



ISSN 2477-9342



INVESTIGACIÓN ARBITRADA

Las Representaciones de las Competencias Ciudadanas desde las Prácticas Pedagógicas en la Educación Media

The Representations of Citizen Competencies from Pedagogical Practices in Middle Education

Belisario Soto Arévalo. Pbro.
besotoar@gmail.com

Colegio Artístico Rafael Contreras

Recibido 15 de junio de 2017 / aprobado 01 de noviembre de 2017

Palabras clave

Competencias ciudadanas, práctica pedagógica, representaciones sociales, valoración de las diferencias

Keywords

Citizens' competencies, pedagogical practices, social representations, differences assessments

Resumen

El presente artículo tiene como propósito la comprensión de las prácticas pedagógicas y las representaciones que emergen en el aula y fuera de ella por docentes y estudiantes en torno al desarrollo de las Competencias Ciudadanas. La investigación se enmarca en el enfoque cualitativo sustentada en el método hermenéutico, herramienta válida para la comprensión de los significados dados en un momento histórico. Se tomó como categorías los ámbitos de los estándares de Competencias Ciudadanas formulados por el Ministerio de Educación Nacional. Los informantes clave fueron seleccionados de manera intencional. La técnica utilizada fue la entrevista. El proyecto hace parte de una investigación liderada por la Universidad Francisco de Paula Santander, en la línea de Educación y Pedagogía para la Paz. El escenario fue el Colegio Artístico Rafael Contreras Navarro del municipio de Ocaña, en el nivel de educación media.

Abstract

The present article aims to the understanding of the representations and pedagogical practices that come forth from the classrooms and outside the classrooms, experienced by professors and students around the development of Citizens' Competencies. The investigation takes a qualitative focus, using a hermeneutic method, which is a valid tool for the comprehension of the different meanings that are given in a specific historical moment. The Standards for Citizen's Competencies given by the Ministry of National Education were taken as categories for the present work. Key informants were selected intentionally for the task. The selected technique was the interview. The present Project takes part within a broader investigation led by the Universidad Francisco de Paula Santander, in the field of Pedagogical Education for Peace. The Scenario was the Colegio Artístico Rafael Contreras Navarro of the municipality of Ocaña, in the Middle School Level of Education.



Introducción

Establecer el concepto de ciudadanía es complejo, pues existen diversas concepciones según la ideología y el momento histórico de la sociedad. A continuación, se presentan reflexiones en torno a la categoría “ciudadanía” y sus relaciones con el fenómeno educativo, las cuales presentan las tensiones discursivas que existen en sus enunciados y prácticas en los escenarios educativos.

Parafraseando a Ríos (2000) la ciudadanía se da cuando el sujeto se haya situado en una determinada esfera social, es decir, cuando siente que pertenece a una comunidad. Entonces, ciudadanía es sentirse valorado y tratado con justicia. Porque ser o actuar como ciudadano connota ser o actuar activamente con compromiso en la esfera pública; cuando el ciudadano se siente reconocido por la sociedad, participa en los proyectos comunitarios y se siente parte de ella, se podría aseverar, hace ciudadanía. Por ende, formar en ciudadanía es un compromiso no sólo para el sector educativo, también le compete a la familia, los medios de comunicación y el ambiente social. Todos hacen parte de la sociedad, es lo que se llama ciudadanos del mundo.

Para contrastar lo anterior, es apropiado utilizar la investigación cualitativa. Toda vez que ha puesto su interés en la educación con sentido y significado social. En este orden de ideas, Denzin y Lincoln (citados por Gurdían-Fernández, 2007), definen la investigación cualitativa como “multimetódica en el enfoque, implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio” (p. 34). Es decir, el investigador estudia la realidad desde dentro, en su entorno natural, pretendiendo interpretar los fenómenos tal cómo lo significan los actores implicados.

En atención a esta teoría, la presente investigación se sustenta en el método hermenéutico, herramienta ideal para la comprensión de los significados dados en un momento histórico. Por otro lado, en esta investigación se categorizaron los ámbitos de los estándares de Competencias Ciudadanas formulados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia: 1) Convivencia y paz; 2) Participación y responsabilidad democrática y 3) Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, y las confrontará a

través de la interpretación de la práctica pedagógica y las representaciones sociales que los sujetos han construido en el acto didáctico comunicativo.

Presupuestos de comprensión sobre las competencias ciudadanas

Las competencias ciudadanas son vistas como un discurso que apunta a la diversidad y a la construcción ética de un ciudadano al interior del aula de clase, se piensan en virtud de la formación de la ciudadanía actual, es decir, la aparición de éstas como discurso que convoca al fin de la escisión entre escuela y vida social; entre la escuela que ocurre adentro y la vida que ocurre afuera, trae consigo suficientes tensiones en cuyo centro se hallan los diferentes sujetos pedagógicos, a saber, docentes y discentes de todos los niveles de formación.

En la década de los noventa la UNESCO presenta una proyección del sistema educativo para el siglo XXI, propone la estrategia de formar a los estudiantes en competencias relativas a la formación ciudadana, que supere la educación tradicional permitiendo así que las competencias logradas gracias a aquello que rodea a la persona sean reconocidas por el sistema educativo como parte de la formación integral, ampliando así la relación entre educación y el desarrollo laboral y social del individuo (UNESCO, 2000).

Ejemplificando lo anterior, estudios realizados por Chaux (2004), establecen que en la interacción con el otro se pone en práctica el ejercicio de los derechos ciudadanos, experiencia que se vive en la escuela y que es necesaria en la construcción de las competencias ciudadanas.

En este orden de ideas desde la visión del Estado colombiano, los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas se conciben bajo la base conceptual de Ciudadanía MEN (2004), las cuales parten de la premisa básica de que el Ser humano se caracteriza porque vive en sociedad. De esta perspectiva se deduce que las relaciones humanas son necesarias para sobrevivir y para encontrarle sentido a la existencia. Siendo así, las competencias ciudadanas desde el sistema educativo se definen -parafraseando al MEN- como el conjunto de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, conocimientos y actitudes que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática, de manera pueda resolver problemáticas actuales, tales como el posconflicto.

En el caso particular, el municipio Ocaña, por ser zona de recepción de víctimas del desplazamiento forzado, es un espacio propicio para la transgresión de los derechos humanos –como en otros espacios geográficos que son polos de desarrollo regional-, tanto de manera física, como simbólica y axiológica. De esta manera, el estudio realizado por Canal (2012) corrobora este fenómeno, así lo expresa en una entrevista en la cual se le pregunta por la violencia en Cúcuta y responde:

...Infortunadamente, sigue siendo una ciudad con altos índices de violencia homicida que inciden directamente en la búsqueda del desarrollo en la productividad industrial, en la ampliación de la cobertura de las ofertas turísticas, en el desarrollo de la institucionalidad, en el posicionamiento en el concierto internacional. Tenemos que buscar la manera de aplicar unas estrategias que nos permitan tener una ciudad con un nivel de paz acorde con las necesidades nuestras. (Entrevista con el Programa de televisión: Contraluzcúcuta)

En síntesis, esta investigación tuvo como objeto comprender las prácticas que los docentes llevan a cabo para el desarrollo de las competencias ciudadanas en los estudiantes de la educación Media Técnica del Colegio Artístico Rafal Contreras Navarro (C.RCN). Para ello, se planteó la siguiente interrogante: ¿Cuáles son las representaciones de las Competencias Ciudadanas en las Prácticas Pedagógicas en nivel de Educación Media de la Institución Educativa Colegio Artístico Rafael Contreras Navarro del Municipio de Ocaña, Norte de Santander?

El horizonte metodológico

El paradigma del trabajo de investigación es cualitativo, de acuerdo con lo señalado por Martínez (2009) “trata de identificar básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p. 66). Esta caracterización del enfoque cualitativo es coherente con el objeto de estudio del presente trabajo, es decir, los saberes y prácticas de profesores y estudiantes, en relación con las competencias ciudadanas. Y como se ha podido constatar a través del quehacer docente, estas realidades educativas se comportan de manera dinámica y cambiante, en tanto que se trata de la actuación de seres reunidos para la convivencia académica y vital. El paradigma cualitativo además, según Vela-Peón (2001) “pone énfasis en la visión de los actores y el análisis contextual en la que ésta se desarrolla, centrándose en

el significado de las relaciones sociales” (p. 3).

En coherencia con el paradigma cualitativo para asumir el reto investigativo, se puntualizó la razón de emplear como método la hermenéutica, pues esta “tiene como objetivo facilitar la interpretación de la realidad que se estudia desde sus diferentes áreas y versiones” (Martínez, 2006). Por este motivo, se tomará la práctica pedagógica como un recurso de investigación, en tanto suministra elementos constitutivos para la comprensión del discurso y el quehacer educativo, relativo a la formación ciudadana, de manera que se logre evidenciar las distintas tensiones existentes en este fenómeno.

En este sentido el método hermenéutico, permitió configurar a través de la interpretación, la comprensión del desarrollo de las competencias ciudadanas, en este caso, del nivel de educación media que son los sujetos de investigación de este trabajo. Así, el método hermenéutico, contribuyó en determinar el entorno donde se desarrolló el trabajo, permitió establecer contacto con la realidad a fin de conocerla mejor. Igualmente, permitió comprender el estado de desarrollo de las competencias ciudadanas dentro del contexto del quehacer cotidiano del grupo objeto de estudio.

La labor de recolección de la información con los informantes clave (estudiantes y docentes) se realizó a través de la entrevista (individual y en grupo), con el fin de obtener los datos suficientes y necesarios que permitieron realizar el proceso de triangulación que exigía la metodología cualitativa.

Problematización de la práctica pedagógica en torno a la ciudadanía

Sobre la práctica pedagógica

En cuanto a la práctica pedagógica podemos afirmar que, -como lo afirma Martínez Boom (2010)- es un objeto conceptual y también una noción estratégica en tanto es una práctica de saber que articula tres elementos metodológicos fundamentales: “una institución, la escuela; un sujeto soporte de esa práctica, el maestro; y un saber, el saber pedagógico. Elementos que establecen una relación compleja que no es estática ni estable sino muy por el contrario, dinámica y cambiante” (p. 6).

Así las cosas, al remitir la práctica pedagógica al escenario de las competencias ciudadanas, entonces hay que tener en cuenta la postura de Ruiz-Silva y Chauv (2005) quienes las definen en su trabajo como “el conjunto de capacidades y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas -integradas- relacionadas con conocimientos básicos (contenidos, procedimientos, mecanismos) que orientan moral y políticamente nuestra acción ciudadana” (p. 32). Es en este nivel, en el que los informantes, se refieren a la comprensión que tienen del conflicto como punto de referencia para el ejercicio de la convivencia y de la paz.

El conflicto institucional

Los docentes identifican el conflicto como los hechos de agresividad y confrontación que se pueden dar en el marco de la convivencia, recordando menciones del profesorado relativas al conflicto escolar se afirma que: *“Es una situación donde dos o más personas confrontan algún tema o alguna discusión en la que no se han podido poner de acuerdo, generalmente engendra situaciones problema, inclusive puede llegar a la agresividad por la falta de diálogo y la inconformidad que se presentan en el momento de ellos ponerse de acuerdo. Sus características: falta de diálogo, la inconformidad y la agresividad”*.

Por su parte los estudiantes lo identifican como la incapacidad para entenderse entre sí, generando con ello las discusiones: *“Pues yo considero que hay un conflicto cuando dos o más personas no se entienden entre sí, y pues como que entramos en una discusión y pues creo que se caracteriza porque las personas no encuentran como un punto medio o no se logra llegar a un acuerdo y pues todas las personas a raíz de que somos diferentes y tenemos distintas maneras de pensar...(sic)”*.

En este sentido, cuando el estudiante refiere el conflicto como la incapacidad de las personas para encontrar un punto medio y por tanto no se logra llegar a un acuerdo, hay una divergencia conceptual con la postura de Chauv (2004) cuando define que “un ciudadano competente debe ser capaz de convivir con los demás de manera pacífica y constructiva”. Tales autores, agregan que “esta convivencia no implica la armonía perfecta o la ausencia de conflictos”, los autores además sostienen que “esa perfección no es realista y tal vez ni siquiera sea deseable” (p.19), lo cual tiene que ver con los derechos y deberes que se presentan en el manual de convivencia y las reglas creadas por los mismos sujetos escolares.

Las anteriores explicaciones se ajustan a los planteamientos de Chaux (2004) quien propone que la interpretación de intenciones “es la capacidad para evaluar adecuadamente las intenciones y los propósitos de las acciones de los demás”. Pero también, según los autores es posible interpretar tales intenciones “cuando hay problemas en esta capacidad, podemos suponer erradamente que los demás tienen la intención de hacernos daño, inclusive cuando no hay suficiente evidencia para llegar a esa conclusión” (p. 21).

Los docentes acuden al Manual de Convivencia porque consideran que es la ruta adecuada para resolver las diferencias, tal como lo señala un profesor: *“El aporte es grandioso, porque en el manual están contemplados los deberes y derechos de los educandos, y si ellos son conocidos por todos, acatando las normas, los conflictos serán mínimos. Además, en el manual están contemplados los protocolos que se deben seguir ante cualquier falta”*.

Siguiendo a Mielles y Alvarado (2012) anotan que “por un lado está el reto de convivir pacífica y constructivamente con otros que frecuentemente tienen intereses que riñen con los nuestros”. Agregan que además “está el reto de construir colectivamente acuerdos y consensos sobre normas y decisiones que nos rigen a todos y que deben favorecer el bien común”. Y complementan en que “el ejercicio de la ciudadanía implica el reto de construir sociedad a partir de la diferencia, es decir, del hecho de que a pesar de que compartimos la misma naturaleza humana, somos diferentes en muchas maneras” (p.18).

Justificación de acciones conflictivas

Los docentes mediante la reflexión de las consecuencias que podrían ocasionar los actos, llevan a los estudiantes a una toma de consciencia sobre la necesidad de pensar antes de actuar, pues así se logra una convivencia fraterna y en paz: *“Primero que reflexionen sobre lo que estuvo mal en cada acción antes de cuestionar las acciones de los otros. Luego se les pide que reflexionen sobre las posibles consecuencias en el corto y mediano plazo de lo sucedido y por último invito a la conciliación”*-señala un maestro-. Esta práctica de la reflexión usada por los docentes para mejorar la convivencia, el respeto y la armonía en la comunidad estudiantil está muy de acuerdo con el pensamiento de Martínez Boom (2010), quien destaca que la práctica pedagógica “se constituye así en una práctica de saber en donde se producen reflexiones sobre diversos objetos y de este modo las relaciones entre los elementos que la conforman se

recomponen permanentemente superando la imagen de algo estático y perfectamente definido” (p. 6).

Ahora esta intención mal enfocada puede causar conflictos: “*Algún compañero quiere ser más popular y sobresalir molestando a los demás compañeros*”-lo afirma un estudiante-. Según Bisquerra & Pérez (2007) “La competencia emocional es un constructo amplio que incluye diversos procesos y provoca una variedad de consecuencias”. Es claro que los estudiantes manejan, sin saberlo muchas veces, las competencias emocionales de ahí que la tarea de los docentes no es otra que tomarlas y encausarlas positivamente que en el pensamiento de Salovey y Sluyter (citados por Bisquerra & Pérez, 2007) se llamaría dimensiones básicas en las competencias emocionales: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía, autocontrol, en suma, la formación en competencias emocionales.

Actuaciones frente a los conflictos

En la resolución de conflictos se establece la estrategia de intercambiar información con otras personas sobre lo sucedido, lo cual permite actuar de una manera eficaz y justa. Para los docentes el hablar y escuchar son actuaciones primordiales frente al conflicto: “*Hablar y escuchar al otro. Este intercambio de información sirve para definir el problema y aclararlo desde los dos puntos de vista. Para abrir los canales de comunicación hay que tener en cuenta el respeto, escuchar para comprender, no emitir juicios llevados por la ira. Las partes que están en conflicto las cito, les escucho y puedo dar una opinión respecto a dicho conflicto*”.

En muchas ocasiones los conflictos hay que admitirlos como parte de la vida cotidiana en las instituciones. El problema no está en que exista el conflicto, el problema está en que se pueda mirar como un aspecto de la convivencia y no un impedimento para el desarrollo del ser humano. “*Pues cuando los veo que están en situaciones en conflicto la mayoría de veces intento acercarme y cerciorarme sobre lo que les pasa y ayudarlos si es posible; aunque hay algunos a veces como que solo quieren es dejarlos quietos y así dejar el problema pero siempre como que es mejor buscar la forma de que resuelven ya que estas situaciones afecta no solo a ellos sino también al resto del salón y de la comunidad*”-afirma un docente-.

Lo anteriormente dicho está muy en consonancia con lo expuesto en el debate del Consejo Ejecutivo de la UNESCO (2000), cuando el Programa Cultura de Paz se presentó

por primera vez en 1992, “los conflictos son inevitables, necesarios y pueden incluso ser beneficiosos al suscitar la innovación, la actividad, la identidad y la reflexión. Pero los beneficios dependerán de nuestra capacidad para manejar los conflictos, para resolverlos equitativamente e impedir sus manifestaciones violentas” (p. 16).

Estas reacciones son muy comunes y es lógico que se presenten, lo que sí es claro que se debe ir creando en la conciencia de cada uno la responsabilidad que se debe tener frente al otro; ya lo indicaban Bisquerra y Pérez (2007) quienes afirman que “el espacio y el tiempo son condicionantes de la competencia emocional. Todos podemos experimentar incompetencia emocional en un momento dado y en un espacio determinado, dado que no nos sentimos preparados para esa situación” (p. 67).

La reflexión como mecanismo de orientación

La reflexión es una de las tareas más complejas y fundamentales porque a través de ella se transformarían las formas de pensar y actuar del individuo, logrando cambios significativos en su manera de ver las cosas, adquiriendo conciencia sobre su papel y sobre las estrategias empleadas para comportarse dentro de la sociedad. “*Me gusta la reflexión al inicio de la clase en torno a situaciones potencialmente conflictivas. Una lectura o una anécdota me ayudan mucho. Planteo situaciones en las que se escuche la opinión de todos. Utilizo la escritura como estrategia de reflexión*”, puntualizó un docente.

Vilà (2003) al hacer referencia a los centros educativos escolares explica que dichos estamentos representan un contexto diverso y multicultural, cada vez más rico y complejo. Agrega, que estos recintos son privilegiados para promover unas relaciones humanas equitativas, basadas en una comunicación eficaz que facilite la convivencia entre sus miembros. Vilà, sostiene que “el desarrollo de Competencias Comunicativas Interculturales desde el marco escolar, puede ser la respuesta a muchos de los interrogantes que se plantean en muchas sociedades en la actualidad” (p.2).

En suma, las opiniones anteriores están muy en consonancia con lo expresado por Chau (2004), en tanto se pueden enmarcar en el desarrollo de la competencia del saber escuchar o escucha activa, considerada como la habilidad que “implica no solamente estar atento a comprender lo que los demás están tratando de decir, sino también demostrarles a

los demás que están siendo escuchados”. Adicionalmente, se hace evidente la asertividad, comprendida esa como la posibilidad de “expresar las necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas propias de maneras claras y enfáticas, pero evitando herir a los demás o hacer daño a las relaciones” (p. 23).

Participación y responsabilidad democrática institucional

En el nivel de las competencias ciudadanas de participación y responsabilidad democrática, vamos a versar esta reflexión a partir del campo conceptual de la práctica pedagógica. Al respecto del entendimiento de la llamada “sociedad de aprendizaje” (Noguera, 2011), la importancia por reflexionar sobre la práctica pedagógica y las artes de enseñar, ponen en evidencia, todo un campo de saber relacionado con la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación y el corpus curricular. Lo anterior implica una investigación asidua en torno a las discusiones clásicas en el escenario escolar tales como el enseñar y el aprender; el papel del maestro como sujeto generador de saber a partir de su quehacer o práctica pedagógica, la cual se convierte a partir de su historicidad y la formación de maestros en los elementos esenciales para la producción y formación discursiva (Zuluaga, 1999).

Entonces, se concluye para hacer las subsiguientes consideraciones que la práctica del docente es considerada una práctica discursiva, pero además una categoría metodológica por lo cual, es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, *“es tomar parte en decisiones y acciones que de alguna manera se emprenden en la institución nos competen y nos interesan ya sea que nos afecten directa o indirectamente”*, -señala un profesor-. Esta apreciación es congruente con los planteamientos de Chauv (2004), así parafraseado su pensamiento: una sociedad que quiere ser realmente democrática requiere de la participación activa y crítica de todos.

Entre tanto, los estudiantes entienden la participación como el derecho de opinar y de hacer parte de los procesos al interior de la institución educativa en la que estudian: *“Yo creo que porque todos tenemos el derecho de dar nuestra opinión frente a cualquier situación que involucre a nuestra institución y por ende a quienes la conformamos; al igual es importante que estemos al tanto de*

lo que suceda en nuestra institución ya sea he... positiva o negativamente”-Insiste un estudiante- . Por lo tanto, el derecho de opinar y de estar al tanto de lo que suceda en el colegio, coincide con la postura de Mariñez (2009) cuando propone que “la participación ciudadana es el espacio ideal para fortalecer la democracia y formar a los futuros ciudadanos: participativos y con voluntad para hacer propuestas en bien de su comunidad municipal, estatal o nacional” (p. 50).

Comprensión de responsabilidad democrática

Al abordar la comprensión que tienen los docentes sobre responsabilidad democrática, se concibe como la posibilidad de decidir sin presiones y de manera objetiva en escenarios del entorno educativo institucional: *“Es la característica que identifica a los miembros de una comunidad educativa, cuando eligen sin presiones y cuando participan activa y objetivamente en las decisiones que afectan la buena marcha de la comunidad”,* tal como lo señala un profesor. Esta apreciación se puede explicar desde la perspectiva de Escudero (2006), cuando destaca como una de las esferas políticas e institucionales más relevante, aquella representada por el sistema educativo en su conjunto. Este autor considera el ámbito escolar “como un espacio de provisión del bien público de la educación” -que- “está formalmente constituido en distintos niveles, desde la política e instituciones nacionales a las autonómicas” (p.23).
Agrega también que:

...parece evidente que lo público –en particular la educación pública– sólo podrá ser un espacio social y democrático real, coherente y digno, con la fortaleza, la vitalidad, el reconocimiento y los respaldos que exigen sus cometidos, si, desde la Administración y sus servicios hasta los centros y los docentes, las familias y la comunidad se exige el cumplimiento aceptable de derechos, sin olvidarnos de asumir al tiempo, deberes, compromisos y responsabilidades por unos y otros de forma integrada, coordinada, en definitiva, desde una perspectiva de la corresponsabilidad (p.23).

En el caso de los estudiantes, la responsabilidad democrática es entendida como la posibilidad de conocer mejor la forma que el otro tiene de interpretar la vida escolar en los espacios de participación: *“Pues creo que está bien escuchar porque a través de la escucha podemos conocer mejor la forma de pensar de otros, la seriedad de mis compañeros. De igual manera al escuchar al otro creo que se puede hacer cambiar de opinión o a llegar a la madurez de sus ideas. También se*

corre el riesgo de confundir y ser confundido y terminar no sabiendo que hacer por no confiar en lo que ya tenía decidido antes”-Subraya un estudiante-. Este planteamiento podría ser concurrente con lo que Vergara et al. (2011) denomina ‘escuela democrática’. Y es que lo dicho por el estudiante, se acerca a esta denominación en la medida en que plantea la necesidad de una escuela que privilegia la formación de sujetos ciudadanos activos.

Los docentes definen su percepción sobre el rol que cumplen en el marco de su práctica pedagógica como la estructuración y organización, *“estructuro y organizo procesos de aprendizaje democráticos, propicio espacios de aprendizaje, doy pautas y guías para llevar a cabo una actividad, facilito recursos de aprendizaje, dirijo el proceso de aprendizaje, retroalimentación cuando se presentan dificultades, pero especialmente soy guía, modelo y ejemplo para mis alumnos y alumnas”*.

En el caso de los estudiantes, definen el rol que cumplen en los espacios de participación democrática como la posibilidad que han tenido de elegir libremente y haber sido elegidos en algunas ocasiones para representar a sus compañeros: *“Bueno, aquí tengo las dos experiencias al elegir y ser elegido. Pues cuando se hizo la elección para el personero, yo presenté mi nombre a todos los compañeros para ser elegido como tal y obtuve la mayoría de los votos. De igual manera participé en la elección de la mejor opción para ocupar el cargo de contralora estudiantil y representante del curso, donde tuve la oportunidad de votar por compañeras saliendo elegidas por la mayoría de los votos”*.

Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias como parte de la convivencia

Comprensión de valoración de las diferencias

El reconocimiento, el respeto y la acogida al otro, es la forma como los docentes comprenden y valoran las diferencias en el ejercicio de la práctica pedagógica: *“Es el reconocimiento expreso que se hace del otro y de su forma particular de ver las cosas en un determinado ámbito de acción educativa”*. Este pensamiento de los docentes está en consonancia con la forma de pensar expuesta por el MEN (2004), cuando al referirse a los derechos humanos enfatiza diciendo que durante la historia se han planteado códigos y pautas de comportamiento para organizar la vida en común *“Dichos códigos responden a los principios y valores centrales para cada cultura en un momento determinado, se componen de normas derivadas de estos principios, e incluyen derechos y deberes de los individuos y grupos”* (p.21).

Aunque existan unas personas que se parezcan físicamente a otras y aunque unos actúen igual que otros, cada persona es única, original e irrepetible. Posee capacidades físicas y mentales tan perfectas que ni siquiera los grandes adelantos tecnológicos han podido igualarlas; esta es la forma como los estudiantes establecen las diferencias entre cada persona dentro de la comunidad: *“Lo que entiendo por ello, es la comprensión de cada persona como ser único y/u original, tomando como punto de referencia que todos piensan de un modo distinto, igualmente que todos tenemos los mismos derechos y deberes”*. Lo manifestado por los estudiantes se puede sustentar con el pensamiento de los teóricos cuando manifiestan que en la sociedad actual es tarea de la escuela contribuir con la formación de personas *“que puedan convivir en un clima de respeto, tolerancia, participación y libertad”*. (Agencia Internacional para el Desarrollo, 2008, p. 93).

Comprensión de identidad

Asentimiento es la forma de convivir, que comprende la forma de pensar y de actuar, son las imágenes utilizadas por los docentes para expresar la identidad de cada persona dentro del grupo: *“Es el consenso en torno a prácticas de convivencia, de pensamiento y de maneras de ser”*. La opinión de los docentes está ajustada con lo expresado por Chaux (2004), quien afirman que *“la identidad es la visión que tenemos de nosotros mismos no sólo individuos, sino también como miembros de grupos sociales o, inclusive, de naciones”*. De esta manera se añade que la pluralidad y la valoración de las diferencias implica también respetar y cuidar las identidades de los demás” (p.20). De igual manera Bernal (2004) acuña el término *“identidad personal”* y lo entiende como un proceso eminentemente dinámico. Lo asume así porque cree que en el curso de la vida misma los elementos configuradores de la identidad pueden modificarse.

Los estudiantes por su parte asocian el concepto de identidad con la vivencia diaria en el colegio, en el caso del colegio artístico, las artes plásticas y la música es lo que nos hace diferentes a los demás: *“Pues identidad creo que es lo que nos identifica a nosotros de los demás colegios creo que en nuestro caso y punto a favor son las artes que es algo que desde que estudio aquí siempre lo ha tenido y pues creo que esto siempre nos identifica y nos hace diferentes a los demás colegios y tal vez como que más fuertes en esas áreas frente a otros colegios”*. Al respecto, Bernal (2004)

propone además que “la mera construcción de la identidad no asegura su carácter humanizador, verdaderamente emancipador”.

Comprensión de pluralidad

Para los docentes del Colegio Artístico Rafael Contreras Navarro, en el quehacer pedagógico ven la pluralidad como el reconocimiento y aceptación del otro con sus diferencias particulares para formar la comunidad: “*Reconocimiento y aceptación de los grupos con características diferentes a las propias. En un término general, pluralidad es cantidad de gente, personalidades, o muchas opiniones entre otros*”. Para Chaux (2004) “un ciudadano competente no solamente evita cualquier tipo de discriminación, sino que promueve el respeto y la valoración de las diferencias”. Y agrega que “la pluralidad y la valoración de las diferencias tienen, sin embargo, un límite dado por los derechos humanos” “...En ese sentido, la pluralidad se diferencia de la tolerancia total” (p. 20). De ahí que la forma de pensar de los docentes de la institución focalizada en esta investigación no está lejana con los pensamientos planteados anteriormente.

Para los estudiantes la pluralidad se puede ver como la unidad en la diversidad. Esto es una experiencia en dónde cada uno desde lo particular aporta a lo general: “*Yo entiendo por pluralidad como una gran multitud de algo o grandes cosas como lo sería todas las personas que están en algún arte, como puede ser música, artes plásticas, danzas, etc.*”. En este sentido, Álvarez (2004) adopta el concepto “Pluralismo” y dice que “es un término que parece haberse impuesto, no se sabe si por poco o por mucho tiempo o si, tal vez, ya por tiempo indefinido” (p.110). Proponiendo que “por consiguiente, las experiencias valiosas serán aquellas que nos hablan de la pluralidad y de la creación y preservación de un espacio en el que esa pluralidad pueda manifestarse y el sujeto pueda revelar su identidad mediante hechos y palabras” (p.339). Sin embargo, Álvarez (op. cit.) además sostiene que “no se trata del reconocimiento de la pluralidad de doctrinas, sino del pluralismo como doctrina” (p.109).

Perspectivas frente a la discriminación

Para los docentes la discriminación no es otra cosa que la incapacidad de pensar un poco más allá de su propio yo, es una incapacidad para tolerar y aceptar a los demás como son, desconociendo que somos únicos, e irrepetibles: “*Me parece que evidencian incapacidad de*

pensamiento y son síntomas de intolerancia. Las situaciones que más he observado se relacionan con la inclinación sexual. A veces he observado marcada homofobia en los cursos inferiores. En los cursos superiores la situación es distinta". De ahí que es oportuno atender al postulado de Beltrán (citado por Segovia et al., 2010) quien asume más concretamente, que la competencia en comunicación es el conjunto de habilidades que posibilita la participación apropiada del sujeto en situaciones comunicativas específicas.

Asimismo, para los estudiantes, la discriminación es una práctica que va en contravía con el compañerismo, porque lo ideal es la ayuda mutua, el apoyo desinteresado a la otra persona. Además, para ellos discriminar es aislar al individuo atentando con el clima de convivencia y el aprendizaje en equipo: *"Pues la verdad opino que está mal porque somos compañeros que estudiamos juntos, creo que tenemos que ayudarnos entre todos, tenemos que estar unidos ante cualquier situación que se nos presente; además creo que todo eso contribuye al aislamiento de la persona y esto no me gusta porque puede afectar la convivencia en el salón de clase"*.

Para los docentes participantes en el grupo focal es claro, que una buena convivencia se configura cuando: *"particularmente rechazo cualquier tipo de discriminación y de exclusión, yo sostengo que todos y todas tenemos cabida en todos los escenarios de actuación y en la institución realmente son pocas las situaciones de discriminación que he presenciado, algunas han sido respecto a la situación económica del discriminado, otro tipo de discriminación que he observado es que hay una tendencia a la homofobia porque un estudiante no tiene definida su orientación sexual o que han optado por una razón distinta a nivel sexual, siempre existirán estudiantes que emiten conceptos de burla por su manera de hablar, por sus ademanes o su manera de expresarse"*.

Al incentivar una cultura de sus prácticas pedagógicas, bajo el principio del respeto y la diversidad, inequívocamente se está promoviendo una cultura de comunicación con todos los miembros de la comunidad educativa y así lo expresa, Reyzábal (2012), al afirmar que "para una comunicación eficaz deben tenerse en cuenta las costumbres sociales, los hábitos culturales y las variantes psicológicas propias de cada momento y circunstancia". La autora considera que "la competencia comunicativa suele incluir la lingüística, pero al ser más amplia (...) resulta fundamental para subrayar, negociar, intercambiar, reforzar o, incluso, negar significados que el mensaje verbal puede enunciar correctamente, pero, a veces,

inadecuado” (p. 68).

Es por ello que para los estudiantes es necesario “ponerse en los zapatos del otro”, para comprender qué se siente cuando se es rechazado, aislado o maltratado ya sea física, verbal o emocionalmente: *“Es muy degradante, ya que cuando se están burlando de las personas por estatus, raza etc, uno no sabe cómo se está sintiendo la víctima”*. Parafraseando a Chaux (2004) cuando habla de los tipos de competencias emocionales a desarrollar en el estudiantado colombiano, entre las cuales están: identificación de las propias emociones, manejo de las propias emociones, empatía e identificación de las emociones de los demás.

Identificación de hechos de discriminación

Al ser consultados los estudiantes frente a la manera como logran identificar casos de discriminación al interior del aula, señalan que en ocasiones algunos estudiantes no son tenidos en cuenta para hacer parte de los grupos de trabajo: *“Yo identifico esta situación cuando veo que la profesora manda a formar grupos y me doy cuenta que queda sobrando un compañero el cual nadie lo llama como para hacer parte, más bien lo rechazan y lo excluyen ahí identifico la discriminación”*.

Lo manifestado por los estudiantes, permite establecer que de acuerdo con la postura de Chaux (2004), explicitada en párrafos anteriores. En otra perspectiva, los docentes identifican las situaciones de discriminación desde la incompatibilidad de intereses entre las personas que hacen parte de los procesos de la práctica pedagógica, parafraseando a Chaux: Cuando hay incompatibilidad en los intereses de las personas, desde allí se detectan situaciones de tipo conflictivas. Tales incompatibilidades pueden explicarse desde los procesos de desarrollo individual que cita Vera y Valenzuela (2012), cuando señala que en inglés, el término ‘selfhood’ se traduce como individualidad o singularidad para referir la condición resultante del desarrollo del individuo. Esto de cierto modo, explica cómo los estudiantes en sus reacciones cotidianas tienden a pensar sólo en sí mismos, sin percatarse de las necesidades del compañero.

Consecuencias por razones de discriminación

En este sentido, tanto docentes como estudiantes coinciden en que aspectos como la baja

autoestima, el irrespeto a los valores, la deserción escolar e incluso atentar contra la propia vida, pueden ser parte de las consecuencias negativas que genera la discriminación: “*Pésima convivencia, pérdida de valores, baja autoestima. Deserción escolar, acoso escolar*”, comenta un docente. “*Las consecuencias son graves ya que causan colapsos y fisuras entre la comunidad estudiantil. Y serios problemas al afectado en forma de depresión, lo cual puede llegar a ser un resultado fatal*”, comenta un estudiante.

En el ejercicio de la práctica pedagógica se puede evidenciar a través de la observación, como algunos de los estudiantes, al referirse a las diferencias, tienen claro que la discriminación no puede, ni debe ser un factor de convivencia al interior del aula: “*Uno de los informantes manifiesta abiertamente y con vehemencia la defensa de los derechos de la comunidad LGTBP*”. Esta posición es ratificada por Alzina (2003), quien propone en relación a que “del constructo de la inteligencia emocional deriva el desarrollo de competencias emocionales”. Asegura que “la competencia es el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia”. Y lo sustenta en que “el concepto de competencia se integra el saber, saber hacer y saber ser” Por ello, “el dominio de una competencia permite producir un número infinito de acciones no programadas” (p. 21).

En este sentido, el diálogo como mecanismo para valorar las diferencias, es un aspecto fundamental que destacan los docentes para promover el respeto por las diferencias, como instrumento facilitador, el cual se conjuga con actividades lúdicas de diferente orden: “*El juego es muy importante, en el área de matemáticas estamos trabajando con el ajedrez. Estos pequeños espacios de reflexión frente a jugadas o estrategias del juego nos ayudan a que los estudiantes dialoguen, analicen del porque perdieron o ganaron y de esto salen muchos debates interesantes frente al tema de la exclusión y discriminación*”.

Este tipo de acciones, encajan en lo que Chaux (2004) llama identificación de las propias emociones. La reflexión a través del juego de ajedrez permite desarrollar “*la capacidad para reconocer y nombrar las emociones en sí mismo*”. Cuando el docente habla del significado de perder o ganar este juego, se puede comprender al parafrasear a Chaux: lo importante que resulta poder reconocer los signos corporales asociados con las distintas

emociones, saber identificar los distintos niveles de intensidad (como un termómetro) que pueden tener mis emociones y saber reconocer las situaciones que usualmente generan emociones fuertes en mí.

Como complemento al diálogo, el ejemplo, hace parte de las estrategias de valoración de las diferencias, a juicio de los docentes abordados en esta investigación: *“Pues siempre con el testimonio, mostrarles que mi forma de ser con todos es igual para que vean que no hay motivo para tratar a una persona diferente y creo que ellos al ver esto tal vez puedan actuar igual y seguir mis pasos”*. En este punto los aportes de Chauv (2004), demuestran que, “las competencias emocionales son las capacidades necesarias para identificar y responder constructivamente ante las emociones propias y las de los demás”. Esta forma de actuar, se puede explicar con lo que llama el manejo de las propias emociones “Esta competencia permite que las personas sean capaces de tener cierto dominio”, que es lo que el estudiante explica cuando se refiere a su forma de ser. “No se trata de hacer desaparecer las emociones ya que eso no es posible ni deseable” (p.21), sino de tener dominio de sí.

Promoción del respeto por las diferencias.

Los docentes insisten en que la estrategia del diálogo es, en definitiva, uno de los instrumentos que mayor efectividad producen en el camino de promover el respeto por las diferencias al interior de la institución y en el marco de la práctica pedagógica: *“En el grado décimo al iniciar el año escolar, una estudiante fue discriminada por otra compañera al no querer trabajar con ella en una evaluación grupal. Sus argumentos: que le caía mal, que era muy repelente, que se creía mejor que los demás, entre otras. Hubo la necesidad de entrar a dialogar y mediar para que esta niña no se sintiera tan sola y aislada”*. Parafraseando a Chauv (2004) es posible entender que parte de las estrategias del diálogo involucran lo que el autor llama “Saber escuchar o escucha activa”.

Promover el respeto por las diferencias involucra adicionalmente demostrar, según el mencionado autor “atención con el lenguaje corporal o evitando interrumpir a los demás mientras hablan. Otra de las maneras más efectivas para hacerle saber a los demás que están siendo escuchados es el parafraseo” (p. 23) para repetir con las propias palabras lo que el otro dice y así asegurar la comprensión. Actuaciones como estas, son las que explican los

docentes que utilizan en sus clases.

Formar con el ejemplo, parece ser la propuesta que hacen los estudiantes a la hora de promover el respeto por las diferencias. Cuando se cumple con las normas, se tiene mayor autoridad para invitar a sus compañeros a respetar al otro: *“Pues en todos los actos que se presenten, tengamos la capacidad y la manera de ir sembrando la semilla de las artes presentando actos bien hechos y coordinados, portando con pulcritud el uniforme de la Institución, en el comportamiento dentro y fuera de la Institución, sobre todo siendo respetuoso y cortés con los demás, llevando el carné estudiantil, entre otros”*. Estas formas de acción son denominadas por Chauv (2004), como asertividad. Lo que explican los estudiantes en este sentido es que con su forma de actuar expresan *“las necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas propias de maneras claras y enfáticas, pero evitando herir a los demás o hacer daño a las relaciones”*. Lo anterior, con el fin de forjar prácticas de asertividad y ciudadanía en la escuela.

Conclusiones

Una vez desarrollada la propuesta de investigación, se pudo constatar que se identificaron algunas representaciones en las prácticas pedagógicas de los maestros y estudiantes sobre competencias ciudadanas en la Institución Educativa escenario de la investigación.

Para la comunidad educativa, los conflictos son todas aquellas situaciones dónde se confrontan por diversos motivos dos o más personas; derivados de la incapacidad que existe para dialogar o por el inconformismo y la agresividad, que se evidencia en ellas. Visto el conflicto desde la perspectiva de las competencias ciudadanas, tanto docentes como estudiantes, afirman que representa la tensión o la confrontación en torno de algún tópico determinado entre dos o más personas que puede desencadenar en actos de agresividad y maltrato.

En relación con los mecanismos de participación y responsabilidad democrática, muy especialmente en los últimos años, se evidencia un significativo avance institucional, toda vez que la comunidad, ha mostrado un creciente interés en torno a la reivindicación de los procesos democráticos; los cuales se traducen en la participación de los docentes y estudiantes en los diferentes órganos del gobierno escolar, llámese, personero estudiantil,

contralor de los estudiantes, consejo directivo, consejo de estudiantes y demás instancias definidas por la ley.

Lo anterior no quiere decir que no se encuentren obstáculos en la implementación de dichos procesos pues, aunque se ha formado e ilustrado sobre la responsabilidad de participar activamente, persisten en algunos estudiantes y docentes ciertos temores en torno a los compromisos que se derivan de las responsabilidades adicionales que conlleva una participación activa en el ejercicio democrático. Ahora bien, nos sólo se ha visto un crecimiento en la capacidad para postularse, sino que también se ve el interés y la madurez a la hora de ejercer el derecho de elegir.

Para el caso concreto de la valoración de las diferencias, se pudo constatar que en la Institución es notorio el gran rechazo a la discriminación, ya que se observa un ambiente de participación en el que se valoran los aportes de todos los miembros de la comunidad. Lo anteriormente expuesto se concretiza en el hecho de comprender a cada persona como ser único y/u original, ya que todos piensan de un modo distinto, igualmente se asume que todos tienen los mismos derechos y deberes, tanto como el respeto por las diferencias entre todos los miembros de la comunidad escolar.

En relación con la descripción de las prácticas pedagógicas de los docentes para el desarrollo de las competencias ciudadanas en la media técnica de la Institución Educativa Colegio Rafael Contreras Navarro de Ocaña, se evidencia que gran parte de los docentes optan por el intercambio de información con miembros del grupo donde se da el conflicto en torno a lo sucedido, pues consideran que esta estrategia facilita la resolución de dicho conflicto de forma eficaz y justa; propiciando un clima de confianza para que los involucrados en los hechos puedan dirimir sus diferencias.

El diálogo fluido propicia el conocimiento de primera mano sobre el origen de las diferencias, pero, sobre todo, permite desprenderse de los prejuicios que surgen en este tipo de situaciones. Esta estrategia también permite identificar las situaciones que motivaron el conflicto, una relación detallada de los hechos en sí y las posibles consecuencias de los mismos, lo cual facilita la búsqueda de alternativas de conciliación en las que las partes en

conflicto avancen en el fortalecimiento de sus competencias ciudadanas, proceso en el que resulta fundamental la interiorización y comprensión proactiva del manual de convivencia.

En cuanto a la participación y la responsabilidad democrática, se evidencia en las prácticas pedagógicas de los docentes, que estos tienen claro el papel que deben cumplir en dichos procesos, pues afirman que ante cada coyuntura, los estructuran y los organizan para que se habiliten espacios de aprendizaje concretos, en los que los estudiantes puedan comprender cuál es el rol que deben asumir en cada ejercicio democrático. Para los docentes es claro que desde la práctica pedagógica es que se debe concebir y habilitar los espacios para que cada estudiante pueda participar democráticamente y ejercer el libre derecho a elegir y ser elegido.

Así, una mirada a las acciones para promover la participación, desde la perspectiva de las prácticas pedagógicas de los docentes, permite corroborar que estos tienen claro que es necesario implementar actividades en las que se den a conocer las normas de convivencia, los derechos y deberes, la situación institucional en todos los aspectos, a fin de promover la participación y la responsabilidad democrática.

El análisis realizado a las prácticas pedagógicas de los docentes relacionadas con la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, permitió evidenciar que éstos comprenden y valoran las diferencias a partir del reconocimiento, el respeto y la acogida al otro. Para ello, se valen de diversas estrategias que propician un cambio en los estudiantes en cuanto a la forma de pensar y de actuar, fortaleciendo con ello la identidad de cada uno dentro del grupo.

Esta forma de asumir la pluralidad, la identidad y el respeto por las diferencias en la práctica pedagógica de los docentes, evidencia que para ellos la discriminación no difiere de la incapacidad de pensar un poco más allá del propio yo, que se traduce en la imposibilidad para tolerar y aceptar a los demás como son.

Se destaca el uso del diálogo como instrumento facilitador que promueve el respeto por las diferencias pues, como afirman los mismos docentes, la estrategia del diálogo es en esencia uno de los instrumentos con mayor efectividad para posibilitar el respeto por las diferencias al interior de la Institución.

Respecto del proceso de contrastación de las representaciones con las prácticas pedagógicas de los docentes en relación con el desarrollo de las Competencias Ciudadanas en la media técnica de la Institución Educativa Colegio Artístico Rafael Contreras Navarro de Ocaña, se pudo evidenciar que en los docentes existe la voluntad para prevenir y orientar la resolución de conflictos.

Esto muestra que lo afirmado por los docentes, es en su mayoría coherente con lo que se observa en su práctica pedagógica cotidiana. Se observa también en los estudiantes, una marcada tendencia a denunciar los casos de matoneo y aquellos conflictos en los que los agredidos prefieren callar.

Finalmente, en relación con la comprensión del desarrollo de las competencias ciudadanas en las prácticas pedagógicas en el marco de las representaciones en docentes y estudiantes de la media técnica de Institución Educativa Colegio Rafael Contreras Navarro de Ocaña, alrededor de las competencias ciudadanas, se concluye que la comunidad educativa ha reorientado su accionar hacia la consolidación de procesos de formación en los cuales la convivencia y la paz se fundamenten en el respeto a los derechos de las personas y a las normas que regulan la vida en sociedad, es decir, la capacidad para vivir juntas personas diferentes, la cooperación y la solidaridad. En estos procesos, son notorios la aceptación de la pluralidad como una realidad que enriquece y ayuda a avanzar, el diálogo que permite superar conflictos y el rechazo a todo tipo de violencia.

Referencias

- Agencia Internacional para el Desarrollo (2008). *Cartilla los Valores y la Formación Ciudadana*. Bogotá: AID.
- Álvarez, M. (2004). La pretensión ontológica del pluralismo. *Azafra: Revista de Filosofía*, 6, (1), 61 - 111, en: <https://goo.gl/er5MbT>
- Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Investigación Educativa (RIE)*, 21 (1), 7 - 43, en: <https://goo.gl/9kPK18>
- Bernal, A. (2004). La construcción de la identidad personal como proyecto de educación moral. Supuestos teóricos y delimitación de competencias, *Teoría de la Educación*, 15, 129 - 160, en: <https://goo.gl/ouVitt>
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 2, (10), 61 - 82.

- Canal, A., Mosquera, J. y Flórez, C. (2012). Estrategias para la mitigación de la violencia homicida en la fronteriza ciudad de Cúcuta. *Revista Luna Azul*, 1 (38), 297 - 317.
- Chaux, E. (2004). *Competencias Ciudadanas: ¿Qué son las competencias ciudadanas?* en: <https://goo.gl/DeS844>
- Escudero, J. (2006). Compartir propósitos y responsabilidades para una mejora democrática de la educación. *Revista Educación*, 2, (339), 19 – 42, en: <https://goo.gl/S7QnyD>
- Gurdían-Fernández, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-educativa*. San José, Costa Rica: Print Center.
- Mariñez, F. (2009). *La Participación Ciudadana en los Programas de Formación Cívica y Ética de la Educación Secundaria*. México: Fondo Editorial de Nuevo León.
- Martínez Boom, A. (2010). *El Maestro en Colombia: de la escuela a la sociedad del conocimiento* (informe final de investigación sabática). Bogotá CIUP y Universidad Pedagógica Nacional.
- Martínez, M. (2006). Formación para la ciudadanía y educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1 (42), 12 - 20, en: <https://goo.gl/Fomdw8>
- Martínez, T. (2009). *Ciudad, Localidad y Escuela*. Bogotá: Secretaria de Educación.
- Mieles, M. y Alvarado, S. (2012). Ciudadanías y competencias ciudadanas. *Revista Estudios Políticos*, 1, (40), 53 - 75.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Cartilla Guía 6: Formar para la ciudadanía... ¡sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer*", Bogotá: El Ministerio.
- Noguera, C. (2011). *Pedagogía e Governamentalidade*, Belo Horizonte: Auténtica
- Reyzábal, M. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10, (4) 63 - 77, en: <https://goo.gl/2GxbMP>
- Ríos, C. (2000). Ciudadanos del mundo. Hacia una Teoría de la Ciudadanía (reseña), *Revista Educación y Pedagogía*, N° 28, 119 – 123, en: <https://goo.gl/rGrWXZ>
- Ruiz-Silva, A. & Chaux, E. (2005). *La Formación de Competencias Ciudadanas*, Bogotá: Asociación Colombiana de Facultades de Educación ASCOFADE
- Segovia, J., Gallego, J., García, I. y Rodríguez A. (2010). Competencias comunicativas de maestros en formación. *Revista de Curriculum*, 14 (2), 303 - 323, en: <https://goo.gl/6EXCXc>
- Unesco (2000-2010). Cultura de paz: da reflexão à ação. en: <https://goo.gl/FHKkyH>
- Tarrés, M. (2001). *Un Acto Metodológico Básico de la Investigación Social: la entrevista cualitativa*. In: F. Vela Peón, ed., 1st ed. México D.F.: Colegio de México, pp.63-91.

- Vera, J. y Valenzuela, J. (2012). El concepto de identidad como recurso para el estudio de transiciones. *Revista Psicología & Sociedades*, 24, (2), 272 - 282, en: <https://goo.gl/ycsn5o>
- Vergara, E., Montaña, N., Becerra, R., León-Enríquez, O. y Arboleda, C. (2011). Prácticas para la formación democrática en la escuela: ¿Utopía o realidad? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1 (9), 227 – 253, en: <https://goo.gl/NyZ6FX>
- Vilà, R. (2003). *El Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en una Sociedad Multicultural y Plurilingüe: Una Propuesta de Instrumentos para su Evaluación*, en: <https://goo.gl/dkPAia>
- Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e Historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*. Barcelona: Antrophos R.