

RESIGNIFICACIÓN DEL LIDERAZGO ESTUDIANTIL

DISEÑO Y APLICACIÓN DE ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER EL  
LIDERAZGO ESTUDIANTIL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ACADÉMICO DE  
GUADALAJARA DE BUGA DURANTE EL AÑO 2016 - 2017



ALEXANDRA SAAVEDRA  
FRANCIA LILI OSORIO TORRES  
LUZ MARINA CALERO VALDÉS

UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN - ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES  
PROGRAMA DE BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE  
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL  
GUADALAJARA DE BUGA, SEPTIEMBRE DE 2017

RESIGNIFICACIÓN DEL LIDERAZGO ESTUDIANTIL  
DISEÑO Y APLICACIÓN DE ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER EL  
LIDERAZGO ESTUDIANTIL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ACADÉMICO DE  
GUADALAJARA DE BUGA DURANTE EL AÑO 2016 - 2017

Trabajo para optar el título de MAGISTER EN EDUCACIÓN  
MODALIDAD PROFUNDIZACIÓN

ALEXANDRA SAAVEDRA  
FRANCIA LILI OSORIO TORRES  
LUZ MARINA CALERO VALDÉS

Director:  
TULIO ANDRÉS CLAVIJO GALLEGO  
Magister en Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo

UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN  
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN - ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES  
PROGRAMA DE BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE  
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL  
GUADALAJARA DE BUGA, SEPTIEMBRE DE 2017

Nota de aceptación

---

---

---

---

Director: \_\_\_\_\_

Mg. TULIO ANDRÉS CLAVIJO GALLEGO

Jurado \_\_\_\_\_

DR. CARLOS ENRIQUE OSORIO GARCÉS

Jurado \_\_\_\_\_

MG. LAURA HELENA LEDESMA RÍOS

Fecha y lugar de sustentación: Popayán, 16 de septiembre de 2017

## Dedicatoria

*Dedicamos este trabajo a cada uno de los valientes chicos y chicas que hicieron posible con su voz este logro, pero también a ese incontable número de estudiantes que pasan por nuestras aulas, llenos de dudas, sueños y valiosos aportes en espera de ser visibilizados, escuchados y valorados.*

*A cada uno de los maestros que anhelan una educación distinta y transformadora, que día a día se la juegan por despertar en sus educandos el espíritu crítico, la pasión por aprender y el deseo de superar las adversidades de un sistema educativo diseñado a espaldas del ser humano.*

## Agradecimientos

*Agradecemos a Dios por poner en nuestro camino de vida esta Maestría, que nos ha llevado a reflexionar en torno a nuestro papel como formadoras del ser, en un mundo que se agita en profundas contradicciones que amenazan la razón misma de su existencia.*

*A nuestras familias que durante dos años han esperado en silencio, nos han apoyado desinteresadamente y nos han brindado con generosidad su amor, respaldo y confianza, sin este valioso acompañamiento no habríamos tenido la fuerza suficiente para continuar en una ruta que constantemente nos reta a movernos de esa zona de confort en la que estábamos.*

*Al Ministerio de Educación y a la Universidad del Cauca que facilitaron esta valiosa posibilidad de aprendizaje y a quienes coordinaron que esta Maestría se llegará a feliz término. Pero sobre todo a nuestros docentes quienes nos acompañaron durante el proceso formativo en ese camino de cambio, que sembraron en cada una de nosotras la esperanza de una educación posible, que depende de nuestra capacidad para conmovernos y de esa fuerza de voluntad para transformarnos en el espacio del aula, el más importante escenario que tiene un maestro, toda una aventura que apenas comienza.*

*A nuestro maestro Tulio Andrés Clavijo Gallego por su generosidad para compartirnos su saber y contagiarnos de su ser.*

## Tabla de Contenido

**Página**

Portada	1
Contraportada	2
Dedicatoria	3
Agradecimientos	4
Tabla de Contenido	5
Resumen	7
Lista de Siglas	8
Lista de Fotos	10
Lista de Anexos	11
Lista de Tablas	12
Introducción	13
Descripción del Problema	16
Referente Conceptual	20
Estrategia Pedagógica, una ruta desconocida	20
Liderazgo, un tesoro escondido	24

Referente Metodológico	30
Resultados	40
Capítulo 1. En la otra orilla.	41
1.1. Las ciencias sociales como asignatura de papel en la IE	45
1.2. Los estudiantes con voto pero sin voz	50
Capítulo 2. Tras un sueño colectivo - Planeación	56
2.1. Enamoramiento institucional	57
2.2. Los avatares de la política educativa	63
Capítulo 3. Tendiendo puentes -Aplicación estrategia-	69
3.1. Brillando con luz propia: el homo políticus	70
3.2. Democracia viva, el renacer del protagonismo estudiantil	84
Conclusiones y reflexiones	95
Referencias Bibliográficas	101
Anexos	107

## Resumen

La formación ciudadana desde el área de Ciencias Sociales a pesar del mandato constitucional de 1991, en el Colegio Académico de Guadalajara de Buga se ha quedado anquilosada en una enseñanza de la participación direccionada a través del proyecto de Democracia y Paz hacia la representatividad y figuración de los jóvenes en un Consejo Estudiantil inoperante; por lo cual surge la presente propuesta pedagógica dirigida a darle un verdadero sentido y significación a los procesos de participación estudiantil, con el fin de recuperar el papel protagónico del estudiante. Desde una mirada reflexiva apoyada en la Investigación Acción-I.A., se logra reconocer los factores que en la Institución Educativa estaban limitando el fortalecimiento de un liderazgo capaz de visibilizar a los educandos como agentes de cambio y a través de la estrategia pedagógica denominada juego de roles, que en este caso estuvo inspirada en el Modelo de simulación política de las Naciones Unidas, se dio a los estudiantes una ruta de expresión que estimuló su interés por las problemáticas sociales, su deseo de aprender a reconocerlas, la necesidad de estudiarlas y de buscar salidas para afrontarlas de manera más propositiva; lo cual condujo hacia la transformación de la práctica pedagógica docente en el área de ciencias sociales, contribuyendo así al sueño de consolidar a la escuela como un escenario más justo y equitativo que se convierta en el eje dinamizador de procesos sociales innovadores.

Palabras Claves: Pedagogía, Liderazgo, Investigación Acción y Modelo de la ONU.



## Lista de Siglas

### Generales

IE-A: Institución Educativa - Académico

SIE: Sistema Institucional de Evaluación

IA: Investigación Acción

ONU: Organización de las Naciones Unidas

MUN: Model United Nations

COLMUN: Modelo de Naciones Unidas para Colombia

LAMUN: Modelo de Naciones Unidas del Liceo de los Andes

ACAMUN: Modelo de Naciones Unidas del Colegio Académico

MEN: Ministerio de Educación Nacional

SEM: Secretaría de Educación Municipal

DBA: Derechos Básicos de Aprendizaje

CDH: Consejo de Derechos Humanos

DISEC: Comisión de Desarme y Seguridad Internacional de la ONU

OEA: Organización de los Estados Americanos

SOCHUM: Comisión de Asuntos Sociales, Humanitarios y Culturales de la ONU

SPECPOL: Comisión de la Asamblea General de la ONU sobre Política Especial y Descolonización

OCDE: Organización para Cooperación y el Desarrollo Económico

**Referidas a la sistematización:**

DC2BLM61: Diario de campo 2, Buga, Luz Marina, relato 61

MWBE4JE5: Mensaje de Whatssap Buga, Estudiante 4 Joan Escobar, relato 5

ETBE4DG7: Evaluación del Taller, Buga, Estudiante 4, Danna García, relato 7

FEBE14NB8: Formato de Evaluación de la estrategia, Buga, Estudiante 14 Nolberth Bejarano  
relato 8.

FEBD1ED3: Formato de Evaluación de la estrategia, Buga, Docente 1 Eugenio Dediego, relato 3

FEBPF1LB5: Formato de Evaluación de la estrategia, Buga, Padre de Familia 1 Luz Beltrán,  
relato 5.

EABP4E1DJ2: Entrevista Abierta, Buga, Pregunta 4, Estudiante 1, Diego Jaramillo, relato 2.

EPBP2E1AV2: Entrevista en Profundidad, Buga, Pregunta 2, Estudiante 1, Andrés Valencia,  
relato 2

RVBE1SD4: Registro de Video, Buga, Estudiante 1, Sara Daraviña, entrevista 4.

RFBCFA5: Registro Fotográfico, Buga, Capacitación Formativa, Audiovisuales, foto 5.

**Lista de Fotos**

	<b>Página</b>
Foto 1. Equipo de estudiantes del gobierno estudiantil	44
Foto 2. Estudiantes que participan en COLMUN Cali	71
Foto 3. Acompañamiento de los estudiantes a los talleres	71
Foto 4. Comisión SOCHUM	75
Foto 5. Comisión DISEC	77
Foto 6. Comisión SPECPOL	79
Foto 7. Comisión CDDHH	80
Foto 8. Comisión OEA	83
Foto 9. Propuesta organización de aula	92
Foto 10. Equipo final del evento	94

**Lista de Anexos**

Anexo No 1. Modelo de diario de campo	107
Anexo No 2. Guion de entrevista abierta	109
Anexo No 3. Guion de entrevista en profundidad	110
Anexo No 4. Formato de análisis de entrevistas	111
Anexo No 5. Cronograma de Consejo Estudiantil	112
Anexo No 6. Papel de trabajo comisión SOCHUM	113
Anexo No 7. Discurso de apertura	114
Anexo No 8. Registro de inscripción a talleres	116
Anexo No 9. Escarapela	117
Anexo No 10. Listado de la comisión SOCHUM	118
Anexo No 11. Listado de la comisión DISEC	119
Anexo No 12. Listado de la comisión SPECPOL	120
Anexo No 13. Listado de la comisión CDDHH	121
Anexo No 14. Listado de la comisión OEA	122
Anexo No 15. Formato de evaluación	123
Anexo No 16. Matriz de sistematización	124
Anexo No 17. Certificado de asistencia	125

**Lista de Tablas**

Tabla 1. Cronograma de elección del gobierno estudiantil	32
Tabla 2. Cuadro de sistematización de categorías	38
Tabla 3. Cronograma de talleres formativos	72
Tabla 4. Agenda del evento	74

## Introducción

El liderazgo ha sido un tema de interés a partir de las últimas décadas del siglo XX en diferentes países de Europa y América. En el entorno escolar esta temática se ha abordado desde dos enfoques: el que busca mejorar la gestión mediante estrategias que fortalecen el papel de directivos en los procesos educativos (Rojas & Gaspar 2006) y el que se dirige a capacitar a los maestros para fortalecer su liderazgo pedagógico (Horn & Marfán 2010; Bolívar et al 2013). Ambas tendencias motivadas tanto por la preocupación de gobiernos, como de organizaciones políticas de carácter público y privado por mejorar la calidad educativa, han dejado de lado a los estudiantes que debieran ser los protagonistas, pues ellos son el eje del sistema escolar. Esta es la razón que motiva la presente intervención, puesto que identificar y potencializar el liderazgo de los jóvenes es la mejor forma de conseguir una ciudadanía participativa, crítica y comprometida con el cambio social, eje de la formación ciudadana.

No obstante este propósito, el área de ciencias sociales del Académico se ha limitado a una enseñanza centrada en contenidos y habilidades básicas para responder a las pruebas censales, los lineamientos curriculares, los Derechos Básicos de Aprendizaje -DBA- y las competencias establecidas desde el Ministerio de Educación Nacional -MEN-, perdiendo de vista los procesos formativos que sustentan la construcción del liderazgo, tan necesario para darle vida a los espacios de participación, columna vertebral de la ciudadanía. Esta debilidad se acentúa con los cambios en la política educativa sucedidos a partir de la implementación de la estrategia denominada Jornada Única en el Académico; puesto que se toman un conjunto de medidas conducentes a la transformación de un colegio con gran trayectoria histórica en una más de las instituciones educativas de Colombia, reconocida más por su modelo de Ciudadela que por esa identidad social lograda gracias al papel crítico de sus estudiantes frente a las sentidas

problemáticas de la ciudad y del país. Los procesos de liderazgo del movimiento estudiantil del Académico tan importantes a mediados del siglo XX, van paulatinamente difuminándose en una cotidianidad escolar que restringe la formación del educando a la instrucción, alejándolo de las preocupaciones ético-políticas del estado-nación colombiano.

Por tanto, en el marco del programa Becas para la Excelencia del MEN durante la Maestría en Educación, se hace visible la necesidad de transformar la práctica pedagógica en el área de ciencias sociales para estimular el pensamiento crítico en los jóvenes frente a los desafíos que demanda la sociedad global, en una institución que afronta un conjunto de cambios educativos direccionados desde el MEN. Esta intervención pedagógica dirigida a darle un verdadero sentido y significación a los procesos de participación estudiantil, se enfoca en recuperar el papel protagónico del estudiante para que se convierta en un líder que impacte su entorno inmediato.

Los resultados se muestran en este informe organizado en dos partes: en la primera se presenta el proceso de investigación desarrollado que inicia con la descripción del problema, incluye los referentes conceptuales y la ruta metodológica; mientras en la segunda, se da cuenta de los resultados organizados en tres capítulos, que corresponden a los diferentes momentos del proceso de Investigación Acción seguidos en esta intervención, cuyo propósito fue diseñar e implementar una estrategia pedagógica para fortalecer el liderazgo estudiantil.

El primer capítulo presenta el diagnóstico realizado sobre el liderazgo existente en la institución al momento de iniciar, así como los procesos formativos que se realizan desde el área de ciencias sociales y su repercusión en los estudiantes; en el segundo capítulo se presenta el proceso de planificación donde se analizan, diseñan y ajustan las diversas técnicas que permitirán recopilar las evidencias que responden el cuestionamiento sobre la estrategia pedagógica más

pertinente y efectiva para estimular el liderazgo estudiantil, en esta búsqueda fue iluminador encontrar en el juego de roles, una vía que se concreta en el modelo de las Naciones Unidas, mediante el cual se vislumbran unos primeros atisbos de protagonismo estudiantil; en el tercer capítulo se detalla la intervención realizada durante la acción que implementó el proceso formativo para el desarrollo de las habilidades necesarias para darle vida a esta simulación entre los estudiantes y también se presenta una evaluación de la estrategia, desde la mirada de estudiantes, padres y docentes.

Estas fases atravesadas por la observación y la reflexión, se apoyan en la triangulación de la información obtenida durante la implementación de la estrategia pedagógica, que usa el Modelo de las Naciones Unidas (COLMUN para Colombia) como pretexto; una experiencia que transforma no solo a los jóvenes, sino también a las docentes quienes en este trasegar empiezan a descubrirse en facetas nuevas y retantes que ponen a prueba no solo sus capacidades, sino su propia habilidad para liderar procesos de cambio al interior del área.

El presente informe finaliza con las conclusiones que más que un cierre son el punto de partida en el devenir docente de las maestras, quienes empiezan un largo camino para posicionar una intervención, que en este breve periodo de tiempo está mostrando enormes beneficios en la recuperación del protagonismo estudiantil y propiciando espacios de diálogo e integración entre estudiantes, padres, directivos y docentes.



## Descripción del Problema

El Académico hoy renombrado como Ciudadela<sup>i</sup> y hasta el año 2014 concebido como colegio, es una institución pública que ha ofrecido todos los niveles educativos (preescolar hasta educación media vocacional), organizado en una estructura jerárquica dirigida desde el MEN y materializada en la Secretaria de Educación Municipal-SEM, ya que Buga es un municipio certificado.<sup>ii</sup> De esta manera, se ha servido del criterio per cápita para la obtención de recursos anuales del Estado según el número de estudiantes matriculados, ese dinero utilizado para los gastos de funcionamiento sale de la matrícula, pero el pago del personal administrativo, docente y de servicios es asumido por la SEM. Esta dualidad de ingresos ha llevado a que el personal en esta jerarquía se convierta en un equipo de agentes operativos sujetos al rector, como cabeza visible y a los coordinadores que han hecho de garantes para el cumplimiento de las políticas trazadas desde las altas esferas de la educación.

Esta institución en el 2015 se renombró Ciudadela Educativa, una estrategia de gobierno dirigida a ampliar la oferta de servicios a los niños y jóvenes del municipio en frentes como la nutrición, la prevención en salud y la ocupación del tiempo libre, que los estudiantes reconocen más por la implementación de la Jornada Única; así lo manifiesta Leonardo Florián del grado undécimo y Personero del Académico durante el 2016:

“Pues ehho lo que se lideró pronto fue lo que vino siendo el proyecto de jornada única que fue pues lo que marcó a la institución y que hizo que la institución fuera reconocida a nivel nacional, que tuviéramos un lugar como ejemplo a seguir en todo el país”(EABP12E3LF1)

Este cambio si bien materialmente logró ofertar algunos beneficios sociales, afectó dos elementos estructurantes del sistema escolar: la prevalencia del aprendizaje y la posibilidad de

participación en la dinámica de la institución. Se pudo evidenciar como los criterios administrativos sirvieron para garantizar unos mínimos operativos que permitieron el desarrollo formal de la institucionalidad educativa: asignaciones académicas, horarios, conformación de grupos, entre otros, mientras que las estructuras diseñadas para la participación de los actores en la institución que tradicionalmente dieron vitalidad a la escuela, como han sido las instancias colegiadas: consejo estudiantil, consejo de padres y consejo académico, debido a la presión del día a día terminaron en ese primer año difuminadas en la cotidianidad y se perdieron como escenarios de concertación entre docentes, padres y estudiantes con las directivas.

Este fue un primer factor de preocupación, pues durante la implementación de la Jornada Única en la Ciudadela el enfoque se orientó a satisfacer necesidades administrativas de la estructura escolar: ampliación de cobertura, concentración de la población estudiantil en una sede con la consabida reducción de costos operativos, concentración de inversión pública e ingresos del Estado (mal llamada focalización), canalización de diferentes programas y beneficios sociales a grupos de población; en detrimento de los fines propios del sistema escolar: formar seres humanos capaces de desenvolverse en un medio social cada vez más complejo. Cada una de las acciones se impuso escudada en la urgencia de responder a las demandas cotidianas, sin dejar un lugar a la negociación que permitiera escuchar la opinión de cada uno de los actores del sistema escolar.

En contraste con este mayor control directivo y con la ampliación de la jornada de 6 a 10 horas fue evidente la falta de organización general de la Ciudadela, la cantidad de horas de clase perdidas debido a múltiples factores entre los que cabe destacar: la alternancia de actividades deportivas y lúdicas con las horas de clase en la misma jornada, el aumento de las acciones disruptivas en muchos grupos que en simultánea se encuentran libres, un mayor impacto

negativo de los estudiantes en las instalaciones, salones, zonas comunes y baños, un menor interés de los jóvenes por el aprendizaje en el aula, mayor enfoque hacia los servicios o beneficios ofrecidos (restaurante, charlas y acciones de prevención en salud). De esta manera hace carrera en el imaginario de los menores y de sus familias que la Ciudadela es un espacio para satisfacer otras necesidades en detrimento de la función real y social de la escuela: ofrecer un servicio educativo de calidad.

Es oportuno mencionar aquí un elemento paradójico de la cultura dual que nos acompaña en una sociedad que se mueve entre lo legal y lo prohibido. Mientras la Ciudadela era visitada por personalidades de todo nivel, puesta como ejemplo de modelo innovador exitoso, presentada en foros y programas institucionales como un valioso aporte a la educación pública, los estudiantes curiosamente se convirtieron en el actor más invisibilizado que debió cargar con el costo de la experimentación de un sistema que aunque pensado para su beneficio se aplicó en su contra. Desconociendo cada uno de los aportes que la pedagogía, la psicología educativa y las diferentes disciplinas del saber han hecho a la educación, el estudiante fue sometido a todo tipo de ajustes en el camino: cambio de horarios, movilidad de sus docentes, imposición de charlas de todo tipo, variación de los menús y servicios del restaurante, mala atención e irrespeto del personal de cocina, desaseo y falta de asepsia en la zona de comidas, desatención de sus profesores agobiados por la presión del día a día, ausencia de figuras de autoridad (en constantes reuniones) que hicieran frente a los abusos cometidos por sus compañeros contra ellos y en detrimento de las instalaciones de la institución, entre otros.

Este panorama paulatinamente en el año 2016 fue mejorando en algunos de sus aspectos: la institución realizó cambios organizativos que transformaron poco a poco los ambientes escolares, se redujo nuevamente la jornada a ocho horas de clase, se conformaron los grupos de estudiantes

con nuevos criterios y se dio impulso a los diferentes proyectos que maestrantes de la IE desarrollaron desde las diferentes áreas; se puede decir que fue un año de recuperación para la cultura escolar. Sin embargo, aún hay muchas tareas pendientes para re-significar la vida estudiantil y revitalizar las estructuras escolares. A través de esta intervención que privilegió la investigación en el aula, se ha buscado modificar desde la misma escuela las problemáticas de la calidad educativa, partiendo de las necesidades de los estudiantes, hacia una verdadera transformación del sujeto expresada en el despertar de su pensamiento crítico; serán los resultados en este informe contenidos los que determinarán que tanto se logró del propósito de ésta acción pedagógica, pero sobre todo de las tareas pendientes para seguir tras las huellas del liderazgo estudiantil.

En este informe se encuentran pues los resultados de una intervención realizada con la intención de responder a la pregunta: ¿Qué estrategia pedagógica debe implementarse para fortalecer el liderazgo estudiantil en la Institución Educativa Académico de Guadalajara de Buga?

El logro del propósito y el efecto sobre los estudiantes de la estrategia implementada es la misión que como lectores esperamos asuman para contribuir juntos a la transformación de la escuela en un escenario vital.

## Referente Conceptual

El abordaje de la problemática que motivó esta intervención se delimita en dos categorías conceptuales: estrategia pedagógica y liderazgo; cada una de ellas en el contexto preciso de la escuela toma connotaciones particulares, por lo tanto en este aparte se da cuenta del significado preciso que como categoría conceptual adquieren para el presente ejercicio reflexivo.

### **Estrategia Pedagógica, una ruta desconocida.**

Para empezar, las estrategias pedagógicas se reconocen como parte de un concepto más amplio, el de *educación*, que Araceli De Tezanos (2006) define como esa “institución social fundada sobre el interés práctico de una sociedad, acotada y definida por su finalidad: la formación de individuos (...)”, (p. 49). Educar entonces desde esta visión no tiene un escenario delimitado, ni un actor específico o contenido preciso; es un proceso en el cual el ser humano está inmerso desde su nacimiento que le permite adquirir el conjunto de conocimientos, habilidades, saberes, tradiciones, valores y principios que le dan identidad con un pueblo o territorio donde se nace; tiene un claro propósito que “va configurando de alguna forma concreta nuestro modo de ser”. (Pozo et al, 2004, p.12). Por lo tanto, es el conocimiento que el estudiante muestra al llegar a la escuela, ese conjunto de saberes que ha ido acumulando en su práctica de vida, que ha surgido de “la reconstrucción continua de la experiencia” (Dewey, 2004, p. 79) que es legítimo para su núcleo social, pero que se valida o cuestiona al entrar en contacto con los saberes propios de la escuela. Esta primera claridad va haciendo visible el enfoque que iluminó esta intervención y es la consideración del estudiante como un ser rico en saberes propios de su entorno, que en muchas ocasiones riñen con la estructura normativa y lineal de la escuela.

La formación de este nuevo miembro de la sociedad, si bien se realiza desde muchas instituciones sociales establecidas, la familia, la iglesia, el grupo, requiere de un tipo de

educación diferente a la que se llega por imitación o experiencia directa; a decir de Dewey (2004) una sistemática,

“que además de ser capaz de transmitir a este nuevo integrante de la comunidad el conjunto de saberes esenciales de su cultura representados en símbolos y contenidos en conocimientos especializados; sea capaz de contagiarle ese espíritu que permite la permanencia de lo humano dentro de cada una de las obras materiales o de esas producciones intelectuales” (p.19).

Lograr ese equilibrio entre esa educación espontánea que llama incidental y la formal que denomina intencional es quizás el mayor desafío que enfrenta la educación estructurada de la escuela, en un mundo que avanza vertiginosamente.

La educación entonces es el marco general que aunque no tiene una regulación delimitada, si una intencionalidad bien definida, que se configura en muchos casos ajena a los grupos humanos que hacen parte de esa sociedad y aun así los permea. Se genera un concepto que entra a mediar en este proceso formativo y que está regulado en el escenario escolar por el acto profesional del docente: la pedagogía, ese saber específico que en palabras de De Tezanos (2006) es “la disciplina científica autorregulada que define sus propios objetos de estudio (relaciones pedagógicas y apropiación cultural)” (p. 50).

De esta manera la pedagogía en esta intervención se concibe como ese saber que ha adquirido el docente en su práctica diaria, después de la reflexión continua en torno a lo que enseña y como es apropiado ese conocimiento por parte del estudiante, a esa cercanía que se establece entre los saberes propios del estudiante que le ha legado su educación incidental y la experticia o el conocimiento profesional del docente enmarcado en su reflexión constante dentro del contexto escolar. Así pues, la pedagogía cuyo objeto de estudio es ese saber que desarrolla el

docente en su práctica, dirigido al descubrimiento del espíritu de lo humano contenido en cada ser y construido en la mediación con su cultura. Por lo tanto, la concepción de pedagogía en esta investigación adquiere a decir de Zubiría, 2006 un:

(...)enfoque dialogante que considere el papel activo del estudiante en el proceso de aprehendizaje (...) que reconozca que las ideas no son sembradas en la mente del niño a la manera de depósitos, sino que conviven, dialogan y coexisten con las anteriores ideas, valores y sentimientos (...)" (p.14).

Entra aquí el docente como ese actor protagónico en el proceso formativo, que consciente de su papel político en una sociedad, sabedor de su rol como "ciudadano del mundo" (Zuluaga, 2005) es capaz de establecer una relación dialógica con sus estudiantes, para de allí extraer un conjunto de saberes que potencializados van a generar nuevas lógicas en ellos y pueden producir cambios en esa interpretación de su realidad; un primer paso para la transformación de ese entorno. Es un volver a esa esencia que el docente en la actualidad ha perdido de vista; lo que Gramsci, (citado en Gadotti, 2010), reconoce como "... la dimensión pedagógica de la acción política y la dimensión política de la acción pedagógica" (p16); un juego de palabras que evidencia esa intención instrumentalizada que ha tomado el quehacer docente, que le ha hecho perder al maestro la visión política que tiene como formador de la *conciencia de su sociedad*, puesto que cada día su intervención está sesgada por un activismo donde se pierde la posibilidad de reflexionar sobre lo que está haciendo en la escuela, arrastrando de paso a los educandos en un proceso que no les permite verse como agentes dinámicos en la construcción de soluciones a sus problemáticas inmediatas.

Por lo tanto en esta intervención, la práctica pedagógica fue concebida como una acción reflexiva en doble vía, dirigida a estimular el desarrollo de las competencias cognitivas y sociales que permitirán al educando aprender a actuar en el escenario de la complejidad, manifiesta en el innumerable grupo de presiones internas y externas que afronta el sistema escolar en la actualidad.<sup>iii</sup> De tal manera que este ser humano en formación recupere el protagonismo que le posicione como interlocutor válido, lo que Diego Jaramillo manifiesta durante la entrevista:

“Es de suma importancia ya que desde acá parte la labor de nosotros como seres humanos en los procesos de igualdad, parte de nosotros de expresarnos ante nuestros mayores es decir ante el rector y todo eso en estos momentos, y esto mm es un papel fundamental para velar por los derechos de los estudiantes” (EABP10E4DJ1).

Un estudiante que no solo sea capaz de responder a un conjunto de metas cuantitativas expresadas en las escalas de valoración que imponen las pruebas nacionales e internacionales; sino que logre conmoverse, inquietarse, analizar, reflexionar y actuar en consecuencia dando pasos hacia la transformación de su entorno más inmediato. El reto se concreta en un concepto más delimitado, la didáctica, que según De Tezanos (2015) “responde a la complejidad de la enseñanza así como de sus relaciones con el proceso de apropiación y construcción de conocimiento” (p.7). Así pues, las estrategias pedagógicas serían el conjunto de herramientas que parten del análisis de la experiencia que se vive en la escuela y se concretan en la acción diaria del docente en el aula de clase, que obedecen a una fundamentación epistemológica pertinente de acuerdo al contexto escolar, pero también a las constantes problemáticas que afronta.

Una batería de conceptos que permite materializar ese compromiso histórico de conquistar la autonomía escolar, re-contextualizar los fines de la educación y legitimar el saber del



estudiante, para hacer de cada escuela un proyecto educativo pedagógico que responda a las necesidades y requerimientos de la sociedad, evitando el error constante de fortalecer el desarrollo cognitivo en detrimento de la formación en la dimensión personal de los estudiantes; lo cual se puede vislumbrar en la siguiente opinión de Mario Antía estudiante de quinto grado, quien durante la evaluación del modelo expresa los beneficios del proyecto: “A darme cuenta de que el mundo no está en cuatro paredes a aprender a hablar un lenguaje parlamentario para darme cuenta de la realidad que vivimos” (RVBE2MA2). Después de esta reflexión en torno del saber pedagógico, se han ido encontrando los puntos de contacto con la conceptualización del liderazgo y para el caso de su aplicabilidad y usos en el entorno escolar.

### **Liderazgo, un tesoro escondido**

El liderazgo no tiene una raíz latina, su origen es de lengua inglesa, se deriva del vocablo “lead”, el verbo “to lead”, se refiere a la capacidad de conducir hombres, batallas, conquistar territorios, ir por un camino, una línea de pensamiento o creencia. También hay que dejar muy en claro lo que se entiende por liderazgo, en contraposición a lo que podría entenderse como dirección en sentido estricto, que en el ámbito anglosajón se conocen como *leadership and management*<sup>iv</sup>.

El enfoque positivista que identifica los dos términos, uniendo liderazgo y gestión actualmente está superado, siendo dos términos que se pueden deslindar perfectamente. No obstante como lo ratifican Lupano y Castro (2003): “No existe hasta el momento una definición específica y ampliamente aceptada respecto del liderazgo”<sup>v</sup> (p. 108). Por lo tanto para el abordaje conceptual realizamos una revisión de teóricos que han estudiado la temática desde las ciencias humanas dejando de lado revisiones relativas a la administración. Al respecto Bennis y

Nanus (1985) expresan de manera más precisa esta diferenciación, al denotar dos tipos de autoridad: la autoridad informal, el énfasis en recursos emocionales y espirituales, mientras que la dirección sería autoridad institucional, los atributos propios de un cargo, haciendo énfasis en recursos físicos y materiales, que hacen parte de la administración o gestión.

En este sentido la autoridad formal corresponde a la dirección, la cual trata de afrontar la complejidad de una organización, que es la más fortalecida en las escuelas; mientras que la informal que en este contexto correspondería al liderazgo, es la orientada hacia el despliegue de las cualidades internas de *lo humano*, que en el proyecto de Ciudadela y Jornada Única se ha quedado rezagada. Así pues el liderazgo, concebido como un concepto independiente de la gestión, es una tendencia muy prolífica en estudios y teorías que han propuesto abordarlo desde diversas miradas, más cercanas al ser humano y su complejidad, superando su descripción como una condición individual hacia la perspectiva de Bass (1985) (citado por Lupano y Castro, 2003) como “un proceso compartido por varios líderes de diferentes niveles en una misma organización”. Perspectiva que también es compartida por estudiantes que pertenecen al Consejo Estudiantil y que Leonardo Florián expresa durante la entrevista cuando afirma: “Pero siempre hay que aprender a escuchar más de todos los demás y no irse por el beneficio propio hay que buscar el beneficio a los demás” (EABP11E3LF1). Mirada que convoca a los mayores a dejar de lado el interés propio y buscar antes que todo el bienestar colectivo, a pensarnos como grupo antes que como individuo, algunas de las lecciones que nos deja escuchar a los jóvenes, que como es evidente también están preocupados por su sociedad.

Esta concepción de liderazgo colectivo de Bass ha sido una perspectiva muy utilizada en el entorno escolar, donde se han realizado investigaciones en tres grandes líneas de estudio: las que analizan el liderazgo como una herramienta para apoyar la gestión de calidad al interior de la

escuela (Rojas y Gaspar, 2006); una segunda que encuentra en el liderazgo la vía expedita para lograr la transformación del entorno institucional o social (Bolívar et al, 2013) y una tercera, que busca establecer las relaciones existentes entre liderazgo y la pedagogía dentro de la escuela (Horn *et al*, 2010); esta última aunque más cercana a los propósitos de la presente intervención tiene una tendencia orientada más a conseguir el desempeño exitoso en el aprendizaje del estudiante que a desarrollar la inteligencia emocional, eje sobre el cual gravita el liderazgo concebido en esta reflexión y su relación con el mejoramiento de los resultados académicos de los estudiantes; según un estudio realizado en Chile:

(...) el liderazgo sería la segunda variable al interior de la escuela con mayor capacidad de movilizar los resultados, luego de la labor que realizan los profesores al interior de las salas de clases sólo la enseñanza en clase influye más sobre el aprendizaje que el liderazgo educativo. (Horn et al, 2010, p.6).

Esta concluyente afirmación ratifica la perspectiva que se dio a la intervención realizada, puesto que la mayoría de investigaciones revisadas sobre el liderazgo en el entorno escolar se han centrado en estudiar el papel de otros actores del sistema escolar, desconociendo el efecto que en el aprendizaje de los estudiantes, tienen las acciones reflexivas y conscientes de los maestros; la decisión de preguntarse por la mejor forma de despertar el liderazgo juvenil y así ofrecer nuevos caminos para mejorar la notoria ausencia de protagonismo del estudiante como eje de la educación, fue una ruta distinta para hacer visible a quien siendo el centro del sistema escolar, es el actor más invisibilizado en el Académico.

A pesar de la evidencia científica sobre la importancia de la inteligencia emocional en el desempeño del ser humano, la escuela no ha sido permeada por estas teorías, tanto así que la emoción es algo que se desconoce o se descalifica en el entorno escolar, que se ocupa de forma

pertinaz por los datos académicos, los exámenes, las evaluaciones y los resultados que le permiten a las instituciones educativas ubicarse en un ranking de superioridad que les coloca en mejor posición frente a otras, esas son por estos días las mayores preocupaciones de las escuelas y peor aún de algunos profesores.

No se han incluido aún en la escuela perspectivas teóricas serías en esta línea como la de Daniel Goleman (1996), quien propuso el concepto de inteligencia emocional que él define como: "...la capacidad de reconocer los sentimientos propios y los de los demás, para así manejar bien las emociones y tener relaciones más productivas con quienes nos rodean" (p. 26). Así pues el liderazgo se encuentra necesariamente asociado a las relaciones que establecen los seres humanos en su cotidianidad, es por tanto un concepto ligado al ser y a su desempeño cotidiano, corresponde a ese conjunto de condiciones personales que permiten relacionarse con éxito en su entorno particular. Perspectivas teóricas que incorporan un eje fundamental de la inteligencia, la emoción que aún la escuela desconoce:

(...) Y éste es precisamente el problema, porque la inteligencia académica no ofrece la menor preparación para la multitud de dificultades -o de oportunidades- a la que deberemos enfrentarnos a lo largo de nuestra vida. No obstante, aunque un elevado CI no constituya la menor garantía de prosperidad, prestigio ni felicidad, nuestras escuelas y nuestra cultura, en general, siguen insistiendo en el desarrollo de las habilidades académicas en detrimento de la inteligencia emocional de ese conjunto de rasgos -que algunos llaman carácter- que tan decisivo resulta para nuestro destino personal. (Goleman, 1996, p.27).

Desde esta perspectiva la educación de las emociones abandonada hoy por la escuela, es el eje de una verdadera formación del ser que permita el reconocimiento del hombre en su entorno, le ayude a construir una identidad, le posibilite hacer constantemente reflexiones sobre las problemáticas que vive en la actualidad, así como tener una formación que potencie su liderazgo; lo que para el área de ciencias sociales se convirtió en una responsabilidad ética que las docentes, a través de esta propuesta pedagógica asumieron como un reto con miras a la educación para la sociedad del siglo XXI. Como lo diría Julián De Zubiría (2006), para responder a la responsabilidad que como docentes tenemos en “la formación de un individuo ético que se indigne ante los atropellos, se sensibilice socialmente y se sienta responsable de su proyecto de vida individual y social (...)” (p.8). Esto se puede hacer visible en el siguiente relato de Sara Daraviña, estudiante de sexto grado: “Es una experiencia inolvidable, me ha permitido ver el mundo desde otra perspectiva, a darme cuenta de la triste realidad de Colombia”. (FEE1SD1)

Esta formación del ser que desde diferentes teóricos ha sido retomada como un eje de acción fundamental en la escuela, desde la perspectiva de Goleman (1996) se genera atendiendo a cinco componentes que constituyen la inteligencia emocional: *autoconciencia*, capacidad para conocerse a sí mismo e identificar los valores y metas que ponen un horizonte personal; *autocontrol*, habilidad de reconocer los impulsos biológicos y su impacto en las reacciones emocionales mediante una conversación interna y continua; *motivación al logro*, actitud que lleva a desplegar cada vez más el potencial personal; *empatía*, habilidad para considerar los sentimientos del otro, establecer buenas relaciones humanas y *habilidades sociales*, capacidad para manejar las relaciones interpersonales, herramientas fundamentales para el liderazgo.

Ese fue el reto que se asumió durante la ejecución de la estrategia pedagógica: como conseguir un liderazgo colectivo que a la vez estimulara el despliegue de las potencialidades

personales que Daniel Goleman (1996) considera necesarias y que Bass (citado en Lupano y Castro, 2003) agrupa en: *carisma*, esa fortaleza ética y moral que atrae a otros; *inspiración*, esa capacidad de transmitir el espíritu de grupo y generar expectativas de futuro en el colectivo; *estimulación intelectual*, esa condición de querer encontrar nuevas formas para abordar y dar salida a los problemas y *consideración individualizada*, esa habilidad para ver la singularidad en cada uno de los miembros de un grupo (p.113).

La combinación de cualidades que ambos autores proponen como fundamentales es una precondition que se tuvo en cuenta para el diseño de la estrategia pedagógica. En la metodología se presenta el camino seguido para responder a estos desafíos que la problemática abordada presentó y la manera como se trató de superarlos.

### Referente Metodológico

Puesto que la problemática que motivó la presente intervención hace parte del quehacer cotidiano del docente de ciencias sociales del colegio Académico, la forma de abordaje necesitó especial atención, pues se requería un método sensible que lograra superar la visión unidireccional tan cotidiana en la escuela: donde el estudiante es el que aprende y el profesor el que enseña. Por eso se recurrió a la I.A., por su sensibilidad para captar el detalle del entramado entorno escolar dando la posibilidad de intervenir mientras se analiza la realidad.

La I.A. surge a finales de la década de 1940 para dar cuenta de la complejidad social puesto que busca la comprensión de la práctica desde un ejercicio reflexivo, lo que adquiere en el escenario escolar una dimensión poderosa en la medida que le es útil al docente para afinar su mirada sobre el proceso educativo y así aprender de su labor para mejorarla. Por lo anterior, la perspectiva elegida durante esta intervención es la cualitativa, definida por Sampieri et al (2003) en su texto de *Metodología de la investigación* como aquella que, “busca comprender su fenómeno de estudio en su ambiente usual (cómo vive, se comporta y actúa la gente; qué piensa; cuáles son sus actitudes, etc)” (p. 15), debido a que se realiza necesariamente imbricada a las interacciones que se establecen en la cotidianidad de la escuela, dando cuenta de la realidad educativa.

Se utiliza el enfoque crítico social, que Kemmis, (citado por Sampieri, 2003) define como una forma de indagación autorreflexiva realizado por quienes participan en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y comprensión de las mismas. Es allí donde se visionó formar comunidades autocríticas que colaboraran en todas las fases del proceso de desarrollo de la IA en el colegio Académico, en procura de lograr un verdadero

liderazgo estudiantil que contribuyera a la resolución de los problemas que afectaban al conjunto de estudiantes generando cambios significativos en el entorno escolar, es lo que se expresa en este relato de Diego Jaramillo perteneciente al equipo de apoyo del Consejo Estudiantil durante el año 2016:

“Entonces si no nos apoyan a nosotros como quieren que el colegio haga cambios y todo eso entonces necesitamos de ese apoyo de los profesores, hay unos muy buenos, pero hay otros que les falta ese sentido de pertenencia con nosotros” (EABP8E4DJ2)

Es evidente la claridad de los estudiantes frente a las necesidades de apoyo docente en su formación, pero sobre todo de la notoria falta de compromiso personal de algunos profesores con su quehacer como formadores del ser, una de las peticiones constantes en los estudiantes.

Además de las explicaciones ya expuestas para la elección de la IA como metodología en el abordaje de la problemática planteada, se encuentra una poderosa razón que Kurt Lewin, (citado por Cerda, 2007) expresa, al definirla como “una práctica reflexiva a nivel social en la que interactúan la teoría y la práctica, y en donde no existe distinción entre lo que se investiga, quien investiga y el proceso de investigación” (p.186). Dicha condición permitió realizar un análisis de las situaciones problemáticas que estaban afectando la práctica cotidiana del liderazgo en el entorno escolar, a través del acompañamiento al Consejo Estudiantil (Tabla 1), el cual se realiza mediante una tutoría implementada durante la primera fase de la intervención. En esta programación que se realiza para apoyar la gestión del Consejo Estudiantil acompañando semanalmente sus reuniones, se puede observar la complejidad de la estructura escolar que demanda tiempo adicional fuera del aula de parte de las maestrantes, el cual además, debe



programarse en horarios distintos para no afectar la misma asignatura siempre y evitar que los estudiantes se perjudicaran en su desempeño académico o en las notas.

**Tabla 1**  
**Cronograma Consejo Estudiantil y Personería**  
**Año lectivo 2016**

Abril		Mayo					Junio	
Hora	Lunes 18	Martes 26	Jueves 5	Lunes 9	Martes 17	Jueves 26	Lunes 6	Martes 14
7:00		Salón Fundación		Salón Fundación		Salón Fundación		
9:00	Salón Fundación		Salón Fundación				Salón Fundación	
2:00					Salón Fundación			Salón Fundación

No obstante este cronograma, los estudiantes terminan afectados por asistir a estos espacios de reunión, como denuncia Leonardo Florián el Personero estudiantil 2016, en reunión con el rector: “es que algunos profesores se pusieron de acuerdo...para dañarnos la nota con esa actitudinal...porque en lo otro estábamos bien, habíamos presentado todas las notas”. (DC3BLM55). Una queja que muestra como una medida contemplada en el SIE<sup>vi</sup>, para valorar la dimensión personal del estudiante, es utilizada en su contra para afectar su nota final en algunas asignaturas, pues aunque el cronograma se fijaba en el salón de los estudiantes elegidos e iba avalado con la firma del rector, fue muy difícil consolidar el grupo debido a las innumerables presiones que sobre ellos ejerció el sistema escolar.

Además de apoyar el grupo de estudiantes elegidos para ejercer el gobierno estudiantil, este acompañamiento permitió identificar el potencial de liderazgo existente entre los estudiantes elegidos en las diferentes instancias del gobierno escolar, mientras se avanzaba en la planeación

de la estrategia, para así encontrar salidas que permitieran afrontar los retos que se van presentando en la cotidianidad de la escuela. Así mirada, la acción pedagógica del docente se convirtió en una fuente constante de aprendizaje y renovación del quehacer en procura de obtener mejores resultados en la formación del estudiante.

Por consiguiente, en la realización de este trabajo se utilizó el modelo propuesto por Kemmis (citado en Sampieri et al, 2003) por su aplicabilidad en el campo educativo puesto que organiza el proceso investigativo en dos ejes: uno estratégico constituido por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación (p.14). Lo que posibilitó la reflexión sobre los propios juicios e impresiones en torno a lo que acontecía en el Consejo Estudiantil, primer espacio de liderazgo abordado por su legitimidad en el entorno escolar, donde se pudo evidenciar el grado de responsabilidad de los estudiantes respecto de su liderazgo, a través del análisis de sus prácticas; ejercicio que nos permitió empezar a cuestionar los prejuicios existentes en torno al joven, sus intereses, expectativas y sueños.

La intervención se desarrolla en fases cíclicas como es característico de la IA; un primer momento de *planificación* donde se analizaron, diseñaron y ajustaron las diversas técnicas que permitieron recopilar las evidencias que dieran claridad en torno al cuestionamiento sobre las estrategias pedagógicas más pertinentes y efectivas para estimular el liderazgo estudiantil. Como herramienta básica de la IA se eligió el diario de campo (Anexo 1), un instrumento que permitió registrar en primera instancia los dos espacios democráticos de ejercicio del liderazgo: el Consejo Estudiantil y la Personería, para sistematizar las primeras reflexiones no solo desde la mirada de las docentes, sino que se incluyeron las voces de los estudiantes para captar esos significados, en cada uno de los momentos de la investigación evitando así reducir los análisis a la inmediatez del momento. Para ilustrar veamos la concepción de los estudiantes a la pregunta

de la entrevista abierta (Anexo 2) ¿Cómo identificas en tus pares un liderazgo en potencia?: “yo lo identifico cuando a la hora de hablar o expresarse tiene ese poder para que la gente se comunique con él” (EABP6E4DJ5); en este relato de Diego Jaramillo, se evidencia como los jóvenes superan ampliamente las preconcepciones que sobre ellos se han hecho en el imaginario de la escuela.

En esta fase del proyecto se utilizaron también las entrevistas en profundidad (Anexo 3) para obtener de los estudiantes no solo sus opiniones, sino también sus percepciones, ideas y preocupaciones, mediante preguntas abiertas para dar mayor claridad sobre las percepciones y opiniones de los actores claves presentes durante los hechos observados; como expresa Diego Jaramillo es constante la preocupación de estos jóvenes por mejorar su institución, por tener mayor reconocimiento y colaboración de otros miembros de la comunidad educativa; “claro que en los procesos de liderazgo, nosotros somos la raíz del colegio los estudiantes, guiados de la mano de los profesores y los estudiantes siempre tienen como esa voluntad de ir más allá de los problemas.”(EABP12E4DJ6).

Durante la etapa de *acción* se implementó la estrategia elegida: el juego de roles realizado mediante el modelo de las Naciones Unidas, un espacio académico de simulación política a través de la representación de escenarios de conflicto. El MUN, Model United Nations por sus siglas en inglés, es una simulación de las sesiones de los principales órganos constitutivos de la ONU, estos modelos “surgen en los años veinte en universidades estadounidenses como la Universidad de Harvard y de Nueva York con el objetivo de imitar las reuniones llevadas a cabo en la Liga de Naciones a modo de prácticas formativas”<sup>vii</sup> y se han convertido en una estrategia vivencial para formar en política internacional a los jóvenes escolares. La decisión de utilizar el MUN como estrategia pedagógica surge al analizar los beneficios que expresan los estudiantes

que participan del mismo en el Liceo de los Andes; en el testimonio del estudiante Juan Pablo Sánchez, del grado noveno recogido en el Informe de Evaluación del Modelo LAMUN, (Osorio 2015) se evidencia:

“Sin duda el Modelo de las Naciones Unidas es uno de los más grandes e importantes eventos realizados en el Liceo de los Andes. Y es además un buen ejemplo para reflexionar sobre el apoyo que genera en el mundo (...) ha despertado en los estudiantes un espíritu crítico y analítico, en el cual ellos pueden ver las realidades mundiales desde otra óptica y poder ser partícipes de una solución”. (p.4)

El juego de roles es la excusa para realizar un proceso de reflexión en torno a los problemas sociales más trascendentales en el mundo, con una mirada propositiva, no solo para conocerlos, sino para generar en los estudiantes ese interés por estudiarlos, analizarlos y proponer salidas; dinamizando de esta forma la enseñanza de las ciencias sociales en el aula, como lo expresa Ana Sofía Rivera, también del grado noveno del Liceo:

“El modelo de las naciones unidas es una de las actividades más estimulantes para la comunidad estudiantil. Es un proyecto que busca educar y formar líderes con el objetivo de despertar conciencia y crear sensibilidad ante los problemas que aquejan a la humanidad, haciendo énfasis en que los conflictos se solucionan a través del diálogo y no la guerra”. (Osorio, 2015, p. 4)

Otra de las razones que posiciona esta estrategia como la más adecuada para formar el liderazgo en el Académico, es el reconocimiento que hacen estos estudiantes del Liceo, del potencial que tiene para despertar el liderazgo, así lo reafirma Jacobo Vélez del grado undécimo:

“Es bien conocido por la comunidad liceísta, las grandes oportunidades que el colegio nos brinda para abrir la capacidad de argumentación y dialéctica. De esta forma es muy importante resaltar el Modelo de las Naciones Unidas, el cual consiste en simular un debate entre naciones, que ayude a solucionar diversos problemas de la actualidad” (Osorio, 2015, p. 6)

El MUN es una actividad divertida e interesante que reviste un alto grado de protocolo y forma en los estudiantes un grupo de habilidades personales, que constantemente los retan a esforzarse para mejorar, en un escenario que les ayuda a comprender la mejor forma de resolver los conflictos a través del diálogo y la negociación, sin recurrir jamás a la violencia.

Para dar inicio en el Académico, decidimos con el apoyo del rector asistir con cuatro estudiantes a la conferencia regional de COLMUN en Cali quienes pertenecían a varios grados: de undécimo estuvieron Natalia Cruz y Carlos Daniel Valencia, de décimo Erick Fernando Guaca y de noveno Michael Samir Valencia. Una gran experiencia que ellos refieren como un antes y un después en sus vidas, en sus palabras: “esto es histórico, va a quedar en mi recuerdo para siempre” (DC2BLM61), mención que hace Erick después de salir del evento en la Universidad Javeriana; este comentario y los que siguieron de cada uno de los integrantes de este grupo piloto se convirtieron en el impulso para la implementación de la estrategia en el colegio.

Considerando las bondades manifiestas de esta experiencia, el equipo de docentes se pone en la tarea de estructurar una propuesta que fuese más abarcativa e incluyente. Atendiendo a las recomendaciones de los docentes de la Maestría ampliamos el grupo que inicialmente estaba conformado por los representantes del Consejo Estudiantil, a los estudiantes de diferentes grados del colegio Académico; participaron de la estrategia niños desde grado quinto hasta grado

undécimo. Para ilustrar el desarrollo de la estrategia es importante mencionar que se realizaron las siguientes acciones, las cuales se explicarán en el aparte de los resultados: motivación y sensibilización sobre el modelo a estudiantes del Académico, conformación de los grupos de trabajo según las comisiones, cualificación de estudiantes tanto en aspectos conceptuales como procedimentales, simulacros preliminares y realización del I Modelo de las Naciones Unidas.

La siguiente etapa de *observación* se realiza, como es característico de la I.A., de manera permanente durante la ejecución de la estrategia, como una supervisión de la acción que contribuye a generar datos para reflexionar, evaluar y explicar lo ocurrido; se tomó como técnica de apoyo metodológico la observación participante, que permitió medir el grado de implicación de los estudiantes con la estrategia pedagógica implementada, conocer el efecto real en la consecución de reconocimiento para los estudiantes como agentes de cambio al interior de su grupo y de la institución, el grado de empoderamiento de ellos como un movimiento de apoyo escolar, llevándolos a reflexionar sobre la situación estudiada que en este caso es el liderazgo.

De esta manera, el seguimiento cuidadoso de las acciones permitió repensar la estrategia y hacer ajustes en el camino para establecer esa comunicación en doble vía, donde el estudiante interactúa no solo con el docente sino con sus pares, desarrollando la autonomía como sujeto, así lo expresa Juan López del grado quinto:

“Para mí fue una experiencia inolvidable perdí la pena de hablar en público aprendí a pensar por mi cuenta, que escuchen mis opiniones a que no estamos en las 4 paredes del salón y valorar lo que tengo viendo la situación de los niños del chocó”. (FEBE2JL1)

Este es quizá uno de los más grandes retos que se asumieron con la implementación del Modelo, pues se requería abandonar esa mirada de docentes y ver la perspectiva del estudiante.

Como lo expresa Julián de Zubiría (1998), “adoptar un enfoque dialogante exige cambios, no solo epistemológicos...sino que también obliga a transformar los principios pedagógicos, las relaciones entre el docente y el estudiante y las estrategias metodológicas en el salón de clase.” (p.19). Un gran desafío que apenas está siendo abordado por las maestrantes y sin embargo ha conseguido grandes beneficios en el establecimiento de esa relación pedagógica interactiva donde los estudiantes valoran y reconocen el cambio realizado en el proceso de enseñanza, así lo expresa Daniel Quintana del grado octavo en la evaluación de uno de los talleres: “que me está gustando la forma de enseñar y explicar de la profesora Francia Lili” (ETBE30DQ1).

**Tabla 2**  
**Sistematización de las Categorías**

Categorías deductivas	Categorías Emergentes	Categorías Axiales	Categorías Selectivas
<b>Liderazgo</b>	En la otra orilla	Las ciencias sociales como asignatura de papel en el colegio Académico. Los estudiantes con voto pero sin voz.	Capacidad para dirigir y guiar.
<b>Estrategia Pedagógica</b>	Tras un sueño colectivo	Enamoramiento institucional. Los avatares de la política educativa. Brillando con luz propia: el Homo Polítics.	Sentido de pertenencia.
	Tendiendo Puentes	Democracia viva, el renacer del protagonismo estudiantil.	Participación

Durante la fase de *reflexión* se realizó la sistematización de la información (Anexo 4) y su categorización que como se puede apreciar en la Tabla 2, se realiza desde las categorías que emergen de los datos, que toman como insumo inicial los diferentes relatos contenidos tanto en

los diarios de campo, las entrevistas y los videos, para llegar a las deductivas propuestas al inicio de la intervención; las cuales se agrupan por líneas temáticas dando como resultado las categorías selectivas en aras de la construcción o aporte al conocimiento en ciencias sociales. El análisis de los resultados se realizó a través de la triangulación, que Denzin (1970) define como la combinación de dos o más teorías, fuentes de datos, métodos de investigación, en el estudio de un fenómeno singular, esto para enriquecer con diversos matices la problemática estudiada, aumentar la validez o consistencia de los hallazgos; así mismo para evidenciar la transversalidad de las categorías conceptuales, las categorías empíricas, las voces de los investigadores; de esta manera validar los resultados de la aplicación de cada una de estas estrategias y recursos metodológicos en el logro del objetivo inicial, evaluando en qué medida el conjunto de instrumentos de intervención utilizados, contribuyen a resolver la problemática que dio origen a este estudio: qué tanto se ha logrado aportar al fortalecimiento del liderazgo en los estudiantes pertenecientes al Colegio Académico de Guadalajara de Buga.



## Resultados

Este aparte organizado en tres capítulos da cuenta de las complejidades y alcances de esta intervención que inicialmente estaba dirigida solo a los estudiantes pertenecientes al gobierno estudiantil, lo cual en el transcurso del proceso se reconoce como una gran limitante para el liderazgo: pues cerrar la intervención a ese reducido grupo que cada año se renueva no lograría impactar los procesos formativos en el área de ciencias sociales.

En consecuencia, fue necesario repensar la intervención y estructurar una estrategia de mayor alcance, que no se enfocara en un pequeño grupo de estudiantes cuya condición de ser elegidos por sus compañeros<sup>viii</sup> limitaba la inclusión de otros jóvenes, sino que permitiera la participación libre y entusiasta de aquellos sensibles e inquietos por su realidad social.

Damos paso a los hallazgos que nos permitieron reconocer que a pesar de las reducidas posibilidades que ofrece el estructurado sistema educativo, se puede mirar con otros ojos al estudiante: quien inicialmente era sujeto de nuestra acción educativa, y ahora debe ser visto como ese actor protagónico que poco a poco se va descubriendo en sus múltiples dimensiones y potencialidades.

## Capítulo 1. En la otra orilla: debilidades y fortalezas del liderazgo estudiantil.

*“Creo que el liderazgo del colegio debe ir más allá porque nosotros por ahora estamos muy limitados, pues nos plantean como el día de la madre y todo eso, pero nosotros necesitamos ir más allá, que es los procesos educativos que nos afectan a nosotros” (EAB4P10DJ5)*

Como se evidencia en las palabras de Diego Jaramillo la motivación para esta intervención radica en la inquietud que existía entre estudiantes y docentes del área de ciencias sociales, sobre la energía invertida durante el proceso de conformación del gobierno estudiantil (Anexo 5), pues no se compensaba con los resultados obtenidos por el equipo que al final se conformaba para representar a los estudiantes. Casi que el Consejo Estudiantil más que la Personería, desaparecía del escenario después de su elección; algo más que paradójico preocupante, para un área que además tiene la responsabilidad formativa de la ciudadanía: ese sentimiento de ser parte de un territorio ejerciendo derechos y asumiendo deberes.

Al momento de iniciar con la intervención existían en el sistema escolar al menos dos precondiciones que limitaban el protagonismo estudiantil, la estructura vertical de la escuela y la diferencia generacional entre maestros y estudiantes que rompían las posibilidades de comunicación horizontal. Se hizo evidente que existe en el ejercicio docente el paradigma de que la autoridad radica además de la edad, en la verticalidad del sistema, lo cual impone tanto en el salón de clase como en la escuela un conjunto de criterios que terminan desconociendo al ser humano en formación como interlocutor válido. Esta situación fue planteada de forma recurrente por los estudiantes en los diferentes encuentros, una queja frecuente fue la renuencia de los maestros para permitirle a los jóvenes asistir a su reunión semanal: “es que la mayoría de profesores piensan que nosotros no queremos estar en clase”... “ellos no miran que hacemos allá” (DC3BLM47). En este comentario está claro que el docente en su aula a pesar del permiso

firmado por el rector, que autorizaba la salida de los jóvenes en los horarios expuestos en el tablero de cada salón de clase, se niega permanentemente a dejarle salir para cumplir con el compromiso asumido de reunirse semanalmente para dar vida al gobierno estudiantil.

Es tan claro el asunto que varios estudiantes manifiestan que sus profesores "...los ponen a elegir entre la materia y el Consejo Estudiantil (DC3BLM67), condición que lleva durante la etapa de diagnóstico al desmantelamiento de este órgano colegiado lo cual se puede analizar claramente en el siguiente relato: "...los representantes fueron poco a poco difuminándose o quedando atrapados en las obligaciones escolares dejando de lado la motivación y el interés por el gobierno estudiantil. (DC6BLM57). Fue tan crítica la situación que el Consejo Estudiantil se quedó con solo dos representantes elegidos por voto popular y el resto fueron estudiantes interesados, que se vincularon con este grupo para apoyar las actividades que realizaron. Este hecho provocó el siguiente comentario de un directivo durante una reunión con ellos (...) no puede permitirse que sea un escampadero de los que no quieren trabajar en el salón". (DC3BLM60); concepciones que ratifican lo que Zubiría (1998) define como el enfoque heteroestructurante de la educación predominante en el colegio, el cual privilegia un proceso de aprendizaje centrado en el docente, quien garantiza que el conocimiento se transmita de manera efectiva y desconoce otras posibilidades formativas diferentes a la clase en el aula.

"En consecuencia, privilegian el rol del maestro y lo consideran el eje central en todo proceso educativo. Sus posturas son decididamente magistrocentristas, su estrategia metodológica fundamental es la clase magistral y defienden la conveniencia de utilizar los métodos receptivos en la escuela". (Zubiría, 1998, p. 2)

De esta manera el estudiante termina concebido como un elemento más del sistema escolar, pues su permanencia garantiza la llegada de los recursos económicos que permiten el funcionamiento básico de las instituciones educativas y legitima el ejercicio del docente en el aula; pero es desconocido en su condición de interlocutor por gran parte de los miembros de la comunidad educativa.

En este estado de cosas un estudiante que además se atreva a cuestionar la *sagrada estructura escolar* (subrayado nuestro) es casi que subversivo, en la peor acepción del término y en consecuencia el gobierno estudiantil se convierte en una amenaza constante para el statu quo, al reunir ese conjunto de jóvenes que muestran un tipo de liderazgo conocido como transformacional, que Bass (citado en Lupano y Castro, 2003) define así:

“Los líderes con características transformacionales provocan cambios en sus seguidores a partir de concientizarlos acerca de la importancia y el valor que revisten los resultados obtenidos tras realizar las tareas asignadas. Además el líder incita a que los seguidores trasciendan sus intereses personales en virtud de los objetivos de la organización”. (p. 112)

En el relato de Diego Jaramillo estudiante de undécimo que abre este capítulo, se muestra claramente la intención que motiva a gran parte del conocido como equipo de apoyo durante el año lectivo 2016, cuál es la necesidad de transformar en el colegio aspectos estructurales como la manera de enseñar; él plantea como el Consejo Estudiantil y la Personería se han direccionado tradicionalmente a apoyar en el colegio la organización de las celebraciones, pero que el tema fundamental de la enseñanza no ha sido siquiera abordado.



**Foto 1: Equipo del Consejo Estudiantil**

De espaldas Erick Guaca, hacia la izquierda María José Correa seguida del psicólogo Francisco Álvarez de la Alcaldía, la investigadora Luz Marina Calero, Diego Jaramillo, Stefanía Bermúdez, Santiago Villanueva, Natalia Buitrago, Santiago Agudelo, Leonardo Florián Personero, Camila Zuleta presidente del Consejo Estudiantil, Faisury Duque, Nayeli Karolin Diaz, Oscar Fernando Sánchez y Sanlee Duque, quien se dirige al grupo. Toma la foto Irma Osuna representante de los estudiantes al Consejo Directivo. Acompaña Diana Londoño docente del área de Ciencias Sociales.

Esta concepción seguida de un conjunto de actividades que buscaban despertar en los estudiantes ese amor por su colegio, el sentido de pertenencia, el compromiso con la institución, la necesidad de cuidarla, entre otras acciones, generan en algunos docentes cierto malestar, en los relatos se nota esta situación, como lo expresa Diego Jaramillo: “Voy a hablar yo como líder sentimos que falta apoyo de los profesores porque hay veces que los profesores no comprenden que uno tiene ir a reuniones” (EABP8E4DJ1).

Entonces se hizo evidente como al interior del Académico estaban claramente definidas las dos orillas: la de la autoridad representada en directivos, administrativos o docentes, quienes determinan la estructura y el orden de las cosas en la institución, tienen el control del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula y poseen el permiso tácito para actuar en el entorno escolar; la de los estudiantes, esos sujetos aprendientes que deben ajustarse a los lineamientos, criterios y

principios de orden establecidos, importantes en la medida que su permanencia legitima a la escuela como el espacio de enseñanza por excelencia, para quién se preparan, ajustan y organizan los planes de área, de aula o de clase cada año, pero que son desconocidos en su individualidad. Pues desde el uniforme, la escuela pretende homogeneizar a los menores estimulando ciertas actitudes y comportamientos, pero desconociendo la necesidad de participación de los estudiantes en la organización de la estructura escolar, generalmente conformada sin contar con su voz.

Enseguida veremos entonces qué estaba pasando con la formación en ciencias sociales en el colegio Académico de Guadalajara de Buga, al momento de iniciar esta intervención y como el ejercicio reflexivo que favorece esta maestría empieza poco a poco a conmover nuestras rígidas estructuras y por lo menos los estudiantes que participan del proyecto, encuentran un grupo de docentes distintos, así lo expresa Valentina Rosero del grado quinto: “El Modelo de la ONU también les enseña a uno como aprender más de las ciudades o países regiones o pueblos por ejemplo como la materia de geografía y sociales (FEE8VR2). En este comentario aprecia como la estrategia pedagógica implementada permite a los jóvenes aplicar en contexto conocimientos del área, que Valentina relaciona claramente con la materia de geografía.

### **1.1. Las ciencias sociales como asignatura de papel en el Académico**

Aunque el colegio Académico como lo ha establecido el MEN cuenta con su estructura de área, ésta ha obedecido más al mandato, exigencia o cumplimiento de la norma que a un diseño pensado para desarrollar lo propuesto por los Lineamientos Curriculares:

(...) las Ciencias Sociales, están llamadas a colaborar de manera urgente y primordial con esa transformación que anhelamos, propiciando ambientes de reflexión, análisis crítico,

ajustes progresivos y propositivos que ayuden, a las y los jóvenes, a afrontar las problemáticas de hoy y del futuro. (MEN, 2002, p.3)

De tal manera que al área corresponde por este mandato la responsabilidad de crear los escenarios donde se concretaría esa formación dialógica, educando así seres humanos críticos y comprometidos con la resolución de los más sentidos problemas de la sociedad actual; pero cuando se va a la práctica, ni tan siquiera al interior del área se logra una secuencia programática coordinada que se traduzca en acciones impactantes para apropiar estos referentes teóricos y menos aún implementar un proceso de aprendizaje reflexivo y crítico.

Al revisar la estructuración de los planes de área del Académico durante los últimos años, se puede evidenciar un ejercicio de planeación orientado más a elevar los resultados en las pruebas externas, que a disponer los recursos educativos para conseguir estudiantes participativos. En el diagnóstico del área que se realiza para la planeación curricular del año 2017, se expresa:

El área de Ciencias Sociales de la Institución Educativa Académico se ha caracterizado por un modelo de educación por contenidos, que se ha enfocado en el desarrollo de los ejes problemáticos siguiendo los Estándares Básicos de Competencias y los Lineamientos Curriculares. (Plan de área, 2017, p. 4)

No obstante se siguen las directrices del Ministerio condensadas en los Lineamientos Curriculares, no se logra permear la planeación curricular, pues dentro del área los planes se traducen en un grupo de contenidos con cierto nivel de coherencia vertical pero sin ningún impacto en los estudiantes, que avanzan por los diferentes grupos de grados atendiendo a lo que

Wallerstein (2006) manifiesta como la institucionalización de las ciencias sociales que a su decir... “condujo a algunas grandes exclusiones de la realidad” (p. 113).

Es así que el propósito fundamental del tránsito del estudiante por la escolaridad en el área, no es reconocer el mundo en el que vive o analizar las problemáticas que esa realidad le muestra, sino *avanzar*<sup>ix</sup> conceptualmente por los recovecos de la escuela, cumpliendo con un número mínimo de conocimientos que ahora se han consolidado en los DBA, los cuales están diseñados para garantizar un conjunto mínimo de aprendizajes que llevan a un desempeño adecuado en la prueba que le abre al joven la puerta a la educación universitaria o SABER 11. Los jóvenes que participan tanto del Consejo Estudiantil como del juego de roles expresan constantemente esta situación refieren cosas como “...la presión de los docentes para no perder clase, explicaciones o exámenes realizados e incluso la misma dinámica académica de algunas áreas como física y cálculo” (DC6BLM60) que no permiten realizar verdaderos procesos de participación democrática, puesto que estas prácticas coercitivas al ser compartidas por varios profesores, hacían sentir al estudiante como una veleta al vaivén de la corriente. A decir de Foucault, (citado por Zuluaga, 2005) lo que se evidencia es que “si bien el sujeto se constituye de una forma activa, a través de las prácticas de sí, estas prácticas no son sin embargo algo que se invente el individuo mismo. (p.18), e incluso en muchas ocasiones lo que sucede es que el estudiante se desvanece en el entorno escolar debido a prácticas homogeneizadoras.

Se hace entonces notoria en la escuela la imposición de ciertas prácticas que direccionan al joven hacia una meta representada en su grado de bachiller, prerrequisito para su formación universitaria. Por tanto, hay un sistema que le permea totalmente y le encaja en unas políticas estatales que obedecen a diversos intereses, hasta la asignatura de sociales se convierte en una



más de las materias del currículo, aunque en el papel está dirigida a estimular ese protagonismo estudiantil, como se plantea en la fundamentación filosófica del área:

El fundamento del área, es desde el pensamiento social, volver a las raíces de la condición humana, como eje del conocimiento disciplinar, a rescatar el nivel hermenéutico de la significación, a situar en su real dimensión al hombre como ser protagónico de lo social. (Plan de área, 2017, p. 7)

Nuevamente en el papel hay una clara intención formativa coherente con los Lineamientos Curriculares, pero en la práctica pedagógica durante las últimas décadas lo que se observa es un pobre desempeño en aquellos estudiantes elegidos como representantes para conformar el Consejo Estudiantil; quienes no demostraban liderazgo, que les permitiera dialogar, compartir y debatir con relación a sus problemáticas a sus derechos y sus deberes, expresar sus inquietudes y propuestas sobre todos aquellos aspectos que incidían de manera directa en la vida estudiantil; no se notaba pues ese rescate de la significación en la práctica cotidiana del área.

Debido a estos antecedentes la estrategia pedagógica implementada genera en los estudiantes una gran respuesta, ellos reconocen el impacto de los diversos ejercicios formativos en su aprendizaje, de esta forma lo plantea Nolberth Bejarano de grado quinto:

“En la reunión que tuve en mi colegio, representando al gobernador de la Guajira me sentí muy importante y orgulloso de estar apoyando a mi profesora Alexandra a quien agradezco por enseñarme hacer una persona INTEGRAL lleno de valores, en ser responsable, disciplinado, educado y a tener sensibilidad ante las problemáticas que existen en el mundo entero”. (FEE13NB1)

O como lo expresa Elías Silvera del grado quinto: “Me pareció una gran experiencia y me dejó un proyecto de vida me enseñó a ser responsable, disciplinado y creativo” (FEE14ES1). Destacando como el Modelo ONU trasciende los aprendizajes puntuales de la asignatura.

La estrategia pedagógica aplicada es una herramienta que facilita un principio de realidad en los procesos formativos de las ciencias sociales, de tal forma que deje de ser una asignatura de papel proponiendo un conjunto de ideales educativos y se transforme en un área que estimule la participación estudiantil y resalte al estudiante como protagonista de su educación. Una formación que no se agota en una clase o en la preparación para representar a su país durante un evento, como lo manifiesta Juan Camilo Jaramillo: “Mi experiencia ha sido demasiado agradable ya que he aprendido que vivir en la ignorancia no está bien sino que aprender a ver como esta nuestro país y los demás países frente a las de Trump y demás políticas” (RVBE7JCJ7).

Un proceso formativo que logra trascender el contenido estipulado para el grado, provocando aprendizajes con sentido social, como lo expresa Mario Antía del grado quinto: “Aprendí que el chocó y la Guajira hay una tasa de mortalidad muy fea y me aportó una gran ayuda para ser un buen profesional en mi universidad”. (FEE10MA3). En estos comentarios de los estudiantes se alcanza a esbozar una nueva forma de reconocer y analizar su entorno social, una sensibilidad perceptible frente a los serios problemas que afectan al país, dando a entender que ellos empiezan a desvirtuar esos pensamientos limitantes que les impiden reconocerse como agentes de cambio entendiendo lo que Bonilla y Rodríguez (citados por Zubiría, 2013) manifiestan: “La realidad social es un producto humano y no está sujeto a leyes inmodificables sino a grandes tendencias institucionalizadas de comportamiento que varían con el tiempo y con las diferentes culturas”. (p.55). Una de las primeras bondades de la estrategia pedagógica implementada radicó en la oportunidad que brinda a las ciencias sociales de dejar de ser una

asignatura de papel, para convertirse en un área que sea sensible a la realidad a la vez que forma seres humanos que se conmueven con su mundo y quieren actuar para mejorarlo.

## **1.2. Los estudiantes con voto pero sin voz**

La estructuración de la asignatura en función de aprendizajes en el papel, es muy limitante para la formación de seres humanos críticos, pues se está descuidando la educación del joven como un ser individual y lleno de potencial, que debería después de pasar por el sistema escolar estar capacitado para decidir sobre su vida; lo que nos recuerda Julián de Zubiría (2013) en su documento sobre los desafíos que enfrenta la educación hoy “La finalidad última de la escuela tiene que ser la de garantizar mayores niveles de pensamiento, afecto y acción; es decir, la humanización del ser humano.” (p. 5). De esta forma la estrategia implementada alcanza a dar los primeros pasos en esa dirección y los padres reconocen ese viraje del área, así lo expresa Luis Eduardo Caicedo padre de familia del grado noveno:

“Es interesante que promuevan en los jóvenes esta clase de acciones, ya que aportan conocimientos culturales, políticos, y analíticos en pro del liderazgo y formación de jóvenes y seres que generen buenos hábitos para sus futuros y el de nuestro país” (FEBPF6LC1).

¿Cómo se puede explicar que un sencillo juego de roles pueda conducir a los jovencitos a ese nivel de apropiación conceptual?, pues una de las razones que se alcanzan a reconocer es que se les da protagonismo, ese estudiante deja de ser un número más en la lista de clase y se convierte en otra persona, que tiene en el juego, el poder de analizar una situación problema y proponer salidas para su resolución; así lo expresó María Camila Chaparro del grado quinto, “Me gustó mucho porque participé me sirvió mucho de ayuda porque hablamos sobre la problemática

de la niñez en Colombia (FEE11MC1). Entonces se da un viraje a la forma de relación que se establece entre el menor y su profesor, son dos aprendices construyendo juntos conocimiento en torno a una realidad problémica, el estudiante valora el hecho de haber participado, resalta que pudo hablar de una situación con otros, fue reconocido.

Este es quizá uno de los más grandes vacíos del sistema escolar, pues el estudiante quién es el centro de la escuela solo es visto y tratado como objeto de intervención, se planean las asignaturas, se preparan los espacios, se adecuan las instituciones y se organizan en las Ciudadelas diferentes programas de apoyo que no consiguen hacerlo lucir, por el contrario la estructura educativa se empeña en hacer notar sus falencias; lo cual se comprueba en este relato:

“Los jóvenes explican sus ideas, con gran emoción hablan de hacer visible al colegio durante esa semana, pero son interrumpidos bruscamente por las coordinadoras quienes les expresan que sus ideas son muy buenas pero no hay tiempo para organizar todo eso, que deben aterrizar” (DC8BLM13)

Este incidente sucede en una reunión realizada con el equipo directivo del colegio, preparada para organizar conjuntamente actividades de celebración del cumpleaños de la institución a realizarse en noviembre 2016 y deja notar como después de un año de intenso trabajo de los estudiantes en eventos como el día del niño, el día del estudiante, el día de la madre, aún no son depositarios de la confianza de los directivos para planear una gran celebración, tienen que a fuerza de argumentos hacerse escuchar:

“Los jóvenes se incomodan y con mucha fuerza en sus argumentos afirman que ver las cosas sin considerar lo que estaba sucediendo es injusto, pero agradecen y se disponen a colaborar con las festividades con una actitud conciliadora y tranquila poniendo por

encima los sueños o deseos, contrario a las coordinadoras que traen a la reunión anécdotas ya superadas en eventos anteriores” (DC8BLM34).

Una de las principales limitantes para el protagonismo estudiantil está en la mente de quienes piensan, planean y organizan el sistema escolar, máxime teniendo en cuenta las reformas normativas que se han venido promulgando en el país, como son la Ley 1620 de Convivencia Escolar y la Ley 1732 de 2014 que propone la Cátedra de Paz, que no han logrado un eficiente aprovechamiento de los escenarios juveniles que ofrece el gobierno escolar institucional. En el colegio los espacios de participación estudiantil se abren mediante el proyecto transversal de Democracia y Paz a través del cual se realiza la elección de las dos instancias del gobierno estudiantil: el Consejo de los estudiantes y la Personería; una actividad bien organizada, donde participan todos los estudiantes matriculados por medio del voto secreto y que en los últimos tres años se ha realizado virtualmente. Debido a que está contemplada en la Ley y tiene tiempos precisos, el área de sociales estructura el proyecto y coordina todo el proceso de elección del gobierno de los estudiantes, pero hasta el año anterior esta actividad finalizaba con la instalación protocolaria del Consejo Estudiantil, prerequisite para la elección del representante de los estudiantes al Consejo Directivo. A continuación los estudiantes quedaban a la deriva, tratando de consolidarse como grupo, una tarea titánica pues el Consejo Estudiantil no contaba con un doliente en el colegio y debían enfrentar solos los retos de un sistema escolar que no está preparado para dejarlos ser protagonistas, que les permitía mediante la elección de sus representantes tener voto pero no voz, elegir pero no expresarse lo que Diego Jaramillo hace notar cuando expresa:

“Claro que en los procesos de liderazgo, nosotros somos la raíz del colegio los estudiantes, guiados de la mano de los profesores y los estudiantes siempre tienen como esa voluntad de ir más allá de los problemas (...) acá ha habido grandes líderes” (EABP12E4DJ2).

Situación que durante la etapa de diagnóstico fue atendida gracias al acompañamiento del equipo de investigadoras, lo cual permitió que los estudiantes lograran cohesión como equipo de trabajo y pudieran organizarse en función de los proyectos que plantearon cuando estaban haciendo sus campañas; fue tan notorio el impacto de esta acción que el rector lo reconoce:

“(...) así igualito hay profesores necios que siguen pensando las cosas así, afortunadamente hay como Usted profe que sea este el momento para reconocerle su tarea con estos muchachos, hombre que no se había visto algo así antes, los muchachos si se reunían pero no para hacer estas cosas” (DC3BLM77).

Esta mención deja entrever como en el colegio es evidente hasta para el rector la respuesta de los maestros respecto a la participación de los estudiantes, al hablar de la necesidad de los profesores se refiere a esa actitud que algunos de ellos asumen en contra de los estudiantes, al desconocimiento de otros espacios formativos fuera del área o del salón de clase; situación que afortunadamente no es compartida por todos los maestros. En el siguiente relato del profesor de inglés Eugenio Miguel de Diego se puede notar el reconocimiento del impacto de la estrategia pedagógica implementada en los jóvenes, y de la necesidad de ampliarla a otras áreas:

“(...) puedo expresar que fue un evento de una alta organización y compromiso asumido tanto por los docentes como por sus alumnos, donde se pudo evidenciar lo asimilado por estos últimos en la cotidianidad de sus clases, en la experimentación de sus vivencias cotidianas y ante todo, en lo significativo que para ellos ha sido la asimilación de los

conocimientos de la asignatura de sociales [...]. Este proyecto puede ser transversalizado a través de la asignatura de lengua extranjera, inglés, adaptado al ámbito expuesto” (FEBDO1ED7).

Dado el propósito de la presente intervención esta petición que el profesor hace, es un gran logro, pues aunque el interés estaba en la recuperación de la voz y el protagonismo estudiantil, impactar en otras áreas es algo que no se había planeado y menos aún pensar en una intervención que diera la voz a los estudiantes en áreas tan lejanas a sociales como es el inglés. Son estos resultados de gran importancia para el proceso formativo del liderazgo estudiantil, puesto que se empieza a reconocer la necesidad de escuchar a los estudiantes, que hasta hace muy poco tiempo solo gozaban de su voto para elegir quien los representara en el gobierno estudiantil.

Esta estrategia logró un importante ejercicio democrático, dirigido a garantizar la participación de los niños y jóvenes en la toma de decisiones para el buen funcionamiento de la institución educativa, lo que va de la mano con la actual necesidad de vincular a los estudiantes en procesos de construcción de paz y convivencia social, tan necesarios en nuestra sociedad ad portas de la implementación de una paz negociada, teniendo como base el respeto a los derechos humanos fundamentales y la participación del estudiante como actor político. Esto es reconocido por Luz Adriana Rivera, madre de familia de grado quinto, cuyo escrito permite visualizar la proyección a la comunidad de la estrategia implementada: “Como padre de familia agradezco la oportunidad que les dieron a nuestros hijos al participar e instruirlos en dicho proyecto, ya que les dan instrumentos para un mejor aprendizaje y una formación a futuro”. (FEPF3LR1)

Así se empieza a minar esa concepción de la participación estudiantil a través solo del gobierno escolar, pues una vez consolidado se convertía en una figura de solo representación, decorativa, poco funcional, alejada de las exigencias legales<sup>x</sup> y olvidando que nuestra

Constitución Política de 1.991, estableció el concepto de la Democracia Participativa, pero esta no se ha dado en realidad, porque la Democracia Participativa no se decreta, se construye con la generación de espacios para que los ciudadanos intervengan en aquellos asuntos que los afectan.

De esta manera se propone una enseñanza de la democracia que supere la formación de los estudiantes solo para la representatividad y figuración en el Consejo Estudiantil, y que empiece a darle vida a una que forme ciudadanos capaces de enfrentar los retos que la sociedad le impone, líderes idóneos, honestos, generadores e innovadores de cambios políticos y sociales, transparentes, responsables, con alto compromiso institucional, que descubran nuevas habilidades que potencien su proyecto de vida, como es evidente en el relato de Juliana Ledesma del grado quinto “Ayuda a los estudiantes para la hoja de vida y salir adelante con esto porque esto apenas comienza esto es un ejemplo de nuestras vidas” (ETBE27JL1).

Perfilándolos para el futuro como líderes en diferentes cambios sociales, fortaleciendo sus capacidades para la resolución negociada de conflictos, que se reconozcan desde su inteligencia emocional como personas capaces de actuar, de hacer algo por su sociedad, así se aprecia en el relato de Nathalia Hincapié del grado quinto “La ONU es la organización de las Naciones Unidas, la ONU es una experiencia muy bonita, la ONU lo ayuda a uno a tener ánimos a salir adelante a hacer justicia por nuestro mundo” (FEBE3NH1); juego que los mueve a comportarse, percibir y actuar con eficacia frente a los continuos problemas que subyacen en la escuela, a verse como jóvenes con la capacidad de empatizar y confiar en los demás, participar, deliberar y convivir con todos desde un ambiente armónico y de paz, pero sobre todo con posibilidad de hacer escuchar su voz, acallada por el sistema escolar.



## Capítulo 2. Tras un sueño colectivo. Planeación

*Considero que la planeación y ejecución de actividades de esta índole, potencian en nuestros educandos la semilla de los futuros líderes...que pueden estar entre nuestros grupos de alumnos, sin ellos ser conscientes que tienen ciertas condiciones, pero que, en proyectos como estos, se sienten irrigados, abonados y surgen, se reproducen para cada vez ir más allá de lo esperado, necesitando eso sí, el soporte, el detonante que brindan los docentes comprometidos con su labor de formadores.(FEBDOIED12)*

Cómo lo manifiesta el profesor Eugenio Miguel de Diego con claridad en la evaluación del evento, lo más impactante durante la planeación y aplicación de la estrategia pedagógica del juego de roles, fue el florecimiento del estudiante, por un día ellos fueron los protagonistas; este logro conseguido gracias a la respuesta entusiasta de los niños y jóvenes frente al proyecto, es una primera semilla del sueño por una educación distinta, vital que impacte y transforme la vida de estos estudiantes, que requiere como él también lo reconoce de un escenario preparado para hacerlos lucir, pero sin lugar a dudas de unos docentes capaces de reconocerse como formadores.

Así pues para expresarlo en términos de De Zubiría (1998): “En un lenguaje cotidiano, diríamos que el ser humano piensa, ama y actúa; y que es obligación de la escuela enseñarnos a pensar mejor, amar mejor y actuar mejor” (P.8). Por lo cual la visión y acción del maestro es fundamental, pues el viraje que debe darse para que profesores se conviertan en formadores, es de pequeños pasos pero continuos, pues el sistema educativo es impositivo y lineal pero es llevado a la práctica en el día a día por los docentes, tenemos entonces una posibilidad de abrir la escuela a nuevos aprendizajes; este es un sueño que empieza acompañarnos en el quehacer cotidiano.

Cómo docentes tenemos la capacidad de enamorar o desmotivar a nuestros estudiantes, sin embargo es preocupante evidenciar que las limitaciones del sistema educativo en muchas

ocasiones han sido utilizadas por muchos de nosotros para continuar enfocados en enseñar contenidos, dejando de lado lo esencial de la educación que es la formación del ser, lo que no nos ayuda a lograr ese enamoramiento del estudiante por su quehacer en el escenario de la escuela; propósito que como se nota en el siguiente aparte no es tan lejano como se pensaría en un escenario educativo diseñado a espaldas de los estudiantes.

## **2.1. Enamoramiento institucional**

Para empezar, es de destacar que en los inicios de esta intervención el interés estaba enfocado en fortalecer el liderazgo de los estudiantes pertenecientes al Consejo Estudiantil; sin embargo después de algunas revisiones teóricas y a medida que avanzamos en los seminarios de la Maestría, pudimos entender que el impacto de una estrategia puntual para un grupo de estudiantes que son elegidos por sus compañeros y que además rotan cada año era muy bajo, por lo cual seguimos en esa búsqueda, hasta cuando por los azares de la vida nos vemos hablando de esta estrategia que una de las integrantes del equipo desarrollaba en un colegio privado de Buga:

“Ella inicia diciendo que allá se trabaja con el modelo de la ONU en los grados décimo y undécimo, que los beneficios son muchos ya que ha logrado despertar el sentido crítico, el liderazgo, el repensar de los jóvenes en un mundo globalizado, la argumentación, la oratoria desde un lenguaje diplomático” (DC1BAS15).

La propuesta inmediatamente nos cautiva más que por los beneficios que se alcanzan a percibir, por el entusiasmo de la compañera que nos da a entender lo cercano de la estrategia a la pregunta sobre cómo fortalecer el liderazgo estudiantil en el Académico. Posteriormente al hacer un análisis se pudo identificar que responde al menos a las siguientes características:

\* ***Atrayente para los estudiantes:*** estábamos en la búsqueda de una estrategia que lograra conectar a los niños y jóvenes con el aprendizaje de una manera divertida y amena. Esto es claro en los relatos, así lo expresa Dayanne Rincón del grado quinto: “Me pareció una experiencia espectacular asombrosa algo que nunca olvidaré y gracias a la profesora Alexandra por cumplir mi sueño para estar preparada para la universidad y sé que lo lograré gracias al modelo de la ONU” (FEBE3DR2); esta niña ya desde primaria establece ese vínculo con su educación universitaria, resaltando la huella que deja la experiencia en su vida, estos son resultados que realmente desbordan las expectativas que teníamos respecto de la estrategia y que pueden obedecer a lo que Ranciere (2002) plantea en su texto, *El maestro ignorante*:

A través de la experiencia del niño, del sabio y del revolucionario, el método del *azar* practicado con éxito por los estudiantes flamencos revelaba su segundo secreto. Este método de la *igualdad* era principalmente un método de la *voluntad*. Se podía aprender solo y sin maestro explicador cuando se quería, o por la tensión del propio deseo o por la dificultad de la situación. (Ranciere, 2002, p.11)

La cita plantea dos situaciones para favorecer el aprendizaje: cuando se quiere o cuando hay un reto interesante. Ambas características están presentes en el Modelo implementado: solo se inscriben y capacitan los estudiantes que quieren, los que disfrutan de las temáticas de ciencias sociales; así mismo la estrategia es retante, el joven debe prepararse a fondo para responder en la asamblea y debe exigirse a sí mismo nuevos aprendizajes como el lenguaje parlamentario o el manejo protocolario. Otro aspecto que destaca Ranciere es que el método parte de la voluntad, del interés, entonces es fundamental para un aprendizaje en libertad que exista un mínimo de deseo por aprender, de gusto para empeñarse en adquirir conocimiento; ese es el ingrediente más sorprendente en la aplicación del Modelo ONU, los estudiantes no faltan a las sesiones de

formación, llegan con sus materiales listos y presentan las consultas propuestas para cada sesión, aun cuando no hay una nota de por medio.

Inclusive muchos estudiantes destacan otros momentos del ejercicio que no tienen directamente que ver con aspectos cognitivos, sino con el hecho de sentirse reconocidos, apreciados y valorados en el entorno escolar, así lo expresa Paula Potes del grado quinto: “Lo más chévere cuando ya a acabar los presidentes les dieron a los niños que debatieron más diplomas y bueno entonces nos tomamos una foto con todos los presidentes, los niños, las profesoras” (FEBE9PP1). O cuando Nolberth Bejarano del grado quinto expresa “Me encantó haber compartido el comedor con todos los invitados a dicha asamblea” (FEBE13NB2)

\* *Que permita la participación.* La estrategia estaba pensada para recuperar el protagonismo y la voz del estudiante que teniendo un gran potencial de liderazgo, se encuentra oculto tras la uniformidad que la escuela quiere dar a los niños y jóvenes.

Es notorio como ellos anhelan ser reconocidos, en los relatos se puede evidenciar que los menores destacan del Modelo en gran número de casos aspectos como poder expresarse, sentirse importantes, ser atendidos, ser escuchados, ser vistos con otros ojos por sus padres y maestros. Así lo expresó Nolberth Bejarano, “También me gustó haber visto algunas madres preocupadas e interesadas por sus hijos, en general, todo estuvo espectacular” (FEE13NB3).

Para ejemplificar el señor Luis Eduardo Caicedo padre de familia de una niña del grado noveno destaca el potencial del Modelo para despertar el liderazgo cuando expresa: “Gracias por esta invitación para apoyar a estos jóvenes con gran potencial” (FEBPF6LC1).

El niño Nolberth Bejarano plantea su interés de seguir vinculado con el proyecto, cosa que normalmente el estudiante no pide, es más celebran un día sin clase o cuando un profesor se

ausenta, esto debe empezar a decirnos muchas cosas, veamos lo que expresa: “Deseo seguir en tan maravillosos evento, para continuar aprendiendo y dar ejemplo a mis compañeros de estudio a quienes aprecio y llevo en mi corazón” (FEBE13NB4). Otro hecho notorio es el fortalecimiento de los lazos de afecto entre los niños participantes, era muy común durante los debates de preparación ver como apoyaban a los que aún no lograban terminar con sus documentos reglamentarios para cada sesión.

En este relato de la señora Luz Ángela Beltrán madre de una niña del grado quinto se puede entender el ambiente que rodea el evento, ella destaca “el entusiasmo de los estudiantes y los padres de familia en el proyecto”. (FEBPF2LB2). Una característica del ejercicio fue el entusiasmo de los niños y jóvenes desde el momento mismo de la invitación a participar de este proyecto, en gran medida motivado por representar un papel distinto al de estudiantes en un salón de clase. Sin embargo dada la maratónica tarea que deben realizar los niños en búsqueda de información, de análisis de datos, de interpretación de noticias, de lectura y escritura, además sin dejar de responder a sus compromisos académicos preexistentes en cada una de las áreas del currículo institucional, se puede deducir que existe algún gusto e interés por aprender, puesto que ninguno de los documentos que deben elaborar representa para ellos alguna nota.

\* ***Que signifique o tenga valor para los estudiantes del colegio Académico.*** Se requería una intervención que restaurara ese vínculo que tradicionalmente había tenido el estudiante con su institución, construido históricamente, donde se establecía ese lazo de compromiso entre el colegio y quienes allí pertenecían, una especie de relación que iba más allá del conocimiento, en el siguiente relato se ve incluso como resaltan otros beneficios, Sara Daraviña del grado sexto plantea durante la evaluación: “Esto me ayuda a tener un carácter de líder que día a día crece,

gracias a este maravilloso proyecto, ojalá este se implemente en todos los colegios ya que de verdad les ayuda en la vida. (FEBE1SD2).

Esta fue una de las mayores sorpresas que recibimos durante el ejercicio, porque muchos de los niños que participaban del proyecto eran estudiantes que en años anteriores e incluso durante el presente año lectivo habían sido catalogados como perezosos, apáticos o lentos (otra manía que tenemos los maestros) y se comprometieron en tal grado con este proceso formativo que se destacaron; es impresionante lo que significó para los niños ese espacio, es impactante ver la caracterización que hacen estos niños de su papel, la manera como ellos hacen suyo el proyecto, como se empapan de la problemática social analizada y a través de ella se dejan escuchar, los vemos en otro papel que se sale del molde institucional de un estudiante del colegio Académico. Fue tan notorio el resultado que incluso los padres reconocen durante la evaluación del evento esta realidad, así lo expresa Olga Lucía Barreto, grado séptimo: “Me pareció excelente la forma en que el colegio y los profesores quieren lograr que los muchachos logren adquirir más comunicación y más interés por la problemática mundial” (FEBPF7OB1).

\* *Que esté de alguna manera vinculada al aspecto curricular institucional*, puesto que las consideraciones de ley no son suficientes para dar legitimidad en el entorno escolar al liderazgo de actividades por parte de los jóvenes (especialmente entre docentes), pareciera que la escuela no está preparada para estudiantes protagónicos, sino más bien para alumnos sumisos y aconductados, que además sean excelentes seguidores, pero poco innovadores. Se pudo notar que el proyecto permite potencializar los saberes que se han venido dando sin contexto en el área de ciencias sociales, motivados en función de seguir el guion propuesto por el diseño curricular del área, que a la vez obedece a una necesidad mayor planteada por el MEN representada en los estándares y lineamientos curriculares; sin embargo el error no está allí, sino en seguir estos

guiones sin sentido ni criterio pedagógico, solamente para conseguir un reconocimiento institucional representado en las pruebas externas que realiza el Ministerio de Educación en diferentes grados. Haciendo una ruptura con este esquema lineal del área la estrategia facilita a los estudiantes la apropiación de conceptos relacionados con la realidad geopolítica del mundo, como lo expresa Ashley Yuliana Sánchez de octavo:

“Para mi esta experiencia ha sido muy gratificante ya que esta experiencia me expande más el conocimiento de las políticas de los demás países, Y pues para mí esto me parece que es muy chévere porque además de eso uno puede dialogar y resolver conflictos que tal vez nunca se solucionaron y pues uno simular que los está solucionando” (RVBEAYS4)

Razón por la cual es necesario que el tablero y las cuatro paredes del aula de clases se vayan transformando, de tal manera que se puedan reconfigurar en espacios diferentes, para despertar en el estudiante su interés por aprender. Consideramos que este ha sido un fuerte elemento que atrajo a los estudiantes al proyecto, como lo expresa Wallon (como se citó en Julián De Zubiría, 2013) al referirse los cambios de la escuela contemporánea:

Por primera vez el niño aparece en la escuela como un ser con derechos, con capacidades, preguntas e intereses propios. La escuela se torna en un espacio más agradable para el niño. El juego y la palabra sustituyen la disciplina de la vara y la sangre. El niño opina, pregunta y participa, es decir, ejerce derechos hasta entonces solo reservados al maestro (De Zubiría, 2013, p.4).

Y es desde allí que esta estrategia pedagógica se ha orientado no solo en dotar de conocimientos a los estudiantes, sino en fortalecer sus capacidades, actitudes y valores como individuos para incorporarlos en una sociedad compleja que hasta el momento han reconocido de

manera fragmentada, por lo cual al interactuar con esta realidad le resulta como algo propio que les facilita la comprensión y aprehensión de lo que ocurre en torno suyo y se involucran en el diseño de alternativas sociales para la superación de esas problemáticas. Así lo expresa Juan José López de quinto: “estar en las manos de la delegación para terminar con estas problemáticas me cambie de personaje un día pero valió la pena” (FEBE2JL4). Vemos como jugando se siente empoderado, vale; hemos subvalorado el potencial del estudiante, es prudente pertinente y funcional continuar generando aprendizajes significativos a través de las experiencias vividas durante la aplicación de la estrategia.

Lo que los apasiona durante la preparación y ejecución de la estrategia implementada es que se sienten importantes, responsables de una institución en el caso de los niños de primaria o de un país para los jóvenes en secundaria, es despertarles una potencialidad que hasta el momento por el trabajo del área no se había visualizado: el aflorar de la curiosidad que permite salir de la rutina, de la monotonía en que a diario se mueven, como seres pasivos sujetos a la estructura del sistema escolar y poder jugar a darle solución a las problemáticas planteadas por el proyecto, como se puede reconocer en el Papel de Trabajo<sup>xi</sup> elaborado por el grupo de primaria (Anexo 6).

## **2.2. Los avatares de la política educativa**

La *formación de papel* que se ha venido dando desde el área de ciencias sociales responde al discurso administrativo y tecnocrático que hoy predomina en la planeación educativa, que se dirige a desarrollar competencias, entendidas como ese conjunto de habilidades que desde el hacer permiten ver que los estudiantes son capaces de desempeñarse con éxito en pruebas, desde las que se hacen en el aula hasta las de Estado; sin embargo está claro que esas destrezas de



desempeño no se pueden validar en el mundo real. El joven que pasa con suficiencia estos exámenes e incluso finaliza su proceso formativo en la educación superior, enfrenta un nuevo reto que el documento Colombia al Filo de la Oportunidad refiere así:

La educación media e incluso la superior no son una garantía para el empleo estable (...), mientras la educación siga centrada en instruir memorísticamente o en fomentar la adquisición de habilidades y destrezas específicas, está contribuyendo al desempleo como problema global. (Misión de Sabios, 1996, p.71).

Se puede afirmar entonces que además de poco estimulante, la enseñanza que ha caracterizado a la escuela no ofrece tampoco beneficios al estudiante al momento de egresar del sistema educativo. No obstante, más allá de las problemáticas que el joven debe afrontar al salir, que de hecho cuestionan la legitimidad del sistema educativo para ofrecer al estudiante las herramientas para la vida, están las adversidades que debe enfrentar dentro del mismo sistema educativo,<sup>xiii</sup> entre las que están la ausencia de un currículo que responda a las fortalezas o potencialidades del estudiante, la enseñanza obedece a unas necesidades planteadas desde los propósitos de la institución, es como manifiesta Julián De Zubiría (2013) “una escuela en “tercera persona” donde el docente centraliza el poder y la palabra. Él habla y prescribe, mientras que el estudiante acata y calla.” (p.30)

De esta manera, el sistema educativo tiene una estructura lineal e impositiva que pone al estudiante como sujeto pasivo de las acciones planeadas al interior de las áreas, así lo reconoce Diego Jaramillo durante la entrevista al ser cuestionado sobre el propósito de un gobierno estudiantil “...mejorar nuestra situación de estudiantes, hay muchas cosas que van por el camino equivocado y lo mejor sería tratar de que todo vaya y todo marche bien de la mano del Consejo

Estudiantil” (EABP8E4DJ9). Ese grupo de situaciones que van por donde no es en la escuela incluyen la pérdida de la voz, de la expresión e incluso del interés de los jóvenes ante el conjunto de cambios que como avalancha llegan a la educación pública, cual es el caso de la Jornada Única y el modelo de Ciudadela Educativa implementados en simultánea en el Académico. Ambos programas que responden a una necesidad administrativa, desconocen una razón constitutiva de la escuela cual es la posibilidad de ofrecer a los menores un conocimiento sistemático de su cultura, de brindar un conjunto de saberes fundantes de la sociedad donde se desenvuelven.

Un panorama menos que pobre, pues la estructuración del saber desde cada una de las áreas que componen en currículo institucional durante la implementación del modelo de Ciudadela en el diseño estaba organizado, pero en la aplicación fue caótico, esto se materializa en la alta tasa de reprobación que se hace evidente al finalizar el año lectivo 2015, con el consabido efecto en la deserción escolar y en el traslado de los menores interesados en un proceso formativo de calidad hacia otras instituciones del sistema educativo municipal.

Lo reconocen los estudiantes del Consejo durante el 2016, lo cual hace evidente Diego Jaramillo cuando manifiesta que una gran necesidad en el colegio es “llegar a acuerdos con los profesores y lidiar con los problemas, por ejemplo ahora se está perdiendo mucha clase entonces a nosotros como Consejo nos preocupa eso no crea que a los estudiantes también” (EABP8E4DJ6). Al finalizar ese año bastaba recorrer las diversas áreas de la institución para notar en ellas la huella de un año lectivo poco benéfico para la formación de ciudadanos respetuosos de sus instituciones, al apreciar las paredes, puertas, vidrios, prados, salones, se pudo evidenciar que estos jóvenes durante ese año no aprendieron a valorar los diferentes beneficios ofrecidos por la Ciudadela, que se convirtió en un programa asistencial más, donde se perdió una

de las mayores ganancias de la educación: el sentido de pertenencia del joven con su entorno, un colegio de gran legitimidad social, con su grupo humano y su sociedad. Todo esto en contravía del sentido que debe acompañar a la educación, que Araceli De Tezanos plantea así:

La educación es el espacio donde las nuevas generaciones se apropian de aquellas prácticas y saberes que se han acumulado. En tanto solo a través de este hacer suyo "los modos de actuar, de pensar, de sentir", los miembros jóvenes de la sociedad, podrán contribuir a su desarrollo y transformación. (De Tezanos, 2015, p.12)

Si mediante un programa de gobierno no se logra que los menores se apropien de su cultura, entonces se desvirtúa la legitimidad y el sentido de ese espacio que se institucionaliza para formarlos; así pues la implementación de la mal llamada Ciudadela, un programa de gobierno del anterior alcalde municipal adoleció de una estructura curricular que en la práctica le diera sustento como proyecto educativo; pero también desconoció un proceso reflexivo que venían realizando los docentes del Académico, para la construcción de un modelo pedagógico que orientara las acciones educativas con miras a las demandas del mundo actual; ejercicio que opta por un modelo que se apoya en dos paradigmas: el cognitivo y el sociocultural. Frenar este proceso reflexivo en aras de responder a las necesidades de un programa de gobierno fue una jugada fallida que lleva al colegio a una profunda crisis de estudiantes, que solo hasta el 2017 se empieza a conjurar, pero trae una consecuencia perjudicial para el aprendizaje: el retroceso de algunos docentes a prácticas pedagógicas que a raíz de las reflexiones en torno al nuevo modelo cognitivo-sociocultural ya debían estar superadas, que desconocen la construcción de aprendizajes significativos desde el sujeto, “a partir de como aprende (paradigma cognitivo) y para qué aprende (paradigma socio-cultural)” (Equipo docente, 2014, p.39).

Planteamiento que es retomado esta estrategia que posiciona al estudiante como centro del proceso, haciendo de él un ser crítico, investigador, mediante ejercicios teórico prácticos que le permiten apropiarse de los conocimientos y valores de la cultura, que lo proyectan como un ser capaz de ofrecer soluciones a problemas de su entorno. Con la aplicación de la estrategia de juego de roles se potencializan los objetivos trazados en el modelo pedagógico institucional, lo cual nos convoca a retomarlos y darle vida así a una ruta que como docentes tenemos clara, pero que los avatares de la política educativa han alejado de nuestro quehacer cotidiano; algunos de los objetivos plasmados en el documento del modelo pedagógico que se retoman durante la implementación de esta estrategia son: a) Crear contextos para que el alumno intervenga activamente; b) Reconstruir saberes con ayuda de los docentes; c) Hacer uso reflexivo y contextualizado de instrumentos de mediación sociocultural; d) Desarrollar su potencial cognitivo que lo convierta en un aprendiz eficaz y líder de procesos. (Académico, 2014, p.38)

El estudiante según lo propuesto en el modelo pedagógico, se convierte después de la formación docente en un ser reflexivo, crítico, constructivo y creador, que logra una motivación intrínseca orientada a mejorar su trabajo individual y grupal, elementos fundamentales en el planteamiento de este proyecto de intervención. Así pues, uno de los beneficios tangibles más valiosos de esta estrategia pedagógica radica en la posibilidad de materializar una propuesta de acción, que los docentes del Académico proponen en el documento síntesis del modelo pedagógico cognitivo-sociocultural, así lo expresa la profesora Estela Morales del área de Inglés:

“Pienso profesoras que ustedes a través de este proyecto cumplieron el tema de nuestro proyecto pedagógico, el tema de lo cognitivo-sociocultural, el tema de la zona real, de la zona de desarrollo próximo y la zona de desarrollo potencial, ahí quedó evidenciado; muchos de ellos en su zona real no tenían para nada conocimiento pero los andamiajes

utilizados de acuerdo a lo que habla nuestro modelo pedagógico fue excelente” (FEBDEM9.)

Los beneficios que trae la estrategia en función de las finalidades de nuestro nuevo modelo pedagógico también se pueden reconocer en algunos relatos de los estudiantes, para ilustrar Andrés Felipe Rodríguez de décimo resalta: “El modelo de la ONU que se lleva a cabo acá en la institución colegio Académico me ha parecido algo muy satisfactorio, ya que esto me ha enseñado mucho como es el funcionamiento de los diferentes países” (RVBE5AR5). El estudiante expresa sentirse satisfecho con el aprendizaje adquirido gracias a su participación en el Modelo, despertando en él ese interés, de ir más allá de su propio proceso de conocimiento.

### **Capítulo 3. Tendiendo puentes. Ejecución y evaluación de la estrategia.**

*Este proceso es maravilloso y brinda a todas las personas que en él se desenvuelven a mejorar su oratoria, su capacidad de liderazgo y demás funciones básicas... invito a las personas que todavía no forman parte este maravilloso modelo, a que se inscriban y pongan a prueba todas sus capacidades ya que este modelo se enriquece con las opiniones de los estudiantes y juntos podemos lograr que este modelo sea de talla internacional”  
(RVBE10JJF10)*

En el preámbulo de este capítulo, Juan José Franco del grado décimo destaca el impacto en doble vía de la estrategia pedagógica: en primera instancia reconoce el proceso de aprendizaje logrado mediante su participación en el Modelo y en segundo lugar hace notar la oportunidad de crecimiento que se ofrece a los estudiantes a través de la estrategia pedagógica conocida como Juego de Roles, que en el Académico se realiza en cinco pasos: motivación y sensibilización sobre el modelo a estudiantes de la IE; conformación de los grupos de trabajo según las comisiones organizadas; cualificación de los estudiantes tanto en aspectos conceptuales como procedimentales; simulaciones preliminares con las diferentes comisiones; para finalizar con la realización del I Modelo de Naciones Unidas del colegio Académico -ACAMUN-.

En el siguiente aparte se detalla cómo se desarrollan los primeros cuatro pasos, a través de los relatos que dan cuenta de la apropiación que hacen los estudiantes del proceso formativo, en diálogo con algunos teóricos que han iluminado la reflexión durante el diseño y ejecución de la estrategia pedagógica. La aplicación del Modelo se presenta en el segundo ítem, allí se aprecia en la voz de los estudiantes el impacto que la simulación de la Asamblea general de Naciones Unidas tiene en los participantes y como esto contribuye a resolver la pregunta que origina esta intervención. Esperamos que este decisivo capítulo signifique el punto de partida a nuevos escenarios educativos que continúen dando la voz y el protagonismo a los educandos, para así

descubrir en conjunto el gran potencial que los jóvenes representan en las urgentes tareas de transformación social.

### **3.1. Brillando con luz propia: el homo políticos:**

La primera de las acciones en la implementación de la estrategia fue sensibilización sobre el modelo a los estudiantes del colegio, que buscaba contagiar a un amplio grupo de menores y adolescentes, para lo cual nos apoyamos en la experiencia vivida por los cuatro jóvenes que asisten a COLMUN en la Universidad Javeriana, quienes se aprecian en la foto 2, de izquierda a derecha: Carlos Daniel Valencia y Natalia Cruz de undécimo, Erick Fernando Guaca, de décimo y Michael Samir Valencia de noveno; un grupo de valientes jovencitos que se lanzan al proyecto con solo su voluntad y un breve tiempo de acompañamiento de las docentes.

**Foto 2**

**Estudiantes que asisten a COLMUN**



**Foto 3**

**Acompañamiento estudiantes a la formación**



Esta motivación se realiza reuniendo a los estudiantes de diferentes grados del colegio en el salón de audiovisuales; fue muy llamativo que cuando la información parte de las docentes no tiene el mismo impacto que si quien la brinda es el compañero, como se puede entender en estos relatos “los estudiantes no se notan muy entusiasmados pero son respetuosos durante la capacitación” (DC6BFO13), mientras que cuando es uno de los jóvenes quien está al frente (ver foto 3), la actitud de los estudiantes se transforma “se puede apreciar cómo se ubican al borde de su silla y no le quitan la mirada” (RFBCA5), de tal forma que es evidente como el entusiasmo de estos jóvenes fue lo que atrajo un gran grupo de participantes al proyecto.

Esta experiencia ilustra el cuestionamiento que hoy existe del sistema escolar, a decir de Ranciere (2002): “Antes de ser el acto del pedagogo, la explicación es el mito de la pedagogía, la parábola de un mundo dividido en espíritus sabios y espíritus ignorantes, espíritus maduros e inmaduros, capaces e incapaces, inteligentes y estúpidos”. (p.8). Tradición que está legitimada en el quehacer del maestro y que en gran medida contribuye a desconocer ese bagaje que el estudiante trae al sistema escolar; es así que se ratifica la importancia de devolverle la voz al estudiante, pues gracias a la vinculación de sus compañeros durante la motivación, la asistencia voluntaria es un primer indicador de logro, pues participan durante las capacitaciones así como en la simulación, ochenta y seis estudiantes desde quinto de primaria hasta el grado undécimo.

Una vez postulados los estudiantes eligen según su preferencia la comisión en la cual quieren participar, otro factor clave de éxito de la experiencia, puesto que la cualificación de estudiantes se realiza obedeciendo al interés de cada uno. Esta formación, que combina aspectos conceptuales y procedimentales del Juego de Roles, estuvo articulada en tres ejes: el ser humano como actor político; análisis de contexto -local, nacional, mundial- y modelo ACAMUN<sup>xiii</sup>. Estas actividades se realizan durante tres semanas (desde el viernes 3 hasta el jueves 29 de marzo) con



el apoyo de la rectoría, que facilitó los espacios para que las docentes comprometidas con el programa pudieran acompañar a los estudiantes interesados; el proceso inicia con la formación en diversos temas, según las debilidades encontradas en ellos de acuerdo a la problemática analizada en su comisión. Como lo reconoce la niña Gissel Paola Jaramillo del grado quinto, en la evaluación de la experiencia: “Me aporta a mi proyecto de vida, me permitió ser crítica y lo mejor es que el proyecto ONU nos enseña a ser responsable” (FEBE15GJ2)

Durante la marcha observamos que reunir a todo el grupo en un mismo espacio además de ser un trabajo arduo, fue poco benéfico, por ello decidimos organizar un cronograma de preparación por comisiones para reforzar lo aprendido durante las dos semanas anteriores al evento, iniciando el trabajo desde las 7:00 a.m. hasta las 5:00 p.m., dedicando dos horas a cada una de ellas, con el propósito de intensificar la formación, como se aprecia en la Tabla 3.

**Tabla 3. Cronograma de talleres formativos**

<i>Hora</i>	<i>Viernes 3</i>	<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves 30</i>
<i>7:30-9:00 a.m.</i>	SPECPOL	SPECPOL	SPECPOL	SPECPOL	SPECPOL
<i>9:00-11:00 a.m.</i>	OEA	OEA	OEA	OEA	OEA
<i>11:00-1:00 p.m.</i>	CDDHH	CDDHH	CDDHH	CDDHH	CDDHH
<i>2:00-4:00 p.m.</i>	DISEC	DISEC	DISEC	DISEC	DISEC

Esta inducción en temas de política internacional posibilita a los jóvenes adquirir una visión amplia del mundo en el cual se desarrollan sus vidas, los impulsa a identificar las preocupaciones y esperanzas de la gente en diferentes regiones, a analizar la forma en que el trabajo de Naciones Unidas impacta la vida de la gente, a despertar la actitud necesaria para concertar y les permite conocer los mecanismos para alcanzar consensos y resolver diferencias por medios pacíficos, así como la importancia de la negociación y la tolerancia

Posteriormente se realizan los simulacros preliminares con las diferentes comisiones. Antes de la realización del evento se hicieron ocho simulacros, los cuales permitieron realizar ajustes pertinentes en cuanto al procedimiento parlamentario, debido a que algunos estudiantes presentaban dificultades para asumir sus roles como representantes.

Todo lo anterior fue preparatorio del I Modelo de Naciones Unidas del colegio Académico, evento central que pone a prueba el proceso realizado durante las capacitaciones. Este acto se desarrolla según una agenda (Tabla 4), que inicia con una ceremonia inaugural donde se reconoce el apoyo de un equipo de estudiantes del Liceo de los Andes que con entrega y voluntad están dando de su bagaje y experiencia a nuestros estudiantes, demostrando con ello además de sus calidades humanas, otra gran bondad del proyecto cual es la posibilidad de diálogo y cooperación entre estudiantes que tradicionalmente se encuentran separados por las artificiosas barreras que como sociedad hemos puesto entre nosotros. (Anexo 7).

Las maestras decidimos orientar la discusión durante la preparación de los estudiantes y en el día de la realización del evento hacia escenarios más discursivos o deliberantes para que los estudiantes se atrevieran a debatir problemáticas complejas, de esta manera se logró un ejercicio más propositivo en los argumentos de los jóvenes, empoderándolos para convertirlos en protagonistas dando relevancia a su aporte, lo cual los hace más críticos, participativos y conscientes de la realidad mundial. En la tabla anterior se resumen las actividades desarrolladas durante la simulación realizada en el colegio Académico el día 31 de marzo de 2017, que adicionalmente requiere de un grupo de acciones preparatorias: selección y adecuación de los espacios para la apertura y cierre, organización de los salones para el funcionamiento de las comisiones; elaboración de la matriz de registro (Anexo 8) que incluya los datos del delegado, el país que va a representar y el grado a que pertenece; entrega a cada participante de la escarapela

(Anexo 9) donde puede observar su nombre, la delegación y la comisión a la que pertenece; ubicación del estudiante en su lugar según la plaqueta, donde se identifica el país u organización que va representar, carpeta con el manual del delegado y lapicero. Todo esto distribuido en cinco espacios, uno para cada comisión, a continuación se describe cada una con sus características más destacadas.

**Tabla 4. Agenda del evento**

<b>Hora</b>	<b>Actividad</b>	<b>Lugar</b>	<b>Participantes</b>
<b>7:00 – 8:00 A.M.</b>	Apertura I Modelo	Cafetería	Todas
<b>8:00 – 9:45 A.M.</b>	Trabajo en Comisión	Según Comisiones	Todas
<b>9:45 – 10:15 A.M.</b>	Receso	Cafetería	Todas
<b>10:15- 12:00 M.</b>	Trabajo en Comisión	Según Comisiones	Todas
<b>12:00- 1:30 P.M.</b>	Almuerzo	Cafetería	Todas
<b>1:30 – 3:00 P.M.</b>	Trabajo en Comisión	Según Comisiones	Todas
<b>3:00 – 3:20 P.M.</b>	Receso	Cafetería	Todas
<b>3:20 – 4:20 P.M.</b>	Trabajo en Comisión	Según Comisiones	Todas
<b>4:20 – 5:00 P.M.</b>	Clausura	Cafetería	Todas

La comisión SOCHUM, de Asuntos Sociales, Culturales y Humanitarios de la ONU, en la cual se analizó la problemática de la atención a la infancia en Colombia; elegida para formar a los niños más pequeños que participan en este primer modelo, en la estructura y mecanismos de funcionamiento de las organizaciones del Estado. Conformada por 16 estudiantes del grado quinto (5-2): nueve niñas y siete niños (Anexo 10), delegados de las principales instituciones públicas, organizaciones no gubernamentales y organismos de cooperación internacional que tienen injerencia en el país.

**Foto 4**  
**Comisión SOCHUM**



Durante el evento este grupo se ubica en el Salón 106 y estuvo acompañado de 7 observadores y 2 estudiantes que hacían las veces de patinadores. El desarrollo de esta comisión se caracterizó por el compromiso de los menores en la búsqueda de información, con la asistencia constante a los talleres, mediante la elaboración de los diferentes documentos reglamentarios y con el debate durante las sesiones preliminares. Es notorio en esta comisión, el efecto de los análisis que realizan los menores sobre su perspectiva de vida, que logran al ponerse en la situación de otros niños, conociendo de primera mano la realidad de la infancia en Colombia.

En sus relatos se puede evidenciar el cumplimiento de los propósitos trazados para la implementación de la estrategia, es el caso de Juan David Urrego del grado quinto: “A mí me pareció muy importante la comisión de la ONU porque se trataba de mucha participación y muchísima seriedad” (FEBE7JU1). Juan David destaca la oportunidad que le ofrece el ejercicio para participar, una necesidad permanentemente planteada por los jóvenes durante los talleres.

En el siguiente relato de Sara Daraviña se aprecia claramente el impacto que tiene la experiencia para su proyecto de vida personal:

“Me ha servido mucho para poder analizar desde todo punto de vista como esta nuestro país y a nivel mundial como están los otros países, tan solo no es saber cómo está mi familia si no saber cómo está el exterior, mi pueblo, Colombia entera me va servir mucho para mi proyecto de vida y para poder defenderme en la vida” (RVBE6SD6).

Beneficios que son reconocidos también por los padres, así lo plantean Juliana y Jorge padres de familia de Juan José López: “Agradezco con todo el corazón la realización de este evento proyecto ONU, ya que le ha dado la oportunidad a nuestros niños, de participar con la realidad de nuestro país” (FEPF1JJ1); quienes valoran el aporte de la estrategia para ofrecer a sus hijos una oportunidad de analizar el entorno donde vive; o en el caso de Luz Ángela Beltrán madre de Gabriela Bernal quien expresa: “La actividad me pareció muy pertinente frente a la problemática abordada como lo fue la situación de la niñez en Colombia” (FEPF2LB1), quien pone el énfasis en la pertinencia de la estrategia para que su hija reconozca los diferentes problemas que afrontan los menores en el país.

DISEC: Comisión de Desarme y Seguridad, donde se decidió analizar la problemática actual del medio oriente, por su vigencia pero sobre todo porque representa una seria amenaza de guerra, lo cual afecta la vida y seguridad de toda la humanidad. Formada por 16 estudiantes de diferente grados; 8 mujeres y 8 hombres, que eran delegados de los países que se encuentran afectados por graves conflictos religiosos y políticos (Anexo 11).

Durante el evento, esta comisión se organiza en el salón de audiovisuales de la institución, se acompaña de un estudiante que hace las veces de patinador y 5 observadores y

agrupa jóvenes con niños lo que es muy benéfico para la seguridad de los menores, que por imitación asumen con gran seriedad el proceso formativo; tan destacado es este hecho que durante los reconocimientos finales, la niña de sexto Salma Sofía Saiglaghezal se gana una mención como mejor delegada; estudiante que por tener un pequeño problema para articular palabras había sido descalificada por algunos profesores de primaria por *ser lenta para el aprendizaje* (expresiones comunes de docentes en la sala de profesores). Ella con su florecimiento muestra con sobrada evidencia como la estrategia favorece el resurgir de las voces estudiantiles, acalladas por un sistema educativo enfocado en competencias y pruebas externas.

**Foto 5**  
**Comisión DISEC**



Este grupo de estudiantes se caracteriza por la madurez y responsabilidad con que asumen el ejercicio de consulta, se destacan porque de forma permanente lideran los ejercicios, son los primeros que colectivamente finalizan todos los documentos y en ellos se apoyan los participantes de las otras comisiones. Su dinamismo es reconocido por la mamá de Luis Eduardo Magin, la señora Maritza Romero, cuando expresa porque le gusta el trabajo realizado: “que

motiva al estudiante a saber de su país acionado y el estudiante busca la información y aprende a compartir, sugiero que sigan capacitando los niños así termine este debate” (FEPF11MR2).

En el mismo sentido la señora Sandra Villafañe reconoce el valor de la estrategia para ayudar a su hija Salma en la comprensión de problemáticas globales:

“Particularmente me gusta la dinámica, pues entiendo del tema e pertenecido a una comisión asociación y víctimas de género en el extranjero. Me gusta que mi hija se involucre más del tema del terrorismo, es bueno entender por qué suceden las cosas” (FEPF8SV3)

Como es destacado por los padres el trabajo de esta comisión genera en los estudiantes gran sensibilidad, ya que analizar la problemática de seguridad en el medio oriente les permitió ver novedosas estrategias de solución frente a las confrontaciones bélicas, que en el transcurso de la historia han desencadenado las guerras mundiales. Lo cual contribuye en el despertar de su conciencia, una de las cualidades claves del liderazgo, propuesta por Daniel Goleman.

La siguiente comisión, denominada SPECPOL, la Cuarta Comisión de la Asamblea General de la ONU sobre Política Especial y Descolonización, se ocupó de un tema trascendental en la historia de la humanidad como fue la segunda guerra mundial; con esta temática se buscó sensibilizar al estudiante en torno a las consecuencias del manejo inadecuado de los conflictos, no solo para el ambiente, la economía, la sociedad, sino para el respeto y consideración del valor de la vida como principio fundamental del ser humano. Reunió también estudiantes de varios grados (Anexo 12), que representaban los delegados de los países que estuvieron implicados en este gran conflicto; de los 17 participantes 8 eran chicas y 9 eran chicos.

Ubicada en el salón 105 se acompaña de un estudiante que hace las veces de patinador y 4 observadores; reúne un grupo muy diverso de jovencitos que se destaca durante todo el proceso formativo por su gran interés en la búsqueda de información, se motivan de tal manera que quieren conocer a fondo el origen de esta gran guerra mundial, lo cual genera en ellos una fuerte marca no solo por los alcances de la guerra, sino por el impacto que se tuvo en los grupos humanos en ella involucrados.

**Foto 6**  
**Comisión SPECPOL**



En los relatos como el de Lizeth Faizuri Duque de décimo se nota como los estudiantes de esta comisión destacan la importancia de lo aprendido para su vida: “Esto es algo que realmente necesitamos todos los estudiantes aprender y aprovechar ya que esto nos ayudará para perder el miedo frente a tomar decisiones” (RVBE1LD4). Se aprecia que poner en contacto de forma vivencial a los jóvenes con acontecimientos de la historia tan impactantes, trae grandes beneficios a su conciencia de vida, que Lizeth plasma al invitar a los otros a aprovechar esta oportunidad.



Los beneficios de esta reflexión para la vida del estudiante son evidenciados por la señora Carmenza Montoya madre de Juan Pablo Castaño: “he visto a mi hijo muy interesado en el tema, también creo que es muy bueno para él, es muy impulsivo y así puede aprender a conciliar sobre cualquier tema sobre conflictos y diferencias de cada persona” (FEBPF8CM1).

La gran demanda de los estudiantes por pertenecer a esta comisión, desvirtúa el imaginario de la escuela en torno a que los jóvenes son apáticos a la historia, de tal forma que incluso muchachos que son visibilizados por su indisciplina y desinterés generalizado en el estudio se involucran de tal manera que muestran gran apropiación de la temática.

**Foto 7**  
**Comisión DDHH**



CDDHH: el Consejo de Derechos Humanos, que en este modelo analiza la problemática de los refugiados en el mundo como consecuencia de los conflictos y amenazas que viven los ciudadanos en sus territorios, que los obliga a migrar en búsqueda de nuevos horizontes para su vida. Se elige por ser una situación muy delicada que está afectando la estabilidad social, económica y política en grandes regiones del mundo, ya que se ha convertido en una importante

causa de muerte y de pérdida de derechos de todo tipo de personas, pero especialmente de los niños y niñas. Se agrupan en esta comisión tanto países expulsores de población como países receptores de refugiados representados por 19 estudiantes, 12 mujeres y 7 hombres (Anexo 13), para analizar las dos caras de la moneda, y las consecuencias de ciertos tipos de liderazgo político.

Organizada en el salón 107 cuenta con un patinador de apoyo y 5 acompañantes observadores. Destacada por su alto nivel de preparación que le llevo a recibir en la clausura dos reconocimientos de parte de los presidentes de la mesa; fue notoria la gran capacidad discursiva para el debate de muchos participantes, abriendo espacios de confianza a los más pequeños para que ellos estuvieran representados en los papeles de trabajo. Esta comisión se destacó igualmente por su alto grado de compromiso y elocuencia donde los estudiantes tuvieron la oportunidad de discutir de una manera diplomática desde las dos posiciones divergentes: la de esos países que expulsan población debido a sus estados de conmoción interna y la de aquellos territorios que constantemente reciben refugiados sin contar con los recursos suficientes para responder al aumento de esta demanda.

El estudiante es testigo de primera mano, gracias a su ejercicio de indagación preliminar, de las medidas de control a migraciones, que por su severidad afectan indiscriminadamente a otros inmigrantes en esos territorios; así lo expresa Estela Morales madre de Ana María Arciniegas en su mensaje:

“¿Eso es lo que yo estoy defendiendo?, ¿es eso mamá?, eso es lo que estas defendiendo hija, eso es lo que yo te estoy intentando decir, que esos no son derechos humanos (...) pero cuando ya tuvo este enfrentamiento con la realidad, pues ella empieza a mirar esto de manera diferente” (FEBDEM4)

Este relato muestra el efecto que tiene en los niños esta experiencia en el despertar de esa conciencia frente a sus preconcepciones de una realidad, ella durante el proceso reconoce que algunas medidas proteccionistas de Estados Unidos son inhumanas, cambiando así su percepción sobre el país del norte, que antes era lo máximo, como lo relata la madre:

“Obviamente a ella Estados Unidos le atrae como a todos los chicos, por el tema de Walt Disney, por el tema de la estatua de la libertad, del Madison Square Garden, de poder ir a Miami, estar en Washington, en fin, un mundo que nos han vendido a través de la televisión” (FEBDEM5).

Así mismo, el joven Juan José Franco del grado décimo destaca el proceso de crecimiento personal que se logra con la estrategia, no solo en el aspecto conceptual sino también en el desarrollo de habilidades no exploradas por el sistema escolar:

“Estos modelos resultan ser una opción dinámica e influyente, al ser estos una simulación muy acertada de un verdadero debate ONU, nos brinda la oportunidad de mejorar nuestras capacidades socio-lingüísticas, orales y de convencimiento, a la par que enriquecemos nuestro conocimiento con datos del ámbito político, cultural, social, religioso y económico de los países que representamos” (FEBE10JFR2).

La apreciación de Juan José respecto a los beneficios que tiene para su formación esta estrategia es compartida por docentes del área de inglés y de lenguaje, quienes durante el ejercicio de observación que realizan de las diferentes comisiones, valoran el amplio número de habilidades y potencialidades que se ponen a prueba en los estudiantes. Como lo expresa la docente Estela Morales del área de Humanidades:

“Entonces pues haber, como profesora, pienso que a través de los proyectos podemos nosotros ayudar a nuestros estudiantes a desarrollar mucho más potencial y aquellos que están estigmatizados porque no se están quietos , ejemplo mi hija no se está quieta porque no copia es imposible hacerla copiar eso ha sido desde pequeña el mismo tema, ehhh pero yo no tengo donde llevarla porque nuestro sistema es ese, en los colegios de Buga pasa exactamente lo mismo un niño sentado, un niño copiando, pero no un niño desarrollando todo lo que él tiene todas sus capacidades, todo su potencial”. (FEBDEMR9)

**Foto 8**  
**Comisión OEA**



La comisión OEA, conformada por 8 jovencitas y 7 chicos (Anexo 14), se ubica en la biblioteca cuenta con 1 patinador y 4 observadores. Este fue un grupo más homogéneo de estudiantes, lo cual fue muy benéfico para su crecimiento colectivo y para la comprensión de la compleja situación de los países de América Latina a raíz del cambio de gobierno en el norte del continente; de manera que estos jovencitos logran gran apropiación de la realidad de los países americanos y reconocen el impacto de las acciones de Donald Trump sobre la vida cotidiana de los colombianos, así lo nota Juan Felipe González estudiante invitado del Liceo de los Andes:

“Me parece que es algo importante porque nos ayuda a conocer de todo tipo de problemáticas tanto nacionales como mundiales, a enriquecernos sobre todo tipo de cultura, saber investigar un país que no es el nuestro nos ayuda a conocer demasiado el otro país, como vive la gente las problemáticas todo tipo de cosas que son necesarias como para desarrollarnos como estudiantes” (RVBE3JFG3).

La respuesta de los estudiantes del colegio ante el acompañamiento de estos jóvenes del Liceo, produjo beneficios no visionados durante la planeación y ejecución de la estrategia; los niños y jóvenes de la institución encontraron en los invitados un modelo a seguir, querían tener como ellos la apropiación y seguridad para expresarse, la habilidad para hablar en público sin temores, la confianza en sí mismos para aceptar los comentarios contrarios a sus planteamientos.

Así mismo ellos destacan como esta interacción les ayuda a entender temas complejos, esto lo expresa Mateo Sanclemente de séptimo: “Me ha parecido muy chévere porque podemos entender así nosotros entender cómo funciona el mundo como está hecho como son sus políticas como los rigen” (RVBE8MS8). De esta forma queda evidenciado la pertinencia de crear lazos de fraternidad a la hora de interactuar con estudiantes externos del Liceo de los Andes, quienes con su experiencia de 8 años en la ejecución de la ONU, generaban una dinámica de elocuencia, fluidez y apropiación, la cual impactó en nuestros estudiantes para imitarlos, quedando demostrado en la participación del octavo modelo del Liceo de los Andes (LAMUN) obteniendo el reconocimiento como mejores delegados en dos de las cuatro comisiones que participaron.

### **3.2. Democracia viva, el renacer del protagonismo estudiantil**

En su fase final se realiza la evaluación del evento (Anexo 15) por parte de los diferentes estudiantes que participan, algunos docentes del colegio y de otras instituciones, la cual considera los siguientes aspectos:

*Componente logístico:* durante la planeación del evento y en su realización se puso a prueba la habilidad de las maestrantes para resolver problemas puesto que entre las directivas del colegio Académico no había aún un sentido de pertenencia hacia el proyecto. A pesar de esto se logró adecuar los escenarios de cada comisión y los espacios colectivos según lo estipulado en la agenda. Fue reconocido por parte de algunos miembros de la comunidad educativa el gran nivel alcanzado por el evento en cuanto a presentación y organización: “no entre a las comisiones pero lo que vi desde la apertura todo me pareció excelente” (MWBD1ED), mensaje de wasap que envía el profesor Eugenio De Diego.

*Componente desempeño estudiantil:* los estudiantes llegan al evento con todo el bagaje aprendido durante las capacitaciones realizadas por las maestrantes, lo cual denota la importancia de la estrategia para generar en ellos aprendizajes con significado, como lo expresa Gisel Jaramillo: “me hizo darme cuenta que no solo son las 4 paredes en las que uno vive sino que hay mas” (FEED14GJ). Durante los debates, el éxito de este evento residió en la confianza que los niños lograron al interactuar de tú a tú con estudiantes de colegios privados, que tenían además gran trayectoria en estos modelos. Así lo nota Juan Felipe González estudiante del Liceo: “Este proyecto para ser el primero me ha parecido que está muy bueno, ha estado lleno de personajes que han querido intervenir mucho, muy buena preparación por parte de los profesores colaboradores, ha estado muy bien preparado” (RVBE3JFG1).

*Componente pertinencia de la estrategia:* se han encontrado en los formatos de evaluación realizados por estudiantes, padres y docentes comentarios relativos a la importancia de esta estrategia en el aprendizaje de sus hijos. “me gusta que mi hija haga parte de este proyecto pues este va a contribuir en su fortalecimiento personal, a la vez que están desarrollando la identidad el sentido de pertenencia y la crítica a un sistema” (FEPE2LB).

*Componente impacto en la comunidad educativa:* es de resaltar la apreciación de algunos padres de familia que participaron como observadores, muchos de estos aportes ya relacionados en capítulos anteriores, relatos que invitan a continuar con la estrategia implementada puesto que reconoce en los estudiantes un rol de agentes críticos y reflexivos notando su capacidad como generadores de cambios, capaces de lograr una verdadera transformación del sistema educativo, al responder con su desempeño, como lo expresa Juan David Urrego de quinto durante la evaluación de uno de los talleres formativos realizados: “Aprendí que el modelo de la ONU es muy importante para el bienestar y la educación en Colombia y en muchas partes” (ETBE13JU1).

Así mismo la estrategia implementada logra sin proponérselo, fortalecer en el imaginario docente en profesores de algunas áreas como lenguaje e inglés, la necesidad de retomar con fuerza nuestro modelo pedagógico institucional, lo resalta la profesora Estela Morales en su mensaje, al detallar puntualmente como se evidencia en el ejercicio, la utilización de los conceptos claves del modelo cognitivo-sociocultural:

“(…) el tema de la zona real, la zona de desarrollo próximo y la zona de desarrollo potencial aquí quedó evidenciado, muchos de ellos en su zona real no tenían para nada de conocimiento, pero los andamiajes utilizados de acuerdo a lo que habla nuestro sistema, nuestro modelo pedagógico fue excelente, yo las ví a ustedes allí metidas en el cuento, tratándolos de ubicar, llevándolos, trayéndolos, creándoles un espacio donde ellos podían estarse fogueando entre ellos, luego el compañero que servía de apoyo al otro, trajeron de otro colegio para que ellos tuvieran, o sea el andamiaje estuvo espectacular” (FEBDEMR18)

Como se nota en estos relatos, la estrategia pedagógica implementada despertó en el estudiante la sensibilidad frente a las problemáticas sociales, proporcionándole herramientas útiles para su desempeño en la vida diaria, como la capacidad de hablar en público, la sensibilidad ante las preocupaciones y esperanzas de la gente en las diferentes regiones del mundo, la actitud necesaria para reforzar la cooperación y el trabajo en equipo, los mecanismos para resolver diferencias a través de la negociación; de tal manera que logró inquietarle también frente a las problemáticas que vive el país en general y el colegio Académico en particular.

Pero sin lugar a dudas, el mayor logro de este ejercicio de intervención fue encontrar eco entre los docentes del colegio de áreas tan distintas a ciencias sociales, en sus propósitos y didácticas, una aceptación de la estrategia y una sensibilización tal que se ha generado una masa crítica de compañeros interesados en vincularse desde sus áreas con el proyecto y de replantear en el colegio el trabajo que estamos realizando en el aula de clase. Esto queda evidenciado en la reflexión de la docente Estela Morales: “En el grupo pedagógico de asesoría del colegio lo analizamos detenidamente le hicimos el seguimiento, vimos a esos niños, vimos la interacción que había entre maestro estudiante, estudiantes-estudiantes, eso fue una cosa espectacular” (FEBDEMR23)

El mensaje que quedó es claro, si hay que mejorar el mundo y el lugar donde vivimos tienen que ser los jóvenes quienes estén dispuestos a trabajar por el porvenir, es decir encontrar vías de resolución y no esperar a que los demás tomen las decisiones por ellos. Un primer paso en el despertar del liderazgo de los estudiantes del colegio Académico, que Laura Natalia Montoya de quinto expresa así: “Aprendí que uno tiene que luchar por los derechos de los niños aunque no sea de mayor edad, los niños también luchan” (FEBE4LM1). Se puede notar en este relato como esta niña ya entiende que no se necesita ser adulto para empezar a expresar y



reclamar sus derechos, un pequeño avance en su autoconciencia, que Goleman considera una característica clave de la inteligencia emocional.

Realizando un balance del proceso vivido durante el diseño y aplicación de la estrategia, evidenciado en la matriz de sistematización (Anexo 16), se nota claramente como desde ese primer momento de acompañamiento que sirvió de diagnóstico al estado del liderazgo en el colegio, se puede apreciar el resurgir de las voces estudiantiles que solo estaban esperando un pequeño espacio para hacerse escuchar. El siguiente relato da cuenta de la preocupación que existía entre los estudiantes del Consejo frente a la imagen que de ellos se percibe por parte de sus docentes: “lo que pasa es que no se dan cuenta que nosotros no somos perezosos, es que así nos dicen, así no se puede señor rector” (DC3BLM51); ésta queja de Camila Zuleta del grado undécimo ante el rector, en una reunión del Consejo Estudiantil deja entrever como los estudiantes son conscientes de la falta de reconocimiento de sus maestros a su interés y empeño por el colegio; se sienten con fuerza para expresarlo al máximo representante de la jerarquía institucional, hecho antes ni siquiera concebido. Tal es el impacto sobre el rector que se atreve a compartir con ellos sus percepciones respecto de la situación, él mismo manifiesta como ha escuchado: “algunos comentarios de la comunidad educativa asociados a la pendejada esa de Consejo Estudiantil que tienen en el fondo una mirada despreciativa sobre el estudiante, sus intereses, necesidades y potencialidades” (DC6BLM68).

Queda claro durante el desarrollo de la intervención, que la percepción de algunos miembros de la comunidad educativa no era tan estimulante para los estudiantes y su trabajo, aun así ellos continúan, logrando al final gran reconocimiento de sus pares, otros jóvenes que como Daniela Marín del grado sexto expresan “son personas estudiantes maduros (...)que saben enfrentar los problemas” (EPBE1DM8); o Kelly Flórez del grado noveno que afirma, “no tan

solo buenos estudiantes(...) sino buenas personas como tal, pienso que hacen una buena gestión no solo con la comunidad educativa sino con ellos mismos y con todos nosotros” (EPBE6KF5)

Como es notorio, los jóvenes del Consejo Estudiantil respondieron a las expectativas que sobre ellos se hicieron los demás compañeros que los eligieron para representarlos, sin embargo para algunos docentes eran solamente un grupo de jóvenes que no querían estar en clase; fue muy difícil para los profesores valorar el aporte de ellos, esto ratifica la necesidad de virar la mirada y darle vida al enfoque pedagógico distinto propuesto para el colegio a través del modelo cognitivo-sociocultural, que es sensible no solo a las debilidades del estudiante sino también a su potencial, error frecuente entre los profesores como lo manifiesta De Zubiría (2003):

Es por ello que un Modelo pedagógico Dialogante tiene que partir de diagnosticar el nivel de desarrollo de los estudiantes y en especial por detectar sus debilidades y fortalezas, dado que hasta ahora la escuela ha estado centrada exclusivamente en ubicar las debilidades de los niños y jóvenes. (p.22)

Este enfoque estuvo orientando a la implementación de esta estrategia pedagógica, de tal forma que incluso los padres de familia quienes con frecuencia se encuentran distantes de los procesos formativos de la escuela, reconocen como la estrategia ha logrado potencializar las fortalezas de los estudiantes, así lo expresan Juliana y Jorge padres de familia del grado quinto: “Personalmente nos sentimos muy orgullosos que nuestro hijo haya hecho parte de este proyecto, que le generó conocimientos y crecimiento intelectual” (FEBPF1JJ2); pero también podemos escucharlo en el mensaje de la profesora y madre de familia Estela Morales: (...) yo en Ana María vi un potencial grandísimo alrededor de este tema” (FEBDEM10).

A sí pues la formación del liderazgo desde la perspectiva de Daniel Goleman, adquirió en esta intervención gran relevancia porque se asumió desde el área de las ciencias sociales, como la manera de educar ciudadanos capaces de enfrentar los desafíos y problemáticas que se generan en una sociedad en constante transformación. No obstante la inteligencia emocional al referirse más a esos rasgos individuales, puede ser excluyente, por lo cual en esta intervención más dirigida al despliegue de potencialidades colectivas, el concepto que Bass (1985) denomina liderazgo transformacional, dialoga con esa perspectiva individual para lograr un estilo de liderazgo que se conoce como transformador en la medida que “tiene relación con las necesidades humanas y específicamente con las que se ubican en el dominio del crecimiento personal, autoestima y autorrealización” (p.21).

Se establecieron los puntos de contacto existentes entre ambas perspectivas teóricas, que desde la mirada intencional de las docentes sirvieron para el propósito de descubrir una estrategia que permitiera fortalecer el liderazgo estudiantil; más que hacer brillar a ciertos estudiantes por sus cualidades personales o conseguir una forma de despertar la inteligencia emocional, lo que se pretendió fue encender entre los estudiantes la llama del liderazgo, como lo expresa Diego Jaramillo, estudiante de undécimo: “Líder no es solo uno sino conjunto de personas” (EABP6E4DJ1), estimular esa fuerza abrasadora que los condujera a superar las necesidades individuales de surgir (tan fortalecidas en el entorno escolar), para pensarse colectivamente como una masa crítica de jóvenes en búsqueda de caminos que saquen a la sociedad de ese círculo vicioso en el que hoy día se encuentra.

Por lo tanto, se hace presente una forma distinta de asumir el aprendizaje por parte de los estudiantes en el área de ciencias sociales, una vivencial, que los hace asumirse como actores principales, lo cual es muy presente en la opinión de Diego Jaramillo:

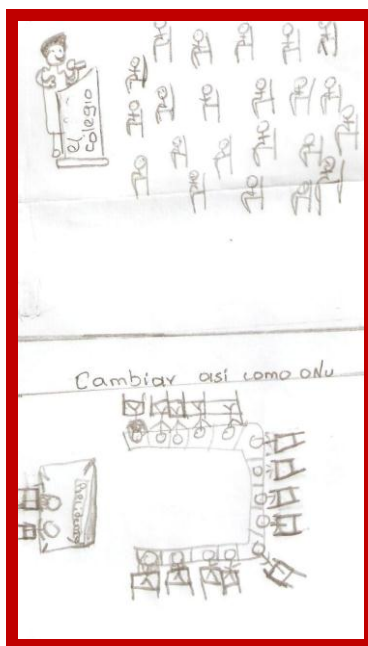
“Entonces uno busca siempre llevar tener en cuenta la gente porque uno trabaja para la gente, si la gente no está contenta eso hace requerir que el trabajo que uno hace no está bien hecho de que no estamos llegando a lo que verdaderamente queremos que es que todo marche bien”. (EABP10E4DJ3)

De esta forma se concibe el liderazgo como una fuerza colectiva que atrae a los estudiantes hacia el estudio, la reflexión y la necesidad de encontrar rutas hacia nuevos horizontes para su mundo cercano, su colegio; claro está que en su consecución se desafían algunas características personales, y eso los estudiantes también lo tienen claro, así lo expresa Angie Rojas del grado undécimo cuando se le preguntan por las características de un líder: “Ehhh responsable, saber escuchar, saber comunicarse, saber hablar”. (EABP7E1AR1).

Durante la aplicación de la estrategia pedagógica se dieron las condiciones claves para fortalecer el liderazgo en los estudiantes, llenando ese vacío formativo existente que estimuló su interés de participar, de hacerse notar, de ser visualizados en su entorno; pero también se fortalecieron un conjunto de cualidades personales, entre las cuales se destaca la autoestima, la confianza en sus propias capacidades, el compromiso, la voluntad, la resistencia a la frustración y la asertividad para hablar-actuar en los momentos claves o críticos, de tal manera se logra acercar a los estudiantes de manera vivencial a las Competencias Ciudadanas, pues mediante los ejercicios realizados, ellos se posicionan como seres aptos para resolver dilemas, examinarse a sí mismos reconociendo sus debilidades y fortalezas para actuar en comunidad en un ámbito de justicia y respeto que les permita crear espacios de concertación, encaminando a los jóvenes hacia el ideal planteado por el MEN en su publicación Altablero:

Hablamos de estudiantes que aprenden a ser ciudadanos, a manejar mejor las situaciones que se nos presentan en nuestras relaciones con los demás y, especialmente, a superar sin violencia situaciones de conflicto. Niños, niñas y muchachos que aprenden a construir en el debate y a ganar confianza; que encuentran acuerdos de beneficio mutuo convertidos en oportunidades para el crecimiento, sin vulnerar las necesidades de las otras personas. (MEN, 2004. p.1)

**Foto 9**  
**Propuesta de organización de aula**



Dibujo realizado por Nathalia Hincapié García de quinto en la evaluación de la experiencia

Es claro que la estrategia logra apuntarle a esas habilidades propuestas por el MEN y los jóvenes están más dispuestos para transformar la vida de los colegios, para construir una sociedad más pacífica, democrática y respetuosa de las diferencias, en su entorno cercano. Como se aprecia en la foto 9, durante la implementación de la estrategia los estudiantes logran expresar esas situaciones que los incomodan, que los afectan, ella presenta claramente una crítica en

relación a la organización del aula, donde cuestiona la forma de ubicación de los puestos del salón ya que los niños solo visualizan la espalda de su compañero, es por ello evidente que la dinámica del Modelo de las Naciones Unidas posibilita una forma diferente de organización espacial del aula la cual los cautivo, porque ella pide *cambiar así como la ONU*.

Durante la formación y realización del I Modelo de Naciones Unidas en el colegio Académico -ACAMUN-, se pudo observar como algunos menores que en grados anteriores eran poco destacados en el salón de clase, presentaban bajo desempeño académico en el área de ciencias sociales o tenían problemas disciplinarios que los marcaban como estudiantes problema, se comprometen con su proceso formativo y se responsabilizan de cada una de las exigentes tareas que demanda el desarrollo de su representación y las sacan adelante, en muchos casos con un desempeño destacado. Así lo reafirma la profesora Estela Morales:

“La verdad que pienso yo, que niños como Ana María mi hija no son los niños tradicionales, esos académicos, esos que usted sienta y organiza y todo eso no; y creo que muchos niños hoy día, muchos niños no están, definitivamente no están hechos para la educación tradicional, pero cuando hay un proyecto que a ellos les atrae, ellos se involucran de una manera que toda la familia termina involucrada” (FEBDEM13).

Este relato de una profesora que a la vez es madre de familia y participa con su hija de todo el proceso formativo de este proyecto, nos detiene a mirar un aspecto clave de la estrategia pedagógica utilizada: la vivencia de la educación participativa, una forma distinta de abordar la formación en ciencias sociales enmarcada en el estudiante como eje y actor protagónico, sacando del escenario al docente tradicionalmente el actor principal, para hacer florecer al educando, hacerlo vivir la democracia.

Para los estudiantes fue relevante que las maestras organizadoras prestaron credibilidad, y depositaron su confianza en ellos, que dejaran de lado los diferentes estigmas que la escuela de forma irresponsable les ha venido endilgando. Al darles la importancia y reconocerlos como los actores protagónicos, generaron una dinámica que desbordo las expectativas esperadas por las maestrantes; posteriormente continúan participando en los diferentes espacios de diálogo político y filosófico ofrecidos por otras instituciones privadas, además que siguen tendiendo lazos de amistad, fraternidad y complicidad académica, se olvidan de esa separación que por menester del estrato social la realidad ha puesto y que durante el juego de roles ha desaparecido. Así se puede apreciar en la foto siguiente que reúne a los participantes del evento, se consigue una comunidad que vive la democracia, al menos por un breve periodo de tiempo, ahora el reto está en lograr que se convierta en una forma de educar en ciencias sociales, una aventura que apenas comienza.

**Foto 10**  
**Participantes del I Modelo de Naciones Unidas**



## Conclusiones

La aplicación de la estrategia del Modelo de las Naciones Unidas como pretexto para fortalecer el liderazgo en el Académico ha logrado desarrollar habilidades en los estudiantes necesarias para su futuro como líderes en diferentes campos sociales, fortaleciendo igualmente el pensamiento crítico frente a problemas sociales que involucran al hombre en el contexto mundial, despertando conciencia y responsabilidad en los jóvenes para la búsqueda de soluciones específicas a diferentes problemáticas globales e implementando un espacio participativo en el cual pongan a prueba sus habilidades comunicativas para la resolución negociada de conflictos, desde los niños y niñas del grado quinto hasta el grado once. Otros aspectos que dicha estrategia potenció son los siguientes:

- ✓ Incentivó en los niños y jóvenes la suficiente motivación para ser partícipes de las cinco comisiones sin esperar nada a cambio, no pensaron obtener notas, ni reconocimientos.
- ✓ Aquellos niños y jóvenes a quienes la escuela ha estigmatizado como estudiantes regulares, fueron los primeros en querer pertenecer al proyecto y lograron un desempeño sobresaliente.
- ✓ La integración de estudiantes del sector privado con los del sector público, representó un gran logro en esta sociedad que a diario procura por mantener una división entre los poseedores de bienes materiales y quienes no poseen nada.
- ✓ Generó en la comunidad educativa admiración y abrió una ruta posible para realizar cambios significativos desde el currículo, hasta el fortalecimiento de los jóvenes para afrontar las vicisitudes que a diario se les presenta en su entorno.
- ✓ Despertó en los compañeros una sensibilidad especial, hasta el punto de proponer la transversalización de la estrategia con las áreas de lengua castellana e inglés.



- ✓ Acercamiento con muchos padres de familia, quienes se sintieron comprometidos y maravillados con algo que jamás le había dado tanto protagonismo a los niños y jóvenes
- ✓ Fomentó el ser político que los ha motivado para continuar participando de los modelos de las Naciones Unidas de las instituciones privadas y otros eventos académicos.
- ✓ Se han sensibilizado de las problemáticas sociales como la que vive nuestra niñez en Colombia y de otras de carácter mundial.
- ✓ Sembró una semilla que a diario mueve a los niños y jóvenes a reclamar sobre la planeación del próximo modelo.
- ✓ La pertinencia a la hora de crear lazos de fraternidad con los estudiantes externos, del Liceo de los Andes, de interactuar con estudiantes quienes con su experiencia de 8 años en la ejecución de la ONU, generaban una dinámica de elocuencia, fluidez y apropiación, la cual impactó en nuestros estudiantes para imitarlos, quedando demostrado en la participación del octavo modelo del Liceo de los Andes (LAMUN) obteniendo el reconocimiento como mejores delegados en dos, de las cuatro comisiones en las que participaron.
- ✓ La inquietud que despertó en los estudiantes desde el punto de vista de reformar el aula de clase, pues la forma como se organiza una comisión, despertó en ellos un análisis profundo que los hizo críticos de la organización donde ellos ven solo la espalda de sus compañeros, mientras en ONU la forma semicircular les permitía observarse hasta en sus gestos.
- ✓ La estrategia tendió un puente con las competencias ciudadanas, así que los estudiantes han mejorado su atención en clase, son más receptivos.

## Reflexiones

Reflexionar en torno a las huellas que ha dejado la Maestría en el quehacer docente es necesariamente reconocer la enorme oportunidad que se nos ha brindado como maestros de hacer una pausa en esa carrera diaria detrás de los lineamientos, estándares, DBA, pruebas censales y demás necesidades cotidianas de la escuela normativa, para pensarnos como actores políticos fundamentales de una sociedad, porque somos los encargados de darle forma a esa conciencia que se ha venido delineando en los hogares, rescatar el *ser* de esa cotidianidad que le agobia e incluso le desconoce y contagiar a las nuevas generaciones de la pasión por conocer el legado de humanidad que hay en su vida.

De esta manera los diferentes seminarios cada uno desde su énfasis particular empiezan a despertar en nosotros preguntas, cuestionamientos constantes a esta realidad, que se impone al oficio del maestro de ciencias sociales, entre otros: ¿Cómo romper estos esquemas rígidos del sistema escolar para abrir el espacio al *otro* y empezar a reconocerlo?, ¿Qué acciones desde el aula es necesario implementar para ir dando un giro hacia el *ser* y desligarnos del deber ser?, ¿Cómo lograr que la participación deje de ser una intención formativa del área y se convierta en una realidad vivida para el estudiante?; todas estas y muchas más que nos provocaron ese deseo de buscar salidas, de sacudirnos el conformismo que justificamos con frases como “estamos condicionados por las políticas del gobierno” o “la priorización de los criterios administrativos frente a los académicos hace muy difícil un cambio en el paquidérmico sistema escolar”; de tal forma nos moviliza en la búsqueda constante de rutas alternativas, de senderos marginales antes ocultos tras un maremágnum de documentos o perdidos bajo toneladas de formatos y tareas direccionadas por el MEN, que empezamos a pensarnos como protagonistas.

Ese cambio de mirada sobre nosotros es la primera ganancia de este proceso formativo ofrecido mediante la maestría, que nos ha conducido a expandir el horizonte, a ampliar la visión para visibilizar las diferentes aristas de la compleja realidad educativa, ponerla en acción, sacarla de su anónima existencia y llevarla a circular entre quienes la viven y pueden conjuntamente encontrar rutas para abordarla. Un legítimo espacio dialógico es talvez la segunda -por atender a nuestra manía de numerar- de las ganancias obtenidas durante estos dos años de Maestría, puesto que aprendimos a escuchar y valorar otras posiciones frente a la enseñanza, la escuela, el estudiante, la pedagogía, entre otros conceptos, que por hacer parte de nuestro diario vivir van adquiriendo una forma vacía de significado; conseguimos extraer de la realidad educativa una situación particular, una problemática para re contextualizarla, hicimos eco de esa necesidad latente hoy en la escuela de desvincular las problemáticas de un solo actor y reinterpretarlas desde las muchas voces que aún no son escuchadas, logramos pensarnos en términos de Roland Barthes, desde la intertextualidad, mirando más allá de lo evidente para tejer a partir de esos diversos discursos, una nueva visión más cercana al entramado mundo de la educación, pero sobretodo de la realidad en la cual estamos inmersos para buscar una de las tantas rutas posibles de abordaje y comprensión del complejo escenario de la escuela.

Entendimos la impostergable necesidad de leer con ojos nuevos la situación del sistema escolar de hoy y resignificarla, de encontrar rutas en lugares que los maestros hemos explorado de forma tímida; tal es el caso de la investigación acción, la cual nos permitió esa interpretación de una problemática desde las miradas de distintos actores involucrados: estudiantes, padres, docentes, para superar esos lugares comunes que se han hecho normales en la lectura actual de la escuela, manifestados en expresiones cotidianas en las salas de profesores de muchas instituciones educativas colombianas dirigidas a desconocer que esos menores son la herencia de

un estructurado sistema de valores, de un conjunto de paradigmas y sobre todo de ese ejemplo, el más poderoso maestro que hemos venido presentando quienes hacemos parte de esa generación que les ha moldeado como son; asumir la cuota de responsabilidad que nos corresponde en el resultado social de hoy, fue quizás uno de los mayores logros que hemos obtenido en los diferentes seminarios. Empezamos a pensar que era posible recuperar el rol protagónico de los docentes para superar esa intención instrumentalizante que ha tomado nuestro quehacer, que nos ha hecho perder nuestra visión política como formadores de la conciencia de la sociedad, para salir de esa intervención sesgada por un activismo, y de la mano de diferentes autores reflexionar sobre lo que se ha venido haciendo en la escuela: convertir esos inquietos espíritus infantiles en adoctrinados adultos que no logran visualizarse como agentes dinámicos, como protagonistas frente a la búsqueda de soluciones a sus problemáticas inmediatas.

Esta Maestría ha significado un oasis en nuestro trasegar a veces por desiertos plenos de indiferencia, a veces por montañas infranqueables de legislación, a veces por corrientes incontrolables de tareas, un espacio donde la práctica pedagógica pudo ser concebida como una acción reflexiva, que apoyada en la Investigación Acción, estimuló la búsqueda de salidas al innumerable grupo de presiones internas y externas que afronta el sistema escolar en la actualidad. Pero sobre todo el reencuentro del docente consigo mismo, con su sentido de vida, con su papel como eje de una sociedad en crisis, protagonista de primera línea en la transformación educativa que requiere el naciente siglo XXI. Un punto especial de reconocimiento merece la invitación que nos hace la Universidad del Cauca a diseñar una propuesta pedagógica que parta de una sentida problemática presente en nuestro quehacer docente, como una oportunidad para validar nuestro aprendizaje encontrando salidas a aquel nudo de la cotidianidad que en ocasiones nos ata a una vida ausente de sentido. En esta medida,

logramos reconocer que una limitación importante de la formación ciudadana en nuestra área en el Colegio Académico de Guadalajara de Buga es que la educación, desde las diferentes disciplinas sociales se ha quedado anquilosada en una enseñanza de la participación direccionada a través del proyecto de Democracia y Paz, hacia la representatividad y figuración de los jóvenes en un Consejo Estudiantil inoperante.

Esta claridad nos provoca esa búsqueda de herramientas que nos permitieron darle un verdadero sentido y significación a los procesos de participación estudiantil, todo encaminado a recuperar el papel protagónico del estudiante. En ese trayecto afinamos nuestra mirada reflexiva a través de la Investigación Acción, que nos ayudó a reconocer como los maestros con ese enfoque puesto en el contenido, la competencia o el currículo, somos uno de los principales obstáculos para el fortalecimiento de un liderazgo capaz de visibilizar a los educandos como agentes de cambio y de esta manera, mediante esta estrategia pedagógica nos damos cuenta que está en nuestras manos empezar a dar los pasos hacia esa renovada escuela que todos soñamos.

### Referencias Bibliográficas

Aguirre, J., Jaramillo, L. (2007). Consideraciones acerca de la investigación en el aula: más allá de estar a la moda. Popayán, Colombia. *Revista Educación y educadores*, 11 (1), 43-54.

Bass, Bernard M. (2006). Dos décadas de investigación y desarrollo en Liderazgo Transformacional. Leadership Studies, State University of New York, Binghamton, USA. Recuperado de: <http://ojs.dpi.ulsu.mx/index.php/rci/article/view/230/457>.

Bennis, W. y Nanus, B. (1985). Líderes: estrategias para un liderazgo eficaz. New York: Harper & Row. Recuperado de: <http://www.librosyes.com/lideres>.

Bolívar, A., López, J. y Murillo, F.J. (2013). Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación. *Revista Fuentes*, 14. Barcelona, España.

Cerda, Hugo (2007). La investigación formativa en el aula. La pedagogía como investigación. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3324277.pdf>

Colmenares, Ana M., Piñeros, M<sup>a</sup> L. (2008). La Investigación Acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>

Comunidad Educativa Académico. (2014). Sustento teórico del modelo pedagógico institucional: una construcción colectiva para un nuevo reto histórico y social. 49 páginas.

De Tezanos, Araceli. (2001). "Constructivismo: un largo y dificultoso camino desde la investigación al aula de clase". En: *Revista Educación y Pedagogía*, XIII (31). Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 29-41.

De Tezanos, Araceli. (2006). El maestro y su formación, tras las huellas y los imaginarios. *Educación y Cultura*, 113. Bogotá. Editorial Magisterio.

De Tezanos, Araceli. (2015). La Torre de Babel: los equívocos acerca de los sentidos de la educación. Recuperado de: [http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/CR\\_articulos/Investigador/articles-96944\\_aracely.pdf](http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/CR_articulos/Investigador/articles-96944_aracely.pdf).

De Tezanos, Araceli. (2015). Oficio de enseñar-saber pedagógico: la relación fundante. *Revista Educación y Ciudad*, (12). Bogotá, Colombia. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.

Dewey, John. (2004). Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación. Madrid, España: Ediciones Morata.

De Zubiría S. Julián (2006). Hacia una pedagogía dialogante. El modelo pedagógico del Merani. En línea: <http://www.institutomerani.edu.co/publi33caciones/docs-pdf/general/Haciauna-pedagogia-dialogante.pdf>.

De Zubiría S., Julián. (2013). El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI. *Redipe Virtual*, 825.

Equipo docente ciencias sociales (2007). Plan de área de ciencias sociales.

Gadotti, M. (2010). Elementos para una praxis transformadora de la educación. Módulo de formación ético-política. Recuperado de: <http://docslide.com.br/documents/modulo-eticopolitico.html>

Gil-García, Ana. (2008). El liderazgo transformativo en el ámbito escolar. En *Revista Universitaria de Investigación*, 9 (1).

Goleman, Daniel. (1996). La inteligencia emocional. Porqué es más importante que el coeficiente intelectual. En línea: [www.quedelibros.com/libro/59680/Inteligencia-Emocional.html](http://www.quedelibros.com/libro/59680/Inteligencia-Emocional.html)

Horn, Andrea; Marfán, Javiera. (2010). Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar. Revisión de la investigación en Chile. Recuperado de: <http://www.redalyc.org>

Lupano, María y Castro, Alejandro. (2003). Estudios sobre liderazgo, teorías y evaluación. *Psicodebate 6. Psicología, cultura y sociedad*. Buenos Aires, Argentina, 107-122.

Maureira, Oscar. (2004). El liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal. *En revista REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org>

McNae, Rachel; (2014). Liderazgo estudiantil en las escuelas secundarias: la influencia del contexto escolar en las percepciones de liderazgo de las mujeres jóvenes. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org>

MEN (2002). Serie lineamientos curriculares, ciencias sociales. Páginas 68.

MEN (2004). Competencias ciudadanas. Habilidades para saber vivir en paz. *Altablero*, 27. Recuperado de. [www.mineduacion.gov.co/1621/article-87283.html](http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87283.html).

MEN (2004). Guía No 9. Certificación de municipios menores de cien mil habitantes. Documento técnico. Recuperado de. [www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-81012.html](http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-81012.html)

Misión de Sabios, Colciencias. (1996). Colombia al filo de la oportunidad. Santa Fe de Bogotá, Tercer Mundo Editores.



Moncayo, Carlos A. (2013). Nuestra identidad. Buga. *Revista Lápiz*, (9). 8-10

Ortegón, E., Yarza, A., Calderón, H. y Herrera, F. (2009). Conversaciones entre pedagogía y arquitectura: la experiencia de una ciudadela educativa y cultural en Antioquia (Colombia). *Revista Educación y Pedagogía*, 23(54), 1-16. Recuperado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/9787/8995>

Osorio, Francia L. (2015). Informe final de evaluación del modelo LAMUN. Liceo de los Andes, área de ciencias sociales, 1-27.

Pereyra, Liliana E. (2007). Integración de metodologías cuantitativas y cualitativas. En línea. [http://ief.eco.unc.edu.ar/files/workshops/2007/09oct07\\_lilipereyra\\_work.pdf](http://ief.eco.unc.edu.ar/files/workshops/2007/09oct07_lilipereyra_work.pdf)

Pérez, A., Ferrer, R., García, E. (2015). Tiempo escolar y subjetividad Significaciones sobre la práctica docente en escuelas de tiempo completo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, Volumen, 20* (65), 507-527.

Pozo, M; et al. (2004). Teorías e instituciones contemporáneas de educación. Madrid, España: Biblioteca Nueva. Recuperado de: [www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n2/a04v15n2.pdf](http://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n2/a04v15n2.pdf)

Ramírez, Teresa. (2015). La enseñanza de las ciencias: naturales y sociales. Resultados de investigación. Material de lectura Maestría en educación. Universidad del Cauca, 1-22.

Ranciére, Jacques (2002). El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual. Barcelona, Editorial Laertes.

Riveros-Barrera, Augusto (2012). La distribución del liderazgo como estrategia de mejoramiento institucional. *Revista Educación y Educadores*, Mayo-Agosto, 289-301.

Rojas, Alfredo; Gaspar, Fernando. (2006). Bases del liderazgo en educación. OREALC-UNESCO. Santiago de Chile.

Sampieri, Roberto; Collado, Carlos; Lucio, Pilar. (2003). Metodología de la Investigación. México D.F., McGraw-Hill Interamericana. Recuperado de: <http://metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/files/2014/04/Hernandez-Sampieri-Cap-1.pdf>.

Zuluaga. Olga Lucia (2005). Foucault la pedagogía y la educación. Pensar de otro modo. Grupo historia de la práctica pedagógica. Colección Pedagogía e Historia. Bogotá, Editorial Magisterio.

**Anexo 1**  
**Maestría en Educación**  
**Fortalecimiento del Liderazgo Estudiantil**

**Modelo de Diario de Campo**

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Lugar:** \_\_\_\_\_

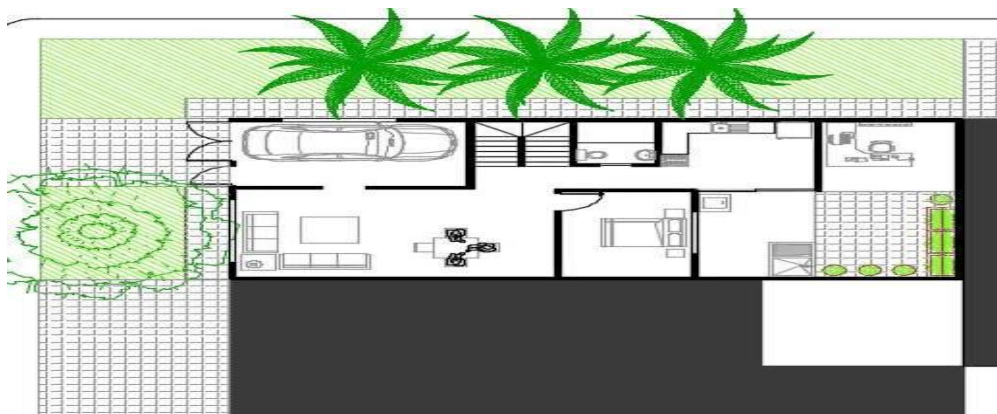
**Hora de inicio:** \_\_\_\_\_ **Hora de finalización:** \_\_\_\_\_

**Estado del tiempo:** \_\_\_\_\_

**Elaborado por:** \_\_\_\_\_

**Objetivo de la observación:**

**Desarrollo - Plano del lugar**



**Participantes**

Cód.	Nombre / Apellido
<b>Inv.</b>	
<b>Est.1</b>	
<b>Est.2</b>	

**Codificación:**

**T: OP** Observación Participante)

**I: DC** Diario de Campo1

**B:** Buga

**IN:** Iniciales del Nombre




**Desarrollo**

XX (DC1.B.IN.1)

XX (DC1.B.IN.2) XXXXXXXXXXXXXXX

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX(DC1.B.IN.3)

**Convenciones**

COLOR	ASPECTO	No RELATOS
		
		
		
<p><b>TOTAL:</b></p>		

**Anexo 2**  
**Maestría en Educación**  
**Fortalecimiento del Liderazgo Estudiantil**

**Guion Entrevista Abierta**

1. ¿Qué entiendes por liderazgo?
2. ¿Qué los motivó a postularse al Consejo Estudiantil?
3. ¿En qué momento de su vida ha sentido que ha tenido el liderazgo para manejar una situación?
4. ¿Piensa que la institución le ha brindado un espacio y las estrategias para hacer de usted un líder?
5. ¿Qué eventos ejecuta la institución donde usted puede demostrar su capacidad de liderazgo?
6. ¿Cómo identificas en tus pares un liderazgo en potencia?
7. ¿Qué características crees debe tener un líder?
8. ¿Cómo ustedes dan a conocer sus opiniones en los temas que los afecta cotidianamente en el colegio?
9. ¿Con base en que sustento jurídico está organizado el Consejo Estudiantil?
10. ¿Cuál es la pertinencia y función del Consejo Estudiantil en la Institución?
11. ¿Cree usted que es importante el manejo de las emociones propias y las de los demás en un proceso de liderazgo?
12. ¿Que conoces acerca de la historia del liderazgo estudiantil del Colegio Académico?

**Anexo 3**  
**Maestría en Educación**  
**Fortalecimiento del Liderazgo Estudiantil**  
**Guion de Entrevista en Profundidad**

**Nombre:** \_\_\_\_\_ **Grado:** \_\_\_\_\_ **Fecha:** \_\_\_\_\_

Durante el presente año lectivo se ha realizado un proceso de fortalecimiento del grupo de estudiantes elegidos por sus compañeros para representarlos en las dos instancias del Gobierno Escolar: el Consejo Estudiantil y la Personería. En esta entrevista estamos indagando las percepciones que tienen ustedes los estudiantes respecto al acompañamiento que se ha realizado.

Agradecemos su sinceridad para responder puesto que eso nos va permitir a nosotros mejorar esos procesos de liderazgo estudiantil en los años siguientes.

1. Con relación a años anteriores ¿Qué diferencia observa Usted en el Consejo Estudiantil y la Personería durante este año lectivo?
2. ¿Qué cosas se pueden destacar de lo realizado por estos jóvenes en el colegio?
3. ¿Qué opina Usted del desempeño de este grupo de estudiantes elegidos para representar a sus compañeros en estas dos instancias del Gobierno Escolar?
4. ¿Qué estrategias puede proponer Usted para que se fortalezca el liderazgo estudiantil en el colegio Académico durante el próximo año lectivo?
5. ¿Cómo sueña Usted el Consejo Estudiantil del Colegio Académico en cinco años?

Muchas gracias por tu valiosa contribución



**Anexo 5**  
**Maestría en Educación**  
**Fortalecimiento del Liderazgo Estudiantil**

**Cronograma de Elección del Consejo Estudiantil**

<b>Fecha y hora</b>	<b>Lugar</b>	<b>Actividad a realizar</b>	<b>Responsables</b>
Febrero 3 viernes 7:00 a.m.	Salón de Audiovisuales	Socialización a Docentes sobre el mecanismo del Gobierno Escolar (Video Gobierno Escolar)	Profesores del Área Ciencias Sociales
Febrero 7 Martes 10:00 a.m.	Salón de Clase	Inicio de socialización a estudiantes sobre los procedimientos para la elección de los Representantes al Gobierno Escolar.	Profesores Directores de Grupo
Febrero 8 Miércoles 10:00 a.m.	Salón de Clase	Elaboración de propuestas para la representación al Consejo Estudiantil de forma colaborativa en los respectivos grupos.(Ver F1)	Profesores Directores de Grupo
Febrero 9 Jueves (10:00 a.m.).	Salones de Clase	Presentación de propuestas y elección de candidatos al Consejo Estudiantil por salón (principal y suplente). Entrega inscripciones al comité (Ver F2 y Ver F3)	Profesores Directores de Grupo. Candidatos al Consejo Estudiantil.
Febrero 13 y 14 Lunes y Martes (Durante la jornada)	Salones de Clase	Asamblea General de los Representantes de los Grupos Presentación de las propuestas. Campaña por los grupos de grados	Candidatos al Consejo Estudiantil. Coordinadores
Febrero 15 Miércoles	Coordinación	Toma de fotos de estudiantes grados 3° a 6°	Profesores del Área Coordinadores
Febrero 16 Jueves	Coordinación	Toma de fotos de estudiantes grados 7° a 11°	Profesores del Área Coordinadores
Febrero 17 Viernes	Pasillo zona administrativa	Elecciones por voto electrónico en horario especial	Profesores del Área, Docentes y Coordinadores



**Anexo 6**  
**Maestría en Educación**  
**Papel de trabajo de la comisión SOCHUM**

Aquí los niños de grado quinto dos, dejan plasmado el consenso del análisis desde los diferentes organismos que abordaron la problemática de la niñez en Colombia (hambre y desnutrición, explotación infantil y vulneración de los derechos humanos):

1. Las delegaciones aquí presentes se encargaran de proveer recursos económicos y humanos al hospital de la guajira para mantener el bienestar de los niños allí presentes y en todos los países.
2. Nos encargaremos de estipular la magnitud de lo realizado por las FARC y determinar consecuencias.
3. Por parte del ministerio de salud, se encargara de mejorar la atención a menores.
4. El ministerio de educación brindará una mayor eficacia y proporcionara una alimentación adecuada.
5. El Estado debe garantizar las necesidades al menos de primer orden: alimentación, vivienda, vestido etc.
6. Colombia debe sumar propuestas claras para lograr salir de las estadísticas mundiales de la pobreza, que como consecuencia afecta enormemente a los niños y niñas.
7. Fortalecer el trabajo en la educación nutricional y una cultura alimenticia para prevenir y tratar la problemática y así mismo contrarrestar factores de riesgo.

**Anexo 7**  
**Maestría en Educación**  
**Fortalecimiento del Liderazgo Estudiantil**  
**Discurso de apertura**

**Modelo de las Naciones Unidas - ACAMUN**

Buenos días

Damos apertura al I Modelo de las Naciones Unidas, proyecto pedagógico pionero en la ciudad enmarcado dentro del ámbito de las relaciones ético-políticas, sociales, culturales, y económicas desde una visión global y holística.

El área de ciencias sociales le apostó a un proyecto pedagógico innovador y significativo, que si bien se ha venido desarrollando en otras instituciones educativas, en el colegio Académico adquiere otro matiz, primero porque nace de un proceso formativo en el Marco del programa Becas para la Excelencia del Ministerio de Educación, orientado por la Universidad del Cauca y en segundo lugar porque incorpora nuevos sentidos que le hacen muy significativo: de un lado la inclusión de niños desde quinto de primaria con el análisis de sus problemáticas locales y nacionales que impactará no solo por lo inesperado sino por la apropiación que estos menores han hecho de su realidad y del papel de transformación que les corresponde como ciudadanos comprometidos con un mundo mejor; de otro lado por la pluralidad de estudiantes de grados distintos que se integran en cada comisión en igualdad de condiciones a pesar de proceder de niveles de escolaridad diversos y la voluntad de cooperación manifiesta con el grupo, en ese deseo de salir adelante juntos para dar a conocer sus aprendizajes y posiciones ante las serias problemáticas que hoy afectan a millares de seres humanos en nuestro país, pero también en diferentes lugares del mundo.

Partiendo de la experiencia obtenida en la primera participación institucional en COLMUN CALI el equipo de docentes, pertenecientes al área de Ciencias Sociales propuso la conformación de un solo Modelo al año, integrando los estudiantes de 6° a 11° donde la riqueza de las experiencias y el conocimiento de los mismos generen nuevas perspectivas que aporten a su proyecto de vida.

Si bien es cierto que todos los Modelos de Naciones Unidas persiguen unos fines comunes como la educación de las futuras generaciones en el desarrollo de competencias comunicativas, argumentativas y propositivas, también se ha hecho evidente que estos se diferencian los unos de los otros, dependiendo de la esencia o huella que la experiencia marque en cada institución que lo acoge y en cada uno de sus participantes, para proyectarse como ciudadanos de un mundo globalizado.

115

ACAMUN en el Colegio Académico, ha sido estructurado como un proyecto social e incluyente, cuya concepción central se aparta de creer que los mejores ejercicios dependen exclusivamente del número de asistentes. Nuestra filosofía consiste, el éxito del mismo se medirá sobre todo, a partir de dos elementos cruciales: la calidad y profundidad en la indagación de los

problemas a tratar en cada una de las comisiones y el impacto que genera en las distintas sociedades.

El constante apoyo que la Fundación Colegio Académico realiza a los distintos proyectos innovadores en la institución, el compromiso del rector con su equipo y el irrestricto respaldo de los docentes de las diferentes asignaturas, han contribuido al resultado que hoy en la representación de estos valientes niños y niñas, jóvenes y jovencitas ustedes podrán admirar, es la semilla que desde este emblemático colegio se está sembrando para una nueva sociedad cada día más comprometida con las transformaciones profundas que nuestro país necesita.

De esta forma, en nombre del equipo ACAMUN, los invito a compartir este sueño en proceso de materialización. Es nuestro firme querer, que el presente espacio de interacción académica y social, se caracterice por ser incluyente, ofreciéndole democráticamente a todos los sectores de la sociedad, la oportunidad de usufructuar lo que consideramos es, una inolvidable experiencia de vida.

Oficialmente, tengo el honor de abrirles las puertas del I Modelo de Naciones Unidas del colegio Académico que es menester reconocer se está apoyando en esta fase de implementación en un equipo de estudiantes del Liceo de los Andes que con entrega y voluntad están dando de su bagaje y experiencia a nuestros estudiantes, demostrando con ello además de sus calidades humanas otra gran bondad del proyecto cual es la posibilidad de diálogo y cooperación entre estudiantes que tradicionalmente se encuentran separados por las artificiosas barreras que como sociedad hemos puesto entre nosotros..

Quisiera hacerles extensiva la invitación a todos ustedes, delegados, padres, directivos y demás invitados para que participen en este espacio de diálogo e integración.

Sean todos bienvenidos a ACAMUN

Alexandra Saavedra

Francia Lili Osorio Torres

Luz Marina Calero Valdés

**Anexo 8**  
**Maestría en Educación**  
**Fortalecimiento del Liderazgo Estudiantil**

**Registro de inscripción a Talleres**

**Comisión:** \_\_\_\_\_ **Fecha:** \_\_\_\_\_ **Hora:** \_\_\_\_\_ **Lugar:** \_\_\_\_\_

<b>No</b>	<b>Nombres Apellidos</b>	<b>Grado</b>	<b>País</b>	<b>Firma</b>
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
13				
10				
11				
12				
14				
15				
16				
17				
18				

**Anexo 9**  
**Maestría en Educación**  
**Fortalecimiento del Liderazgo Estudiantil**  
**Escarapela de Asistencia**

**ACAMUN GUADALAJARA DE  
BUGA**

**Marzo 31 2017**



***DISEC***



**NACIONES UNIDAS**



**Anexo 10**  
**Maestría en Educación**  
**Fortalecimiento del Liderazgo Estudiantil**

**Comisión SOCHUM**

<b>No</b>	<b>NOMBRES APELLIDOS</b>	<b>GRADO</b>	<b>DELEGACIÓN</b>
<b>1</b>	Nolberth Fabián Bejarano	5-2	Gobernador de la Guajira
<b>2</b>	Juan José López	5-2	Defensor del Pueblo
<b>3</b>	Gabriela Bernal Beltrán	5-2	Policía Infancia
<b>4</b>	Gissele Paola Jaramillo	5-2	M.E.N.
<b>5</b>	Yeison Andrés Brand	5-2	Comisaria Familia
<b>6</b>	Camila Chaparro Polo	5-2	Vicepresidencia
<b>7</b>	Ana María Obando	5-2	Consejo Juventud
<b>8</b>	Mario Antía Robayo	5-2	Gobernador del Chocó
<b>9</b>	Dayane Rincón Rocha	5-2	FECODE
<b>13</b>	Juan David Urrego	5-2	Ministerio de Salud
<b>10</b>	Laura Natalia Montoya	5-2	Personería
<b>11</b>	María Camila Calero	5-2	Médicos Sin Fronteras
<b>12</b>	Elías Josué Silvera	5-2	Presidente
<b>14</b>	Juan Pablo Montoya	5-2	Unicef
<b>15</b>	Sara Manuela Daraviña	5-2	ICBF
<b>16</b>	Evelin Muñoz Daza	5-2	Comunidad Wayuu

**Anexo 11**  
**Maestría en Educación**  
**Fortalecimiento del Liderazgo Estudiantil**

**Comisión DISEC**

<b>No</b>	<b>Nombres Apellidos</b>	<b>Grado</b>	<b>Delegación de</b>
<b>1</b>	Juan Carlos Flórez Bermúdez	6-5	Egipto
<b>2</b>	Salma Sofía Saiglaghezal Villafañe	6-5	Jordania
<b>3</b>	Daniela Estefany Rubiano García	7-2	Siria
<b>4</b>	Laura Alexandra Sandoval López	7-2	España
<b>5</b>	Valentina Soto Marulanda	7-2	Israel
<b>6</b>	Juan José Arias Velásquez	7-3	E. Árabes
<b>7</b>	Joan Alejandro Escobar Aguirre	7-5	Irán
<b>8</b>	Luis Eduardo Magín Romero	8-4	Turquía
<b>9</b>	Juan Nicolás Reyes Betancourt	8-4	Italia
<b>13</b>	Michelle Stephany Ayala Gaviria	11-2	Yemen
<b>10</b>	Erick Fernando Guaca Gómez	11-2	Francia
<b>11</b>	Gabriela Valencia Guzmán	11-2	Irak
<b>12</b>	Juliana Wartski Gutiérrez	11-2	Líbano
<b>14</b>	Andrés Felipe Rodríguez Modesto	11-3	Alemania
<b>15</b>	Gabriela Colorado López	11-4	Palestina
<b>16</b>	Juan José Gómez Aristizabal	11-4	Reino Unido

**Anexo 12**  
**Maestría en Educación**  
**Fortalecimiento del Liderazgo Estudiantil**  
**Comisión SPECPOL**

<b>No</b>	<b>Nombres Apellidos</b>	<b>Grado</b>	<b>Delegación de</b>
<b>1</b>	Daniela Arias Ospina	6-2	Italia
<b>2</b>	Santiago Calderón Velásquez	6-4	Bélgica
<b>3</b>	Isabela Cuervo Morales	6-4	Holanda
<b>4</b>	Oscar Andrés Enríquez Mera	6-4	Dinamarca
<b>5</b>	Bayron Andrés Herrera Hernández	6-4	Turquía
<b>6</b>	Yordan Steven Mosquera Pérez	6-5	Austria
<b>7</b>	Juan Andrés Caicedo Marín	7-1	Estonia
<b>8</b>	Juan Pablo Castaño Montoya	7-1	Estados Unidos
<b>9</b>	Santiago Collazos Amariles	7-1	Polonia
<b>10</b>	Sebastián Velásquez Amaya	8-2	España
<b>11</b>	Nidia del Mar Ospina Hincapié	8-2	Francia
<b>12</b>	Liceth Nayerli Pulgarin González	8-2	Lituania
<b>13</b>	Ashley Yuliana Sánchez Martínez	8-2	Alemania
<b>14</b>	Zayre Addowlaye Cortés Prado	8-5	Reino Unido
<b>15</b>	Mario Germán Gallego Arce	9-3	Japón
<b>16</b>	Liceth Faisury Duque Iguavita	10-1	Rusia
<b>17</b>	Sanlee Juliana Duque Iguavita	10-1	Portugal



**Anexo 13**  
**Maestría en Educación**  
**Fortalecimiento del Liderazgo Estudiantil**  
**Comisión CDDHH**

<b>No</b>	<b>Nombres Apellidos</b>	<b>Grado</b>	<b>Delegación de</b>
<b>1</b>	Dailin Agudelo Cortés	6-3	Chile
<b>2</b>	Wilson Andrés Ayala Dávila	6-3	Argelia
<b>3</b>	Rossana Baltán Rojas	6-3	Canadá
<b>4</b>	Katherine Giraldo Negrete	6-3	Camerún
<b>5</b>	Katherine Mora López	6-3	Sudáfrica
<b>6</b>	Julián Andrés Marulanda Chaves	6-3	Irán
<b>7</b>	Evelyn Tatiana Londoño Cortés	6-4	Somalia
<b>8</b>	Aura María Chica López	6-5	Venezuela
<b>9</b>	Yiry Zayath Magín Romero	6-5	Italia
<b>10</b>	Flor Alexandra Ospina Godoy	6-5	Brasil
<b>11</b>	Michael Andrés Orozco Hoyos	7-1	México
<b>12</b>	Glenda Sophia Perea González	7-1	Cuba
<b>13</b>	Valentina Villa Loaiza	7-1	España
<b>14</b>	Ana María Arciniegas Morales	7-2	Estados Unidos
<b>15</b>	Juan José Franco Castañeda	10-2	Reino Unido
<b>16</b>	Joseph Reina Rodríguez	10-2	Grecia
<b>17</b>	Michael Valencia Escobar	10-2	Turquía
<b>18</b>	Stefanía Bermúdez Sánchez	10-5	Libia
<b>19</b>	Nicolás Sastoque Concha	10-5	Francia

**Anexo 14**  
**Maestría en Educación**  
**Fortalecimiento del Liderazgo Estudiantil**  
**Comisión OEA**

<b>No</b>	<b>Nombres Apellidos</b>	<b>Grado</b>	<b>Delegación de</b>
<b>1</b>	Nicol Hernández Velásquez	6-1	Ecuador
<b>2</b>	Brayan Alexis Gañan Jaramillo	7-1	Chile
<b>3</b>	Juan Camilo Ibarguen Rivera	7-1	Patinador
<b>4</b>	Andrés Mauricio Osorio López	7-1	Uruguay
<b>5</b>	Mariana Salazar Vanegas	7-2	Brasil
<b>6</b>	Mateo Sanclemente Barreto	7-2	Francia
<b>7</b>	Jhina Jhajania Yandún Rodríguez	7-2	Argentina
<b>8</b>	Juan Camilo Jaramillo Hernández	8-1	Honduras
<b>9</b>	Daniel Fernando Quintana Puentes	8-1	Cuba
<b>10</b>	Dana Valentina Caicedo	9-2	Venezuela
<b>11</b>	Jhesly Yasuri Díaz	9-2	Rep. Dominicana
<b>12</b>	Juliana Echeverry Vergara	9-2	Perú
<b>13</b>	Daniela Muriel Mejía	9-2	Estados Unidos
<b>4</b>	Julio Cesar Núñez Arango	9-2	México
<b>15</b>	Juliana Isabel Serrano Camacho	9-2	El Salvador

**Anexo 15**  
**Maestría en Educación**  
**Fortalecimiento del Liderazgo Estudiantil**

**Formato de Evaluación**

**¿Qué quieres destacar del taller realizado el día de hoy?**

---

---

---

---

---

---

---

---

**NOMBRE:** \_\_\_\_\_ **GRADO:** \_\_\_\_\_

---

**¿Qué sugerencias tienes para mejorar?**

---

---

---

---

**NOMBRE:** \_\_\_\_\_ **GRADO:** \_\_\_\_\_

**Anexo 16**  
**Maestría en Educación**  
**Fortalecimiento del Liderazgo Estudiantil**  
**Modelo Matriz para la Sistematización de Actividades**

<b>Actividad No. 1. Nombre de la actividad</b>	
<b>¿Cuándo la realizaste?</b>	
<b>¿En qué lugar la realizaste?</b>	
<b>¿Qué objetivo pretendes alcanzar?</b>	
<b>¿Cuánto Tiempo duró?</b>	
<b>¿Qué hiciste para preparar esta actividad?</b>	
<b>¿Los participantes debieron cumplir un (unos) requisito (s) previo (s) para participar en la actividad?</b>	
<b>¿Con quién o quienes la realizaste?</b>	
<b>¿Qué elementos del contexto quieres resaltar?</b>	
<b>¿Qué materiales utilizaste?</b>	
<b>Describe paso a paso cómo se realizó la actividad</b>	
<b>¿Cómo evaluaste los aprendizajes generados con esa actividad?</b>	
<b>¿Cómo puedes mejorar esta actividad par a una próxima implementación?</b>	
<b>¿Qué conclusiones sacas de esta actividad?</b>	
<b>¿Qué evidencias tienes y puedes compartir?</b>	

## Notas

---

<sup>i</sup> Aunque la Ciudadela fue un proyecto bandera de la anterior administración municipal, en cabeza del licenciado Jhon Harold Suarez, entre los antecedentes exitosos inmediatos están las denominadas Ciudadelas Educativas y Culturales (CEC), que aparecen como un proyecto de la Secretaría de Educación para la Cultura de Antioquia (SEDUCA) hacia el año 2007, como parte de un programa denominado “A tu lado aprendo”. Para mayor información al respecto, consultar Ortegón et al (2009), p. 180. Todos ellos muy distantes del planteamiento realizado en el Académico, el cual, valga la pena mencionar no tuvo un sustento teórico y mucho menos pedagógico durante su implementación, fue más una estrategia de gobierno que un programa educativo serio.

<sup>ii</sup> La certificación hace parte del proceso de descentralización administrativa del sector educativo, que se concreta finalmente en la Ley 715 de 2001, a través de la cual el municipio de Guadalajara de Buga finalmente accede a recursos del Sistema General de Participaciones para administrar directamente los establecimientos educativos y la planta docente, para mayor información consultar la Guía No.9 de la serie de documentos técnicos del MEN.

<sup>iii</sup> Las que se materializan en los constantes cambios que demanda la contextualización de las permanentes reformas educativas que desde algunos organismos como la OCDE se imponen a la escuela, para obedecer a esa dinámica compleja y cambiante del poder político internacional.

<sup>iv</sup> Leadership se refiere al liderazgo a ese acto de inspirar el logro de una meta, condición presente en quien es capaz de actuar creativamente en situaciones de crisis y Management se utiliza para definir tanto la gestión, la administración y la organización dentro de las instituciones.

<sup>v</sup> En su documento titulado Estudios sobre liderazgo. Teorías y evaluación, los autores realizan una muy completa revisión del concepto, muestran sus matices y alcances en cuatro enfoques: el de rasgos, el conductual, el situacional y el transformacional, este último el más cercano a la intención pedagógica de la presente intervención.

<sup>vi</sup> El Sistema Institucional de Evaluación del Académico contempla la valoración del estudiante en dos aspectos: el cognitivo que tiene un valor porcentual del 70% de la nota final y la dimensión personal social que vale un 30% de esa nota. No obstante, en algunos casos esta medida que buscaba beneficiar al estudiante valorando su comportamiento termina perjudicándolo pues se convierte en una herramienta para cobrarle algunas fallas cometidas por él.

<sup>vii</sup> Tomado de: <http://ucmmun.weebly.com/modelos-de-naciones-unidas.html>. Consultado el 18 de febrero de 2017

<sup>viii</sup> Como se plantea en el marco conceptual la definición de liderazgo para esta intervención supera el enfoque de rasgos que propone como requisito para el liderazgo un conjunto de características personales, que excluyen a quienes no las poseen de esta oportunidad. Para mayor detalle al respecto ver la investigación de Lupano y Castro (2003), en una interesante revisión de las teorías sobre liderazgo, referenciada en este informe.

<sup>ix</sup> Avance concebido como una escalera de contenidos que van linealmente complejizándose por niveles de grados.

<sup>x</sup> Contempladas en la Ley General de Educación de 1.994 y su Decreto reglamentario 1860, Artículo 29.

<sup>xi</sup> El Modelo de la ONU es un ejercicio académico que exige a los participantes elaborar un conjunto de documentos de trabajo, que inician con el perfil del país, seguido del discurso de apertura para leer al inicio de la sesión, el papel de posición donde el estudiante muestra su intención frente al problema analizado, un papel de trabajo que es un borrador de ideas y argumentos, que eventualmente se convierten en un Proyecto de Resolución donde se condensan las soluciones a las problemáticas analizadas por los participantes al debate.

---

<sup>xii</sup> Revisar al respecto el documento de Araceli De Tezanos titulado *Oficio de enseñar-saber pedagógico: la relación fundante*. Revista Educación y Ciudad, número 12, junio 14 de 2015

<sup>xiii</sup> El Modelo de Naciones Unidas tiene como característica principal una estructura académica que inicia con un *Secretario(a) General*, rol que en este caso fue asumido por las docentes orientadoras; unos *Presidentes de Comisión* que lideraron los estudiantes del Liceo de los Andes; un *Grupo de Apoyo* conformado por los patinadores encargados de facilitar la circulación de información en cada una de las comisiones y los observadores que contribuyen con el análisis de cada comisión; los *Delegados* base del equipo académico encargados de representar a los países e instituciones en el modelo.