política es autoritaria.

Docente Número 6

Etapas 1

1. Observación de la Clase (Proceso de desgravación) con las observaciones hechas por los alumnos y las alumnas, lo que determina las características curriculares del espacio pedagógico

Información Conceptual

Mecanismos comunicativos y argumentativos en la sala de clases desarrollados por el docente investigado.

- Control del diálogo por parte del docente, diálogo autoritario y auto disciplinario
- Discurso dirigido e intencionado hacia el logro de objetivos de la clase por parte del docente
- Validación de los aprendizajes se hace mediante la retroalimentación, presente en el discurso pedagógico de la sala de clases

Producción de Significados

- Los significados se construyen desde el docente

- Son intencionalizados por la docente
- Los significados son mecanizados y determinados por el curriculum
- Pérdida de la construcción social de los términos
- Discurso angustioso.

➤ **Sistematización de la clase con categorías presentes**

- Lenguaje autoritario
- Lenguaje instruccional
- Discurso intencionado hacia el logro de los objetivos
- Clima pedagógico como espacio de negación social de las alumnas,
- Espacio pedagógico, como un espacio de construcción del conocimiento
 - Espacio de construcción intelectual
 - Configuraciones didácticas intelectuales
 - Mecanización teórica
 - Los significados son construidos desde los objetivos
- Ayudas didácticas ; proyectables hacia el conocimiento apropiado de las alumnas
- Recurrencias de la clase
 - Intencionalidad
 - Discurso directo
 - Conceptualizaciones
 - Preguntas
 - Textos directos
 - Configuraciones didácticas directas
 - Reordenamientos teóricos
 - Diálogo dirigido
 - Diálogo intencionado
 - Lectura directa
 - Texto autoritario
 - Discurso público dirigido
- No recurrencias de la clase
 - Justificaciones de los puntos de vista
 - Contra argumentos sociales
 - Espacios de socialización
 - Diálogo social
 - Reflexión curricular emergente

➤ Síntesis de categorización de la clase

Categorías presentes

- Comunicación cognoscitiva directa
- Proceso planificativo
- Configuraciones didácticas
- Diálogo dirigido
- Preguntas que favorecen el desarrollo del conocimiento

Categorías ausentes

- Diálogo reflexivo como solución de divergencias
- Reflexión social
- Autocrítica pedagógica
- Preguntas que legitiman los puntos de vista de las alumnas
- Espacios de mediación
- Aprendizaje mediado
- Recuperación del sujeto

➤ **Red de intercambios**

- Currículum directo
- Currículum orientado hacia el logro de aprendizajes cognoscitivos
- Vinculación de teoría con la práctica
- Configuraciones didácticas que se asocian al uso del discurso directo por parte de la docente, estas configuraciones están pensadas en la docente y no en las alumnas
- Construcción teórica del conocimiento por parte de la docente
- No existe liderazgo de las alumnas
- La autonomía se percibe como un estatus

Etapas 2

2. Análisis evaluación del desempeño docente establecido desde la auto evaluación y notas del investigador

- Presenta un alto compromiso con las actividades del colegio, asiste constantemente a los consejos de docentes tutores, a los consejos administrativos
- Es una docente muy motivada y alegre
- Tiene problemas para separar lo personal de lo pedagógico
- Posee suficiente confianza en si misma
- Gran autoestima y dominio de contenidos

- Interés por las tareas que se le asignan
- Tiene algunos problemas para enfrentar el trabajo en equipo y hacia el trabajo con los padres y apoderados
- Sus clases son poco creativas pero de buena calidad teórica
- Es una docente alegre y carismática
- En ocasiones se produce en su acción pedagógica un doble discurso
- Falta algo de asertividad en sus decisiones pedagógicas
- Desarrolla en su aula educativa un clima inclusor
- Se expresa afectivamente con sus alumnos y alumnas
- Se compromete profesionalmente, en todas las tareas asignadas por la gestión directiva.
- Alto nivel de formación pedagógica.
- Sus espacios pedagógicos son dialógicos
- Tiene buenas relaciones con sus compañeros de trabajo (aunque falta madurez emocional)

En el análisis de la pauta de auto evaluación y la observación realizada a la docente en sus actividades académicas y actividades administrativas, considerando los siguientes indicadores expresados en conductas en las pautas.

En la madurez profesional (disposición a la tarea)

- Aptitudes
- Formación
- Competencias.
- Experiencias.
- Capacidad de solución de problemas.
- Cumplimiento de plazos.

Madurez psicológica (disposición a las relaciones)

- Voluntad para asumir responsabilidades
- Autonomía
- Confianza en si mismo
- Interés
- Constancia.
- Motivación de logro

Se concluye que la profesora, dentro de la teoría del liderazgo situacional tiene un nivel de madurez como colaboradora en las siguientes dimensiones.

- Alto nivel de madurez psicológico (disposición hacia las relaciones), sin embargo su conducta determina un clima profesional que en ocasiones se torna algo angustioso.
- Alto nivel de madurez profesional (disposición hacia las tareas y funciones).

Por lo tanto la docente se encuentra en un R. 4 (capaz, dispuesta, segura), en términos laborales es una docente comprometida. Ello permite determinar que la docente necesita un líder E.4 (Estilo directivo delegativo de las funciones pedagógicas), que aplique en la docente una baja conducta de tarea y una baja conducta de relación, para que logre en la docente el mejoramiento significativo de sus niveles de auto confianza y participación de calidad académica

Es decir necesita un líder que:

- Deleque en la docente la autoridad y el poder necesario para desarrollar una tarea
- Que le de autoridad suficiente para el logro de la gestión pedagógica dentro y fuera de la sala de clases
- Conferir a la docente la libertad necesaria para realizar su trabajo pedagógico
- Controlar su desarrollo curricular, pero no fiscalizarlo
- Motivar discretamente, sin poner demasiado énfasis en el apoyo socioemocional
- Dar la ayuda necesaria para apuntarla hacia el éxito pedagógico

Hay que señalar que el poco énfasis que el líder pone en la relación interpersonal con la docente, no implica que sea poco afable y amistoso, sino que al dedicar más tiempo al control del trabajo, de las tareas y funciones de la docente de acuerdo al proyecto educativo institucional se intenta que la docente administrativamente sea más eficaz.

Se sugiere este estilo e liderazgo con las características antes mencionadas por que se ve que se presenta como una profesional con voluntad para asumir responsabilidades, interés en sus tareas lo que se describe más detalladamente en la pauta de observación.

Desde la gestión pedagógica sus ausencias son:

- Cumplir con los tiempos pedagógicos en la sala de clases
- Perfeccionamiento curricular

- En ocasiones falta programar de manera mas asertiva las actividades desarrolladas en la sala de clases
- Controlar algunos focos de desorden
- Pecar en ocasiones de autosuficiente

Etapa 3

3. Síntesis ciudadana de su gestión pedagógica. Desde la visión de la observación participante y sus alumnos y alumnas

A. Información Conceptual

La docente se caracteriza fundamentalmente por el control del diálogo un diálogo autoritario, es un discurso muy científico y muy academicista, la validación de los aprendizajes se hace mediante la retroalimentación, la docente tiene una percepción de escuela sólo en términos reproductivos, como una función pasiva, muy difícil de elaborar un concepto de ciudadano o ciudadana construida desde el género, carece de un discurso cultural, este discurso solo es pedagógico, no es afectivo, su aula es un espacio de reproducción de conocimientos, lo que se evidencian en un alto nivel académico de sus alumnas, la docente deja de lado la suposición del respeto del aprendizaje individual y enfatiza en el aprendizaje colectivo, en la que cada alumna debe asumir no su posición frente al conocimiento si no que la posición que esta determinado por el currículo y por lo tanto la posición de la docente, en la sala de clases no se observan procesos de individuación, ya que no existe reconocimiento de las alumnas frente a la comunidad grupo curso .

B.- Sistematización de la clase con categorías presentes

El uso del lenguaje es instruccional, autoritario, el clima pedagógico es visto como un espacio de negación de las alumnas, el espacio es un espacio de construcción intelectual, en donde los procesos de socialización pasan a segundo plano y la formación solo depende de la docente, sus configuraciones didácticas son intelectuales con fuerte énfasis en la mecanización teórica, los significados son construidos desde los objetivos y las ayudas didácticas son proyectables hacia el conocimiento apropiado de las alumnas.

Finalmente el análisis triangular establece necesariamente una estrecha relación entre enseñanza , ciudadanía y desarrollo, este se explica desde la ontogenia humana, considerando que estas asociaciones también dependen de las relaciones con el resto de

los integrantes de lo que llamamos comunidad escolar, pero también depende de las múltiples relaciones sociales con el resto de los integrantes de la cultura.

El desarrollo ciudadano depende de los procesos de inserción cultural, esta inserción de un sujeto con sus pares hace que el alumno o que la alumna crezca y aprenda en términos humanos, en la inserción genera a demás la significación y la resignificación de conceptos en el ser humano, un concepto que estaba en el intelecto de otro sujeto social es apropiado generando una dinámica de desarrollo social (un contenido que estaba en el ámbito interpersonal ahora esta en el ámbito intrapersonal), en otras palabras estamos accediendo a la forma como la sociedad significa las cosas, en este sentido podemos decir que el lenguaje es un medio mas de significación y que los docentes son los encargados de darle significancia haciendo uso de las denominadas acciones comunicativas.

El aprendizaje ciudadano puede servir de manera notable en el estudio del desarrollo, este aprendizaje es la resultante compleja de la confluencia de los factores sociales, como la interacción comunicativa con pares y adultos, el aprendizaje resultado de esta interacción no se transmite de una persona a otra de manera mecánica como si fuera un objeto si no mediante operaciones mentales que se suceden durante la interacción del sujeto con el mundo material y el mundo social y según los elementos observados en la sala de clases estos aprendizajes culturales y ciudadanos son sin lugar a dudas el resultado directo de la intervención de la mediación que efectúan los docentes.

El significado de lo anterior implica que en esta interacción, el conocimiento se construyó primero por fuera, es decir cuando se recibe la influencia de la cultura y segundo cuando se transforman las funciones psicológicas superiores, es decir cuando se genera la apropiación

CAPITULO V:**V.1.Conclusiones.**

Inicialmente se reconoce que los resultados de los procesos de la reforma puesta en marcha por los gobiernos de la concertación son muy significativos en materia de cobertura y de currículum. Esta reforma nace desde coyunturas internacionales muy propicias para su funcionamiento a nivel local, la reforma ha permitido globalizar el sistema educativo y por consiguiente es esta globalización la que ha puesto en tela de juicio el tema de la equidad y de la calidad, en el caso de la calidad es preciso señalar la centralidad creciente de nuestro estado para referirse a una calidad cuantitativa pero no cualitativa.

Con el regreso de la democracia la educación en Chile pasó a ser una política sectorial más de los gobiernos de turno, sin embargo creo que es necesario considerar que la democracia, la calidad y la ciudadanía deben estar presentes siempre en las prácticas sociales de todos quienes ostentan el poder político, me refiero a las denominadas prácticas sociales no a las prácticas de poder, debido a que son las prácticas de poder las que refuerzan el concepto de negación ciudadana.

Las prácticas sociales a nivel de gobierno y llevadas a la sala de clases deben situarse dentro de un contexto de individualidad, tolerancia y respeto significativo, lo que se traduce en la sana experiencia de la convivencia pedagógica. Los establecimientos educacionales estudiados responden a una necesidad particular, pero bien sabemos que cada uno de ellos se construye desde una lógica general, en donde sus principios y valores forman parte de una construcción de país y de una construcción de escuela.

Las observaciones presentadas en la investigación permiten deducir que el ciudadano o la ciudadana no se construye desde el currículo prescrito, que la construcción curricular es más que la suma lógica de contenido y metodología, el docente asume una visión concreta y directa en este proceso de formación ciudadana y los resultados obtenidos por los establecimientos estudiados que miden la calidad de la educación son producto inherente de una escuela que responde a estímulos exitistas.

La cultura de la sala de clases es una cultura abierta, aparece como un sistema, un sistema lleno de energía pedagógica y energía curricular, en la construcción del ciudadano o de la ciudadana ambos se entrecruzan y desarrollan el concepto del valor

social ciudadano que esta presente en el aula, es este valor, lo que nos permite deducir una mirada ética al sistema, la que esta estrechamente asociado a los grandes problemas culturales que se evidencian en la sala de clases.

El problema fundamental no radica en la estrategia pedagógica o en la forma como el currículo es abordado, si no que más bien el problema radica en la forma que tiene cada docente de definir o construir su propio concepto de ciudadano, el que se aleja en ocasiones de una construcción social, los docentes no están preparados emocionalmente para construir ciudadanía desde la sala de clase, para lo que están preparados es para construir democracia participativa que es en esencia una estructura totalmente contrapuesta .

Es preciso y muy importante impulsar en los docentes de ambos establecimientos acciones formativas ciudadanas, que sean una alternativa en la construcción pedagógica que se hace en la sala de clases, trabajar desde una perspectiva más humana y social, la sala de clases debe definirse como un espacio público de participación colectiva y vínculo social, es un lugar de encuentro entre los saberes manejados, en este sentido es importante que los docentes reconstruyan la sala de clases como un espacio público con vínculos sociales en donde el sentido de responsabilidad ciudadana se construya , desde el sujeto estudiante y desde el sujeto profesor, pero lo que parece más importante, es que ambos sujetos se sientan ciudadanos de un espacio manejado por normas sociales y vivenciales.

Si bien el concepto clásico de ciudadanía planteado por la reforma educacional chilena partía de tres grandes precisiones; el principio de solidaridad e integración en la sala de clases, el principio de participación y el principio de la experiencia por sobre la teoría, sin duda el hecho más importante de esta relación educación y ciudadanía o educación y calidad radica fundamentalmente en la forma como cada docente abarca el proceso de formación de los estudiantes, la praxis pedagógica se construye desde el sistema, un sistema coherente desde la lógica de procesos culturales arraigados en principios sociológicos propios de la pedagogía escolar, y es precisamente este sistema quien contrapone todos los posibles principios que se conjugan en la formación de los estudiantes .

En los establecimientos educativos presentes en la investigación existe un concepto de ciudadanía prohibitiva, la sala de clases se define como un espacio pedagógico que a veces es insolidario, los docentes actúan como verdaderos instructores y su doctrina

disciplinar solo se ajusta a un modelo de gestión que ha sido copiado de otras realidades, descontextualizada y sobre todo asistémica. El modelo educativo impone necesariamente una visión de trabajo colaborativo, una colaboración en post de resultados cuantitativos y despersonalizados.

El estado de Chile pone en evidencia la disociación de los procesos ciudadanos presentes en la sala de clases, se construye o se desconstruye ciudadanía, cuando los docentes efectúan una pedagogía crítica coherente con los principios de la autoridad emancipatoria de sus alumnos y alumnas ocupa un lugar central en su práctica el concepto de ciudadanía son precisamente estos docentes los capaces de vincular las relaciones entre el conocimiento, poder a fin de reunir dos cambios presente en el sistema escolar el de las circunstancias y el de la subjetividad.

Una educación que se construye desde la ciudadanía, requiere de un docente democrático, de una práctica democrática, son estos los docentes que deben definirse como intelectuales transformadores que actúan como docentes y no como instructores o reproductores del sistema, en donde esta reproducción se sobre valora como calidad en el proceso de enseñanza, aprendizaje y desarrollo.

El sistema educacional está orientado a buscar una educación de calidad, desde la reforma, el sistema de Chile se ha medido de manera cuantificable como una forma de compararnos con otras realidades educativas, sin embargo, la educación debe abandonar esta bandera de lucha cuantificable y abordar el tema de la calidad desde una nueva lógica, la educación debe vincularse a movimientos sociales intrasistema, los docentes desde las aulas pueden empezar a definirlos y a sincronizarlos desde la perspectiva de una educación más social y menos técnica, bien sabemos y como resultado directo de la investigación, la educación chilena está perdiendo su horizonte social, se vuelve técnica y maquinista, los alumnos y alumnas son prototipos culturales y verdaderos receptores intelectuales, pues bien se trata de cumplir con todos los indicadores de logro establecidos por el Ministerio, así cada indicador se traduce en un fracción de ponderación del denominado éxito educativo.

El éxito educativo debe revalorarse, debe volver a encontrar sus raíces pedagógicas, para definir la calidad de la educación hoy día necesitamos revisar los puntos clave de la educación, uno de ellos es se refiere a un currículum capaz de generar dinámicas de cambio curricular desde las aulas, cambio sustentado por docentes capaces de efectuar procesos de aprendizaje significativo y abiertos a todo proceso de

evaluación. El debate actual deja abierta la posibilidad de encontrar los caminos hacia la concreción de la calidad en la sala de clases, pero por ello debemos tener cuenta y claro que esta calidad debe nacer desde la ciudadanía y desde la construcción ciudadana y no desde la desconstrucción ciudadana. Esto significa que los patrones que determinan la evaluación de calidad del sistema deben focalizar su punto de partida en los procesos de formación del sujeto, en los procesos de socialización y sociabilidad. Estos marcarán el encuentro de los estudiantes y de las estudiantes con los perfiles culturales necesarios para su apropiación cultural.

Cada sujeto que se construye desde el sistema escolar debe reconstituirse desde la cultura de referencia, debe existir un respeto hacia el rol del estudiante en el sistema, el cual esta en constantes cambios, sin embargo muchas veces ese natural proceso es puesto en jaque y se neutraliza desde una visión enajenada de ver los procesos pedagógicos que tienen muchos docentes y muchas docentes o también es limitada por muchos establecimientos educacionales se han entrapado en una dura lucha contra la calidad cualificable y la cuantificable.

La calidad de la educación es una tarea de todos y todas quienes forman proceso educativo, por lo tanto es una responsabilidad pública, que nace desde la sala de clases, pero se debe clarificar que depende de como se construya ciudadanía, se construye calidad, la calidad debe ser ciudadana y no técnica.

El desarrollar prácticas docentes que favorecen la formación solo del desarrollo intelectual facilitan la construcción de procesos de enajenación, ello por que permite introducir en el sistema algunos aspectos pedagógicos muy clásicos del pragmatismo curricular del curriculum técnico y no crítico, los docentes analizados dejan evidencias comunicativas que permiten confirmar que la construcción ciudadana debe desarrollarse bajo climas de respeto y tolerancia, así como también bajo climas de respeto intelectual en donde los alumnos y las alumnas no debe ser vistos y vistas como reproductores, si no como prepositores.

Los docentes del Colegio 2 han desvinculado el concepto ciudadano con la gestión pedagógica, se han quedado alojados en un sistema calificativo y competitivo, estas prácticas si bien es cierto favorecen de manera real el cumplimiento de logros academicistas, entorpece directamente las relaciones comunicacionales que permiten la formación ciudadana en la sala de clases. El problema sin embargo radica

fundamentalmente en que los docentes y las docentes actuales debemos cambiar nuestra cosmovisión de calidad y éxito.

Se educa alumnos y alumnas para el sistema económico, se crean prototipos culturales pedagógicos cerrados y se olvida que el sistema escolar es un sistema abierto en constante lucha de construirse. Este debate sobre la calidad de la educación debe instalarse desde las dualidades críticas presentes en el sistema escolar, solo el análisis observacional de dos realidades educativas diferentes permiten clarificar la pérdida absoluta del rumbo de nuestra educación. Hoy apreciamos más un sistema donde los individuos se negan para el logro de competencias y ponemos la atención sobre manera en los resultados y los objetivos.

El hombre, este íntegro organismo, de una existencia compleja, con una adaptabilidad inconmensurable, es un ser social por excelencia, no es capaz de potenciar sus capacidades reducido a su individualidad y si a sí fuese su campo de acción estaría extremadamente limitado. El sujeto no puede sustraerse del contexto social ya que la socialidad es su esencia, es esta socialización la que permite al individuo ir incorporando elementos culturales, las normas, valores, pautas conductuales, ideas, el desarrollo de estas y el aprendizaje, constituyéndose este último en un elemento de carácter dialógico lo que permite facilitar las relaciones existentes entre el individuo y su mundo más cercano (su medio natural y su medio social).

Participamos por esencia de realidades educativas complejas, las que se nutren de espacios educativos sociales, este espacio educativo social permite o no la construcción de la ciudadanía y es en esta construcción donde los docentes actuamos metodológicamente. El docente desarrolla todas las variantes del espacio pedagógico, la calidad de democrático va a estar ligado al clima pedagógico de este. Hoy sabemos que un espacio democrático genera alumnos y alumnas ciudadanos/as llenos de energía social, también sabemos que un espacio no democrático configura sentidos de negación ciudadana, el estudiante se desapropia, se enajena y se desvincula casi por completo de su yo cultural.

V.2.Sugerencias

La docencia activa y profesional esta llena de dilemas pedagógicos, estos dilemas pedagógicos están constantemente presentes en la sala de clases y los docentes estamos persistentemente luchando con estos dilemas. La investigación presentada intenta acercarnos a procesos pedagógicos desarrollados en las aulas, los cuales solo fueron observados con el único objetivo de romper las disyuntivas presentes en el sistema escolar entre los procesos de formación y negación ciudadana vinculados al éxito o al fracaso alcanzado por los alumnos y las alumnas en los sistemas que miden la calidad de la educación en nuestro país. La investigación debe ser entendida como una herramienta social inicial para futuras investigaciones.

Esta investigación tiene una lectura propositiva y por lo tanto se sugiere abrir un abanico de posibilidades en sus interpretaciones, por ello se hace muy necesario tener claro que la investigación cualitativa es un herramienta social coherente, pertinente y congruente que nos ayuda a adentrarnos de una manera muy especial en el mundo vivido de la pedagogía y de la docencia. En este panorama complejo, crítico y lleno de desafíos se instala la actual pedagogía, la cual al ser analizada necesariamente requiere ser observada desde afuera para sacarnos todos prejuicios propios que tenemos acerca de la docencia. Esta investigación sugiere una invitación paradójica debemos dejar de lado el papel de docente acrítico en un sistema en donde la crítica muchas veces solo ha sido el reflejo de un silencio permanente en nuestras aulas.

Es así que un currículo ciudadano en la educación presente en nuestros espacios pedagógicos esta centrado y valorado de un sentido de transversalidad en cualquier ámbito de sus expresiones, objetivos, actitudes, capacidades, contenidos. La investigación tiene una proyección transversal por que aporta un sentido de conceptualización que pretende renovar las percepciones curriculares que se dan en la sala de clases refundando la docencia, una nueva docencia que se postula como un servicio pedagógico que permite conocer, aprender a aprender y hacer social; Un aula social es un espacio de interacción, un espacio de integración valórica y un espacio de formación ciudadana.

V.3. Proyecciones

La educación nacional que se proyecta como modelo de formación ciudadana, se debe fundamentar desde la base sociocultural que nos permita facilitar el proceso desde sus más significativas dimensiones, (social, cultural, política, educativa). Cada dimensión reconoce una función activa de este ciudadano, el o ella, ciudadanos se conforman desde los más sólidos principios, sin embargo muchas veces estos principios son interpretados desde lógicas totalmente erradas y poco coherentes, las cuales generan procesos activos de deformación ciudadana.

La sala de clase se proyecta como un núcleo cultural en constante cambio y transformaciones, estos son las evidencias directas que necesitamos los educadores del siglo XXI, para proyectar nuestra pedagogía como un sistema de energía positiva. En este sentido solo se esta resignificando el papel de la escuela y del profesor. Sería interesante responder por lo tanto a nueva lógica que surge de esta resignificación. ¿Cuándo realmente se construye escuela?, la respuesta pareciera estar solo en la conciencia sociocognitiva, pareciera estar alojada en cada rincón de los pizarrones, en cada constitución política o en cada reforma educativa.

Hacer escuela y proyectarse implicaría reasumir el proceso formativo y además desarrollar una pedagogía que se nutra del más simple y básico principio pedagógico; “Cada alumno/a es ante todo persona”, asumir este principio implicaría necesariamente aceptar dos verdades pedagógicas.

1. Si cada alumno y alumna ante todo es persona, también es ciudadano y ciudadana y por lo tanto son sujetos de derechos. Esta verdad establece la condición de democracia del proceso educativo.
2. Si cada alumno y alumna es persona, se reconoce por consiguiente su condición de sociabilidad y va ha ser esta sociabilidad la que entrega el valor cultural al principio educativo.

Finalmente la investigación permitirá abrir una nueva ventana hacia el proceso de investigación ciudadana, su conformación y la instauración de principios funcionales en el proceso educativo, serán vistos desde nuevos prismas, el espacio pedagógico ya no será un espacio cerrado, el sistema podrá ser abordado de manera multifuncional y participativo.

VI. BIBLIOGRAFIA

1. Ascensio, Susana. (1991). "Escuela y Comunidad", En revista Magíster en Educación, Facultad de Educación, ARCIS, Santiago, Chile.
2. Ascensio, Susana. (1999). "Acción Comunicativa y Pedagogía Social". En Revista Magíster en educación, ARCIS, Santiago, Chile.
3. Apple, Michael. (1997). "Educación y Poder". Paidós. Barcelona, España.
4. Ávila, Rafael. (2001). "La cultura; Modos de Comprensión e Investigación", Editorial Átropos, Bogota, Colombia.
5. Beck, Ulrich. (1998). "La Sociedad del Riesgo. Hacia una Nueva Modernidad", Editorial Paidós. Barcelona, España.
6. Berger, P. y Luckman, T. (1998); "La Construcción Social de la Realidad", Ediciones Amorrortu, Buenos Aires, Argentina.
7. Bernstein, Basil. (1998) "Poder, Educación y Conciencia; Sociología de la Transmisión Cultural". Editorial CIDE, Santiago. Chile.
8. Blanco, Rosa. (2000). "Hacia el Desarrollo de las Escuelas Inclusivas" Documento impreso por la UNICEF, Santiago, Chile.
9. Bolívar, Antonio. (2000). "Los Centros Educativos Como Organizaciones que Aprenden", Editorial Muralla, Madrid, España.
10. Bruner, José. (1985). "Cultura Popular, Industria Popular y Modernidad", Material de discusión programa Flasco-Santiago, Chile.
11. Carnoy, Martin. (2003). "Énfasis de las Políticas Educativas; ¿Mejorar el mercado o aumentar la capacidad de Todo Sistema para Producir Buena Educación?", En revista Docencia N° 20, del Colegio de Profesores de Chile. Santiago, Chile.
12. Carr, Wilfred y Langford, Glen. (1997). "Calidad de la Enseñanza, Investigación Acción". Editorial Diada. Sevilla, España.
13. Castoriadis, C. (1988). "Los dominios del Hombre; Las encrucijadas del laberinto", Ediciones Gedisa, Barcelona. España.
14. Colom, Cañellas. (1988). "La calidad de la Educación Desde la Teoría Pedagógica y la Historia". Editorial Bordon, Volumen 40. Buenos Aires, Argentina.
15. Cortina, Adela. (2001). "Alianza y Contrato". Ediciones Trotta. Madrid, España.
16. Corvalán, J.; Fernández, G., y González, L. E. (1999): "Los jóvenes en Chile y Europa: Educación, Trabajo y Ciudadanía". Santiago de Chile", CIDE/PIIE.
17. Cuadrado, José. (2004). "Liderazgo en los centros de Enseñanza y Desarrollo del profesorado", En revista de Educación Universidad del Bio- Bio, Chillán. Chile.

18. De Ramón, Armando.(2004). “Historia de Chile: Desde la Invasión Incásica hasta nuestros días”. Editorial Catalonia, Santiago.Chile.
19. Delors, Jacques. (1997). “La Educación Encierra un Tesoro”, informe de la Unesco de la Comisión Internacional sobre Educación Para el Siglo XXI”, Ediciones Santillana, Madrid, España.
20. Díaz, Ernesto.(1998). “Estado de Derecho y Sociedades Democráticas”, Ediciones Taurus. Madrid, España.
21. Farcas, Daniel.(2000). “Ciudadanía en Chile: El desafío Cultural para el Próximo Milenio”, En Ediciones Ministerio Secretaria General de Gobierno. Santiago, Chile.
22. Farcas, Daniel. (2000). “Los Fundamentos Ciudadanizadores de la Reforma Educacional Chilena”, En Ediciones Ministerio Secretaria General de Gobierno. Santiago, Chile.
23. Ferrada, Donatila. (2001). “Curriculum Crítico Comunicativo”. Editorial Fondo de Cultura Económica. Barcelona, España.
24. Freire, Paulo. (1992). “Pedagogía de la Esperanza”. Ediciones Siglo XXI. Madrid, España.
25. Freire, Paulo. (1997).”La Educación como Práctica de Libertad”, Ediciones Siglo XXI, Ciudad de México, México.
26. García Huidobro, Juan. (2001). “Los Fundamentos Ciudadanizadores de la Reforma Educacional”, En Ediciones Ministerio Secretaria General de Gobierno. Santiago, Chile.
27. Giddens, Anthony.(1999); “Lectura one – Globalisation”en [http//news.bbc.co.uk](http://news.bbc.co.uk).
28. Giffman, Irving. (1994). “La Presentación de la Persona en la Vida Cotidiana”, Ediciones Amorroutu, Buenos Aires, Argentina.
29. Gilbert, Jorge. (1994). “Patrones de Modernización y Actores Sociales en América Latina; el Caso de Chile”. Documento de estudio N° 35, Universidad Católica Cardenal Raúl Silva. Santiago. Chile.
30. Giroux, Henry. (1987): “Placeres Inquietantes”. Editorial Paidos, Buenos Aires. Argentina.
31. Giroux, Henry. (1990). “Hacia una Pedagogía Crítica del Aprendizaje”. Editorial Paidos, Barcelona. España.
32. Giroux, Henry. (1998). “La Escuela y La Lucha por la Ciudadanía”, Editorial Siglo XXI.Madrid, España
33. Grundy, Shirley.(1991). “Producto o Praxis del Curriculum”, Ediciones Morata, Madrid, España.
34. Habermas, Jurgen.(1987). “Teoría de la Acción Comunicativa”, Volumen 1 Racionalidad de la Acción y racionalización Social”. Ediciones Taurus, Madrid. España

35. Habermas, Jürgen (1988). "Facticidad y Validez", Ediciones Trota. Madrid, España.
36. Jiménez, Manuel. (2002). "Modernidad terminable e Interminable". Editorial Universitaria. Santiago, Chile.
37. Lavin, Sonia. (2002). "La propuesta Siga; gestión de Calidad Para Instituciones de Calidad", Ediciones LOM, Santiago. Chile.
38. Lundgren, Estefhan. (1992). "Teoría del Curriculum y Escolarización", Ediciones Morata, Madrid, España.
39. Matus, Verónica. (2000). "La Postergada Ciudadanía de las Mujeres, Un desafío de la democracia", En Ediciones Ministerio Secretaria General de Gobierno. Santiago, Chile
40. Magendzo, Abraham.(2004)."Educación e inclusión", en Revista Pensamiento Educativo, Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.
41. Mejía, Marco.(1995). "Educación y Escuela en el Fin del Siglo", Editorial Antropos, Bogota, Colombia.
42. Ministerio Secretaria General de Gobierno. (1997). "Los Desafíos de la Educación Chilena Frente al Siglo XXI, Informe de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, Editorial Universitaria, Santiago. Chile.
43. Perea, Andrés. (1997). "Globalización, Ciudadanía y Política Social en América Latina; Tensiones y Contradicciones".En revista Nueva Sociedad N° 17. Caracas, Venezuela.
44. Pérez, Ángel. (2000). "Comprender y Transformar la Enseñanza". Ediciones Morata. Madrid, España.
45. Prigogine Ilya.(1996). "El fin de la Certidumbre".Editorial Andrés Bello. Santiago, Chile.
46. Puntual, Pedro.(1996). "Construyendo Una pedagogía Democrática del Poder", Ediciones Gedisa, Barcelona, España.
47. Rodríguez, Mario.(1997), "La Subjetividad en los Procesos Educativos; Educación y Diversidad", Ediciones Antropos, Bogota , Colombia.
48. Pruzzo, Vilma. (2002). "Evaluación Curricular: Evaluación para el Aprendizaje una propuesta para el Proyecto Curricular Institucional". Espacio Editorial. Buenos Aires, Argentina.
49. Ruz, Juan. (2002). "Convivencia Escolar y Calidad de la Educación"Ministerio de Educación, Organización de Estados Iberoamericanos. Chile, Santiago.
50. Saavedra, Sara. (2002). "Discusiones Entorno al Concepto de Ciudadanía", En revista Ser (Servicio de Estudios Regionales), Documento de Trabajo N ° 1, Concepción, Chile.
51. Santos, Miguel.(1998). "Evaluar es Comprender".Ediciones Magisterio Río de la Plata. Buenos Aires, Argentina.

52. Saviñón, Adalberto.(2004). “Solidaridad y Ciudadanía en la era de la Globalización” Editorial Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, Argentina.
53. Sierra, Beatriz (2001). “El diálogo en la Educación en Valores Una Medición Innovadora del Curriculum”, En revista Pensamiento Educativo, Facultad de Educación, Pontífice Universidad Católica de Chile. Santiago. Chile.
54. Soto, Viola. (2000). “Desafíos de la Educación y el Curriculum en el Proceso de Modernización en Chile”, Editorial Tiberiades, Santiago, Chile.
55. Tedesco, Juan Carlos (1995): “El nuevo pacto educativo: educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna”, Madrid, Anaya Ediciones.
56. Torres, Jurgo. (1998). “Globalización e Interdisciplinariedad”, Ediciones Morata, Madrid, España.
57. Torres, Jurgo.(1996). “El Curriculum Oculto”. Ediciones Morata, Madrid, España.
56. Touraine, Alain. (1997): “Podemos Vivir Juntos Iguales y Diferentes”.Editorial Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, Argentina.
58. Urzua, Germán (1998). “Fractura en la Gobernabilidad Democrática”, Ediciones Centro de Análisis Políticas Públicas, Universidad de Chile. Santiago. Chile.
59. Valdés, Héctor.(2004). “Evaluación del Desempeño Docente”, Universidad del Bío- Bío, Chillán. Chile.
60. Viveros, Felipe. (2002). “Ciudadanía e Interés Público, Enfoque desde el Derecho, la Ciencia Política y la Sociología”. En cuaderno de análisis jurídico, serie de publicaciones espaciales N° 9. Santiago. Chile.

VII. ANEXOS.

Anexo 1

Registro Observación Participante

Nombre de la persona que observa:		
Fecha y hora de la Observación:		
Lugar del hecho observado:		
Tema:		
Descripción del Contexto :		
Registro del Observador (La observaciones, quién, Cómo, con quién, con qué).	Interpretaciones (forma de actividad en que se manifiesta el estímulo o el acontecimiento que lo inició, su objetivo; hacia y duración o que orientó la conducta, persistencia y duración; efectos.	Situaciones emergentes.

Anexo 2

Cuadernillo registro de información DAC

Lugar:

Fecha:

Hora:

Sector de Aprendizaje:

Categorización	Numeración	Texto de la Narración
	1	
	2	
	3	
	4	
	5	
	6	
	7	
	8	
	9	
	10	
	11	
	12	
	13	
	14	
	15	
	16	
	17	
	18	
	19	
	20	
	21	
	22	
	23	
	24	
	25	
	26	
	27	
	28	
	29	
	30	
	31	
	32	
	33	
	34	
	35	
	36	
	37	
	38	
	39	

Anexo 3

**Universidad del Bío-Bío
Programa Magíster en Educación
Registro Pedagógico en el Aula.**

Sector de Aprendizaje _____

Docente _____

Curso _____

La presente pauta de entrevista semiestructurada tiene por objetivo conocer tu opinión acerca de la metodología usada por ti en el desarrollo de la clase y las principales características de convivencia escolar presentes en el aula.

Preguntas orientadoras

1. ¿Qué tuviste presente para diseñar la clase?

2. ¿Cómo evidenciaste el proceso de enseñanza y aprendizaje presente en la sala de clases?

3. ¿Cuáles son las evidencias que demuestran que las alumnas y alumnos aprendieron?

4. ¿Cuáles fueron los aspectos más significativos de esta clase y cuáles serían sus proyecciones?

**Gonzalo Muñoz
Docente Investigador.**

Anexo 4

Autoevaluación pedagógica a docentes

Nombre del Docente	
Número de Horas Semanales	
Nivel	
Antigüedad en la institución	
Cargo o función	

Instrucciones. Lea cada una de las siguientes conductas observables y marque con una X donde corresponda

Posibilidades de respuesta

1. Si la desarrollo
2. La desarrollo pero necesito ayuda pedagógica externa
3. Si la desarrollo pero necesito que me lo reiteren
4. No la desarrollo
5. No la desarrollo por que no me siento preparado (a) para cumplirla
6. No la desarrollo por que considero que no es mi función.

1	Parámetros	1	2	3	4	5	6
1	Planifico cada una de las actividades que permiten a los alumnos y alumnas el logro de los objetivos que pretendo alcanzar, de acuerdo a la realidad de cada curso y a la evaluación diagnóstica.						
2	Entrego oportunamente mis planificaciones al Coordinador de Planes y programas o al jefe de UTP						
3	Perfecciono en forma permanente y evalúo sistemáticamente las actividades docentes de mi especialidad, lo que me permite mejorar mis prácticas pedagógicas						
4	Registro en el libro de clases correspondiente, el nombre de la unidad y las actividades o contenidos más significativos presente en mis clases.						
5	Cumplo y hago cumplir las disposiciones de índole técnico pedagógico impartido por el Mineduc y transmitido por la dirección del colegio.						
6	Resguardo el cumplimiento de los planes y programas de estudio en el desempeño de mi función pedagógica en la sala de clases.						
7	Evalúo periódicamente a mis alumnos y alumnas, en el logro de los objetivos y las consigno en el libro de clases, si la nota obtenida por el alumno o alumna es 1.0, dejo la constancia en la hoja de vida del alumno o alumna.						
8	Registro cualquier conducta positiva o negativa del alumno o alumna en su hoja de vida.						
9	Me responsabilizo de los aspectos disciplinarios, participando y haciendo cumplir las normas de seguridad y correcta presentación personal de higiene de los alumnos y alumnas.						
10	Mantengo la disciplina al interior del aula haciendo valer mi condición de profesional de la educación.						
11	Soy responsable de todos los actos que llevan a cabo mis alumnos y alumnas que estoy atendiendo al interior de la sala de clases y fuera de ella si salen con mi autorización.						
12	Diseño alternativas pedagógicas que permitan desarrollar la creatividad de actividades de aprendizaje en un número						

	suficiente como para asegurar efectivos cambios en mis alumnos y alumnas.						
13	Participo de reuniones del colegio y en aquellas relacionadas con el desempeño de mi función específica como las reuniones de departamento.						
14	Cumplo el horario de clases asignado permaneciendo en la sala de clases, cuando mi función es pedagógica.						
15	Me responsabilizo por el uso que se le dé al material didáctico que esta bajo mi responsabilidad.						
16	Me preocupo de revisar la asistencia de los alumnos y alumnas y les solicito el respectivo pase de justificación.						
17	En el caso de enviar a los alumnos o alumnas fuera de la sala de clases, cuando alguno o alguna sobrepasa toda norma establecida en el manual de convivencia escolar, y que va más allá del control que pueda ejercer como docente, lo envío a inspección general, dando a conocer la situación.						
18	Anoto en el calendario de evaluaciones las pruebas y trabajos dados a los alumnos y alumnas con la debida anticipación, dejando constancia en el libro los objetivos que se pretenden medir en la evaluación.						
19	Viso todo instrumento de evaluación en UTP o Coordinación académica.						
20	Desarrollo un ambiente favorable y motivador en la sala de clases.						
21	Mantengo una comunicación permanente con el resto de los docentes.						
22	Contribuyo al desarrollo de valores, actitudes y hábitos en concordancia con el perfil de alumno y alumna y los objetivos de formación personal planteados en el proyecto educativo institucional.						
23	Realizo una efectiva orientación educacional, vocacional y profesional adecuada a las necesidades de mis alumnos y alumnas.						
24	Integro la acción docente a la labor de los otros profesores y especialidades con el fin de desarrollar programas interdisciplinarios.						
25	Conozco por medio de entrevistas individuales los intereses, disciplina de mis alumnos y alumnas.						
26	Fomento hábitos de respeto en los alumnos y alumnas.						
27	Analizo al término de cada año el desempeño educativo de mis alumnos y alumnas						
28	Incentivo mediante estímulos aquellos alumnos y aquellas alumnas que se destacan en diversas actividades						
29	Respeto en la sala de clases a cada uno o una de mis alumnos o alumnas.						

Anexo 5

**Universidad del Bío-Bío
Programa Magíster en Educación**

Pauta Evaluación simple

Cuestionario

Evaluación del desempeño de los docentes realizada por las alumnas y alumnos

Sector de Aprendizaje _____

Profesor _____

Curso _____

La presente pauta de observación tiene por objeto conocer tú opinión acerca de la metodología empleada por él o la docente en su sector de aprendizaje. No es la intención de este trabajo medir el agrado o desagrado que te produce el sector de aprendizaje , si no la forma como es entregada el sector de aprendizaje por él o la docente , tus respuestas serán de gran utilidad para el mejoramiento del proceso de enseñanza , aprendizaje y desarrollo en tú colegio .

1. Anota algún aspecto positivo del o la docente que quieras destacar y que no este considerado en el cuestionario

2. Anota algún aspecto negativo del docente o de la docente que quieras destacar y que no este considerado en el cuestionario.

3. Da tu opinión personal con respecto a la asignatura.
