

Educación y postconflicto: Bajo una mirada de pedagogía crítica, empoderamiento y emancipación.

Por: Lizeth Marcela Díaz Becerra¹

Nidia Esperanza Plazas Ruiz²

Jaime Jesús González Sánchez³

"Si se quiere acabar la guerra con otra guerra nunca se alcanzará la paz. El dinero gastado en tanques, en armas y soldados se debe gastar en libros, lápices, escuelas y profesores".
Malala Yousafzai

Resumen

Este texto expone una reflexión crítica sobre las posibilidades y oportunidades que tienen los docentes en “La educación para el postconflicto”. En un primer momento, se delibera sobre la emancipación como oportunidad para la transformación y liberación de los actores educativos, luego, se diserta sobre la importancia de la pedagogía del empoderamiento con base en el pensamiento crítico, posteriormente, se resalta la pedagogía del empoderamiento en la reparación del tejido social. Finalmente surge una propuesta pedagógica que materializa las reflexiones en torno a esta temática.

Palabras claves

¹ Licenciada en humanidades con énfasis en Lengua Castellana, Universidad Javeriana. Bachiller Normalista. Normal Superior María Auxiliadora. Candidata a Magíster en Pedagogía, Universidad de La Sabana. Docente de planta Secretaría de Educación de Bogotá. Docente investigadora Red Chisua. Colombia.

² Licenciada en Español y Literatura, Universidad del Tolima. Bachiller Pedagógico de la Escuela Normal Nacional de Señoritas, Gigante. Candidata a Magíster en Pedagogía, Universidad de La Sabana. Docente de planta Secretaría de Educación Distrital de Bogotá. Colombia

³ Licenciado en Ciencias Sociales, Universidad La Gran Colombia. Normalista Superior, Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Paz. Candidato a Magíster en Pedagogía, Universidad de La Sabana. Docente de planta Secretaría de Educación Distrital de Bogotá. Colombia

Práctica pedagógica, Pedagogía crítica, emancipación, empoderamiento, educación para el posconflicto.

Abstract

This article aims to present a critical reflection on the possibilities and opportunities that teachers have in a specific context called "Education for the Post-Conflict" in Colombia. At first, emancipation is discussed as an opportunity for the transformation of educational roles. Then, the importance of the "empowerment pedagogy" is stated, based on critical thinking, as a crucial factor in the repair of the social bonds. Finally, a pedagogical proposal emerges to materialize the reflections on this subject.

Key words

Pedagogical practice, Critical pedagogy, emancipation, empowerment, education for the post – conflict

Introducción

Trasegar un camino hacia la consolidación de la paz como una forma de aceptación o reparación, más allá de caracterizar el devenir histórico del conflicto armado colombiano con sus consecuencias, demanda de la educación un compromiso para formar sujetos pensantes, reflexivos, autónomos, pacíficos, que deliberan y se forman en un espíritu democrático para ejercer desde la libertad con conciencia social su rol como actores transformadores de una realidad que si bien no les pertenece, los hace responsables de mejorarla. En ese sentido, resulta acertado admitir que **la educación para el postconflicto genera procesos de emancipación y empoderamiento**, luego la prioridad de la pedagogía en las instituciones debería orientarse al desarrollo del pensamiento crítico.

De hecho, se requiere de una pedagogía crítica para asumir con altruismo, ética y responsabilidad una coyuntura bastante particular que atraviesa Colombia, puesto que además de superar un fenómeno que converge en un proceso histórico relacionado con la violencia gestada por la dicotomía filosófica entre los grupos guerrilleros y el gobierno, implica la legitimación de un conflicto político que ha trascendido el escenario sociocultural permeando incluso las relaciones entre sus potenciales ciudadanos que comparten zonas y entornos como los de las aulas.

Es desde esta perspectiva que se asume el postconflicto no solo como el “periodo de tiempo que se inicia con el cese de hostilidades entre las partes previamente enfrentadas” (Rettberg, 2002, p.19) sino también como una estructura ideológica y cultural que a través del tiempo se ha perpetuado en los imaginarios y en las interacciones sociales de los colombianos,

En ese orden de ideas, cuando se explica la incidencia del postconflicto en las dinámicas sociales, hay que reconocer inevitablemente la repercusión que éste tiene en las aulas como principales escenarios pedagógicos, haciéndose inevitable asumir el compromiso para formar ética y civilmente a nuevas generaciones, las cuales, han de empoderarse del conocimiento para actuar apropiadamente en la citada coyuntura, en últimas para ser artífices desde la educación de una cultura de paz que permita afrontar las situaciones propias de este proceso.

En resumidas cuentas, se esboza un desafío contundente para maestros y maestras quienes al ser líderes de la educación, han de cualificarla y defenderla como un asunto de interés común que justifica la razón de ser bien público. Esto es, que la base para arraigar la paz se concentra en la educación, constituyéndose en un derecho que, opera de manera pública y permite llevar a cabo acciones propias en el aula para lograr la apropiación, comprensión y resignificación no sólo del conflicto sino también del tiempo, bajo principios de criticidad y aprendizajes ahora retados por el contexto.

Acto seguido, en esta tarea educativa, la repercusión que alcancen las enseñanzas en los proyectos de vida de los estudiantes, con seguridad van a lograr transformar paulatinamente contextos, hasta el momento impenetrables, donde se puede combatir el afianzamiento de esas estructuras que de manera progresiva han legitimado formas de violencia que vivimos en el día a día en las aulas públicas.

¿Por qué pensar en emancipación como oportunidad para la transformación y la liberación?

En primer lugar, es conveniente reflexionar en torno al concepto, significado e implicaciones de los procesos emancipatorios en la educación. Sin lugar a duda, se aprecia en las instituciones educativas la existencia y desarrollo de currículos académicos, con los cuales se consagra un bagaje de conocimientos para forjar ciertas habilidades propias de un

desenvolvimiento óptimo en la sociedad. Aunque se sabe de la necesidad de afianzar los procesos pedagógicos conducentes a la gestión e intervención adecuada de problemáticas para transformar la realidad, en ocasiones pareciera que se disminuyera la relevancia que toma la autonomía, libertad responsable y el ejercicio de la ciudadanía, directrices que orientan la educación hacia una perspectiva crítica, como lo señalan los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas (2006).

En segundo lugar, porque es preciso hacer referencia a la formación de ciudadanos como agentes críticos de cambio, si se piensa en una educación para el postconflicto. La concertación constituye un elemento con el cual se materializa la negociación de acuerdos y específicamente el desarrollo de la emancipación. Esto implica una lectura reflexiva del contexto para determinar las estructuras dominantes, en ese sentido entender que aunque se es conflictivo por naturaleza hay que hacer del conflicto una oportunidad para generar cambios.

De este modo, el caos entendido dentro de un enfoque apreciativo ayuda a formar sujetos creativos, emancipadores, resilientes, determinantes en sus prácticas de reconfiguración de realidades en aras de liberarse y empoderarse de sus roles “el adjetivo emancipador acompaña a menudo al término empoderamiento cuando el autor quiere enfatizar el cariz transformador atribuido originalmente al concepto, o requerir otro tipo de contenido al empoderamiento que esté presente en el diálogo hegemónico actual”.

(Ryynänen & Nivala, 2017, p.41)

En ese orden de ideas, la emancipación incentiva una postura crítica en los ciudadanos para que refuten y cuestionen tanto su realidad como los discursos hegemónicos que la componen, así vislumbra un proceso de renovación de la condición social del individuo, al permitir pensarlo como un ser pensante, crítico, que reflexiona sobre su propia realidad en que vive para transformarla y mejorarla; ejercicio que constituye uno de los fines de la educación para el postconflicto.

De acuerdo con lo expuesto, la emancipación avala la posibilidad de plantear una educación apoyada en la perspectiva de una pedagogía crítica pues además de buscar el fomento del espíritu reflexivo del ciudadano, también apela a reconocer al otro, a promover una cultura de paz donde se consagre una mirada más tolerante de la realidad y más que críticas sinsentido se propongan soluciones a las problemáticas para lograr cambios o evoluciones sustanciales en la sociedad.

La emancipación desde la pedagogía crítica pretende también empoderar a la persona para hacerlo un sujeto activo, analítico y propositivo:

“La pedagogía crítica se compromete con las formas de aprendizaje y acción emprendidas en solidaridad con los grupos subordinados y marginados, y además de cuestionar los presupuestos de la educación, los teóricos críticos están dedicados a los imperativos emancipatorios de dar poder al sujeto y de la transformación social.” (McLaren, 1998, p. 199)

Por consiguiente, la emancipación entra a ser parte fundamental en la educación para el postconflicto dado el espíritu crítico que fomenta en los sujetos, la intención de

cambio que cultiva en los mismos y además porque trasciende como una oportunidad de redención de sesgos ideológicos y estructurales que han rezagado de cierta manera el cambio. De ahí que en la educación no se limite a problematizar la realidad para cambiarla, sino adicionalmente busque desde un principio emancipatorio liberarse así mismo y liberar al otro al promover una resistencia colectiva ante las hegemonías que son las principales promotoras de la legitimación del conflicto. En palabras de Paulo Freire (1970): “para la educación problematizadora, en tanto que hacer humanista, la importancia radica en que hombres sometidos a la dominación luchen por su emancipación” (p. 101)

Lo dicho ratifica que la emancipación dada en la educación transforma y libera, lo cual, es favorable para repensar en prácticas pedagógicas, que además de beneficiar el constructo teórico permitan: entender el postconflicto, facilitar las oportunidades de interacción con él en aras de intervenirlo, proponer alternativas y apropiarse de las mismas para fortalecer vínculos de un tejido social. El rol de los educadores por lo tanto, debe acomodarse a esa dinámica y convertirse en un posibilitador de experiencias significativas que susciten análisis profundos de las problemáticas desde procesos deliberativos que conlleven al compromiso colectivo por el cambio. Como lo asegura Torres, (2008):

“Tal situación sugiere al educador la opción de transformarse en un pedagogo hermenéutico que sienta la acción pedagógica como un hecho reflexivo y que esa

experiencia lo invite a involucrarse, a implicarse y a complicarse en el proceso de formación del estudiante, creando espacios que faciliten ese empoderamiento, donde juntos estudiantes y docentes construyan el conocimiento y transformen su contexto” (p. 99)

Entonces, cuando se asume la emancipación como tema vital en la educación para el postconflicto, se piensa que ésta solicita rasgos pedagógicos enmarcados en la formación de ciudadanos críticos que intervengan en la transformación de su contexto. Luego, es imprescindible referirse al empoderamiento como elemento que influye en la esencia misma de las personas que se educan, porque al forjar un carácter diligente y emprendedor frente a las problemáticas sociales se concientiza del impacto desfavorable que tiene el conflicto y su legitimación.

En consecuencia, se puede concluir que educar para la emancipación es pertinente al momento de estructurar una formación para quienes se enfrentan a educarse o educar en un período de postconflicto, su incidencia recae en la mirada de los aprendizajes desde una perspectiva de personas empoderadas de un objetivo común de transformación y liberación. Ello demanda ahondar en posturas argumentadas, selectivas y posibilitadoras del cambio reconociendo las implicaciones de los procesos de empoderamiento que se gestan desde la misma educación.

¿En qué medida el empoderamiento es efecto de una pedagogía basada en el pensamiento crítico?

En la medida en que alude a hacer que un individuo o grupo social desfavorecido sea fuerte y tenga poder para pensar, actuar, opinar, decidir y transformar. Entiéndase el término empoderamiento como “un proceso individual para encontrar la propia fortaleza interior, fomentando el desarrollo personal y el fortalecimiento de las habilidades personales con el fin de sobrevivir a difíciles situaciones de la vida y encontrar el bienestar general” (Ryynänen & Nivala, 2017, p.4 o p.38)

En esa línea, el empoderamiento se torna asunto de referencia para la labor pedagógica ejercida desde principios éticos y morales porque como asegura Cortina, (2014) “nos permite ser conscientes de que tenemos la capacidad de cambiar” (p. 46), Por esto se hace esencial que desde las escuelas se formen sujetos para manejar y superar las adversidades de la vida, aseguren el control de la existencia, gestionen acciones de mejora para tomar decisiones orientadas a cambiar una realidad que está afectando el desempeño como individuos partícipes de una sociedad fragmentada por la violencia.

Entonces hablar de empoderamiento en cualquier ámbito implica hablar de emancipación y viceversa, dado que cuando una persona se empodera y emancipa, asume responsabilidades con una conciencia propia; concretamente en el campo del postconflicto implica ser garante de paz, es decir, no estar a la espera de otros para lograrla sino trabajar para vivirla.

Lo anterior, ratifica la pertinencia del empoderamiento dentro de los procesos emancipatorios en la educación para el postconflicto, puesto que cuando se propone transformar y liberar desde la reconfiguración de una pedagogía que apele más al ejercicio deliberativo y de construcción colectiva de reflexiones críticas, se alude puntualmente al posicionamiento de roles activos frente al conflicto. Es decir, no basta con emprender cuestionamientos frente a las problemáticas actuales, sino también a participar en las soluciones planteadas frente a las mismas para rescatar perspectivas que suelen ser dominadas por las mencionadas estructuras hegemónicas, operaciones que repercuten directamente en la consolidación de un proceso de paz.

Lo expuesto, explica la relación inherente entre emancipación y empoderamiento pues:

“Ambos conceptos hacen referencia a la posiblemente más importante cuestión de la Pedagogía Social, a saber, la relación entre individuo, comunidad y sociedad. Los teóricos y prácticos críticos abordan esta relación acentuando la dimensión social y estructural, además de la necesaria interacción entre los tres elementos”
(Ryynänen & Nivala, 2017, p. 45)

En consecuencia, educar en el empoderamiento implica formar el ser y trascender en la estructura social en sí:

“La visión de la educación para el empoderamiento se inscribe y nutre de principios que rigen a una pedagogía liberadora y emancipatoria, en consecuencia

los elementos ontológico y teleológico de esta visión de la educación tienen su génesis en la pedagogía crítica, la cual propone el desarrollo de una conciencia crítica en la construcción del conocimiento del estudiante y presenta al sistema educativo como el responsable de promover e impulsar ese conocimiento hacia una acción social que permita superar estructuras opresivas” (Torres, 2009, p. 98)

Así las cosas, conviene a los maestros y maestras adoptar un carácter democratizante, reflexivo que permita revolucionar y desmontar los paradigmas respecto a la educación impartida en las aulas, con ello se permite analizar y confrontar la calidad de las distintas políticas educativas establecidas en cada uno de los gobiernos, las mismas que hoy reflejan los resultados poco convincentes del modelo educativo que desconoce el contexto y muchas veces no se permite resignificar el conflicto como una oportunidad de aprendizaje.

¿En qué medida una Pedagogía Crítica permite reparar un tejido social?

En la medida en que cada tarea educativa sigue siendo redescubrir las posibilidades reales del desarrollo adecuado del hombre conforme a su dignidad, recuperar la confianza en la grandeza que el hombre tiene y es capaz de alcanzar. (Lázaro, 2007, pág. 139).
Teniendo en cuenta los retos y dificultades de cada aula.

Desde esta postura, cabe reflexionar pensándonos como individuos por esencia problemáticos pero luchadores, no se puede negar que todos tenemos conflictos internos como externos porque como seres humanos estamos compuestos de intereses,

pensamientos, tradiciones, por lo cual vale la pena reconocernos en una humanidad compartida. De ninguna manera eso nos debe fragmentar, por el contrario la discrepancia ha de constituirse en oportunidad y entenderla símbolo ético de unión que conlleva a la paz entendida como armonía, si se considera que ese conjunto de circunstancias es igualmente válido como seres humanos que compartimos la existencia.

Así, emerge la necesidad de contemplar un aula incluyente en donde se educa para el postconflicto, no se trata de brindar cátedras de paz sino promover convicciones morales, generar espacios de participación, abrir procesos dialógicos consultivos y democráticos.

En ese orden de ideas, hay que formar en competencias de conocimiento, cognitivas, comunicativas y emocionales, pensar a los estudiantes como sujetos políticos, democráticos y pacíficos, agentes de cambio, capaces de agenciar para lograr ambientes sanos de convivencia (Ruiz & Chaux, 2005). Por ende no resulta prudente revictimizar a las personas ni negarles el escenario de responsabilidad sino orientarlas en trabajar para encontrar soluciones más que causas. Ello implica formar en la resiliencia, competencia para sobreponerse a una situación de crisis o de caos, en la capacidad de manejar la frustración, el duelo, la pérdida, desde un concepto ético y de respeto por el dolor ajeno.

Al respecto Cortina, (2014) sostiene que el papel de la educación es promover convicciones mediante la búsqueda de unos mínimos morales que nos permitan construir sociedades justas “para recordar que es más prudente cooperar que buscar el máximo beneficio individual” (p.93).

Entonces vale la pena preocuparse por reconocer esas emociones, alimentar de manera recurrente las conversaciones emocionales, permitir el fortalecimiento del fracturado tejido social para en primera medida actuar como sujetos morales o agentes activos y en segundo lugar consolidar comunidades generadoras de redes, nodos, vínculos y recursos que se sirven como soporte a principios de valores éticos para defender los derechos humanos, aportar a la paz y la reconciliación, procesos propios del postconflicto.(Declaración mundial de los derechos humanos, 1948)

Del mismo modo, resulta pertinente asegurar que aunque el Estado es el regulador de esos procesos educativos, son las instituciones educativas y particularmente los docentes quienes adquieren el deber de asumir desde la profesión de educar en una perspectiva ética de conservación, cautela, prevención y pensando el progreso pero no a cualquier costo, como lo pretende justificar la guerra porque en realidad, y en última instancia, se trata de la custodia de la propia vida y la de una comunidad. (De Siqueira, 2009)

Dicho así, desde una óptica de pedagogía crítica, el deseo de cambio y transformación no puede hacer perder de base el sentido de la responsabilidad social, el actuar con rectitud y justicia en un proceso formativo que vislumbra un ambiente de sana convivencia. Esto es, que no hay que perder de vista el verdadero sentido de formar sujetos críticos, políticos, diligentes con un valor único, dignos de respeto, en tanto compete a los maestros seguir trabajando por humanizar la educación y encauzarla por la línea de la paz, los valores, principios morales (Constitución política de Colombia, 1991 y Estándares de Competencias Ciudadanas, 2006).

Más aún, como la pedagogía crea vínculos ya sea de conocimiento, respeto y autoridad entre los distintos partícipes del proceso educativo, no puede desconocerse la conexión que se genera con las emociones de los individuos. La educación debe propender por mantener esos vínculos, ya que implica un manejo de competencias socioemocionales, que, de no ser bien trabajadas, podrían incurrir en acciones de violencia extrema auspiciando el rompimiento del tejido social, peor efecto de la guerra.

En esa medida ha de llevar a los maestros a considerar ciertas formas de autoridad mal ejercida, replantear las dinámicas relacionales buscando evitar los prejuicios, generalizaciones y los términos porque afectan la comunicación asertiva, obviamente sin caer en el desconcierto y la nulidad de los roles que le compete ejercer a cada uno. Claro, es válido aceptar que en la anarquía no puede funcionar una comunidad pero tampoco se puede garantizar que en la extrema rigurosidad de las leyes se viva la libertad o se logre el desarrollo integral porque se ven afectadas las emociones.

El rol de liderazgo que los maestros ejercen define un factor de corresponsabilidad social, luego son ellos quienes deben centrar y encaminar su círculo de influencia y responsabilidad en beneficio de la conciencia de otro. En cualquier caso, como afirma De Siqueira (2009) hay que “Actuar de tal modo que los efectos de tu acción sean compatibles con la permanencia de una vida humana auténtica”. (p. 20).

Desde luego, en un proceso de postconflicto el contexto ejerce una fuerte influencia porque media acciones comportamientos y actitudes además reta los aprendizajes, las funciones de los docente se focalizan en empoderar a los estudiantes para que actúen de

forma libre y responsable, igualmente en acompañar la toma de decisiones responsables, así como establecer o aplicar reglas justas para regular las interacciones en el aula porque cuando hay límites en el aula hay igualdad de condiciones y la relación es distinta.

La importancia de la libertad y autonomía no exime de mantener disciplina, de minimizar la exigencia en los espacios académicos y en cambio, sí permite asumir con criterio un punto de vista, una decisión tomada y la responsabilidad que implica cada una de las acciones realizadas en pro de la tarea de educar, de “forjar una vida digna de ser vivida, donde el sujeto, que luego será actor social inminente, aprende a participar activamente en la construcción de una sociedad más justa, en la que los ciudadanos pueden desarrollar habilidades y adquirir virtudes”. (Cortina, 2009)

En el marco de esta reflexión, surge la pertinencia de proponer – o al menos dar un aliciente para posibles acciones y estrategias pedagógicas que se implementen bajo esa perspectiva – una metodología que puede materializar el ejercicio de la emancipación y el empoderamiento en la enseñanza de las Ciencias Sociales, y en extensión a otra áreas escolares. Esto, si se tiene en cuenta que los contenidos de Historia, Geografía y política establecidos curricularmente abarcan un abanico de problemáticas que repercutieron o siguen impactando en la sociedad, por lo que el desarrollo de una postura crítica emancipada y empoderada constituye una alternativa a las tendencias memorísticas y lineales alejadas de espacios de análisis y reflexión social que se suelen legitimar en la enseñanza escolar de las Ciencias Sociales.

Dicha propuesta parte de la posibilidad de crear un ambiente constante de deliberación y reflexión al interior de los centros educativos, apelando a prácticas

comunicativas recíprocas y a la extrapolación de los contenidos curriculares a debates que giren en torno a la lectura crítica de la realidad y una tentativa intervención. Por ello se postula las *Comunidades de Aprendizaje* pues estas trascienden el escenario de transmisión de datos que se puede dar en la enseñanza de las Ciencias Sociales, al sustentar dinámicas en las que se vivencian los aprendizajes y aplicarlos a situaciones propias del contexto particular, siendo esto una posibilidad para fomentar la emancipación y el empoderamiento. A propósito de las Comunidades de Aprendizaje, Beltrán, Martínez y Torrado (2015) establecen:

“Estas experiencias se caracterizan por atender las particularidades de cada contexto social, cultural y político; entienden la educación como el conjunto de prácticas sociales que permiten promover el desarrollo y la socialización de sus miembros, concibiéndola como una responsabilidad que compete a la sociedad en su conjunto”
(p. 59)

Basándose en ese precepto, las Comunidades de Aprendizaje pueden fomentar metodologías de diversa índole como los foros, los semilleros de investigación, el trabajo por proyectos y por problemas, habilidades de pensamiento, metacognición y demás en las que no solo se involucre a todos los integrantes de la comunidad, sino que también garantice una serie de interacciones que construyen conocimientos situados en las particularidades y necesidades del contexto, alimentado así la posterior intención de impactarlo: “no buscan la adaptación del entorno cultural: por el contrario, intentan transformarlo, basándose en el argumento de que las condiciones iniciales desfavorables no

pueden condenar a las personas a permanecer en estado de desigualdad (Gómez, 2011) citado en Beltrán, Martínez y Torrado (2015, p. 59).

En consecuencia, la consolidación de Comunidades de Aprendizaje constituye solo una de las posibilidades para gestionar metodologías que direccionen los contenidos curriculares y las acciones pedagógicas propias de la enseñanza de las Ciencias Sociales hacia el fomento del empoderamiento, puesto que genera oportunidades para aplicar los conocimientos en función de proponer soluciones a problemáticas contextuales y relacionadas a la situación de post- conflicto en la que se encuentra la sociedad actualmente. Por otro lado, las Comunidades de Aprendizaje aportan a la emancipación pues gracias a los espacios y metodologías que proporciona, en la que se otorga un rol activo a los educandos a partir de las oportunidades dadas por los educadores y el aporte de los mismos o de otros miembros de dicha comunidad, e incluso trascendiendo a otras áreas del conocimiento y promoviendo así trabajos transversales. De esta forma, se lograría una ruptura con los métodos tradicionales que no siempre impactan en el desenvolvimiento social y en la práctica de las virtudes en un contexto tan particular como el del post conflicto.

A modo de conclusión...

En definitiva, pedagogía crítica entendida desde una percepción de formación ética, democrática y ciudadana como componentes transversales, multiculturales y

transdisciplinarios son los que se pretende humanizar el proceso pedagógico. De ello deriva brindar un aprendizaje autónomo, propender por el autocuidado, los valores, de modo que se aprenda a pensar de manera crítica, libre y responsable (Medina, 2015). Entonces, vale la pena reconocer la dimensión de la labor académica desde esta perspectiva, porque conlleva al empoderamiento de la función de enseñar y no sólo enseñar conocimientos, sino también, valores y actitudes, destrezas y competencias, a generaciones que se forman bajo la responsabilidad de un maestro o maestra.

Así, el sentido de una educación para el postconflicto se centra en adoptar estrategias con las cuales los alumnos aprenden a responder con las demandas de la misma sociedad, en accionar habilidades, competencias, estructuras que garanticen una vida mejor en comunidad basados en principios de respeto, libertad, autonomía, diálogo y concertación, lo que conecta con formar educadores expertos en humanidad, es decir, profesores destacados en la virtud, pues no es otra la realización de la perfección humana que la optimización de nuestra tendencia al bien. (Lázaro, 2007, p. 139)

Referencias

Beltrán, Y.; Martínez, Y.; Torrado, O. (2015) Creación de una comunidad de aprendizaje: una experiencia de educación inclusiva en Colombia. Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe, 13 (2), pp. 57-72 DOI: <http://dx.doi.org/10.15665/re.v13i2.498>

Constitución Política de Colombia. (1991).

Cortina, A. (2009). “Educar en la ciudadanía. Aprender a construir el mundo juntos” en Cortina, A. *Ciudadanos del mundo, hacia una teoría de la ciudadanía*. España: Alianza editorial, pp. 183-207 <<https://es.scribd.com/doc/261643181/Cortina-Adela-Ciudadanos-del-mundo-Hacia-una-teoria-de-la-ciudadania-pdf>>

Cortina, A. (2014). ¿Qué es y para qué sirve la Ética? [Archivo de video] Recuperado de <<https://www.youtube.com/watch?v=JspFfzuJvec>>

Chaux, E., Lleras, J. & Velásquez, A. (2004). “Prólogo, introducción y dilemas morales” en E. Chaux, J. Lleras & A. Velásquez (eds). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Colombia: Ediciones Uniandes, pp 9-25 y 41-5. Recuperado de https://www.convivenciaescolar.net/docs/investigaciones/Autores_externos/Chaux,%20E.%20et%20al.%202004.%20Competencias%20ciudadanas.%20De%20los%20est%C3%A1ndares%20al%20aula.%20Una%20propuesta%20integral%20para%20todas%20las%20%C3%A1reas%20acad%C3%A9micas.pdf

Declaración Universal de los Derechos Humanos.

- De Siqueira, J. (2009). “El principio de responsabilidad de Jans Honas”, *Revista Bioethikos*, Vol, 3, No. 2, pp. 171-193. Recuperado de < <https://www.saocamilo-sp.br/pdf/bioethikos/71/171-193.pdf>>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo XXI. Argentina.
- Gómez, I. (2011). *Dirección Escolar y Atención a la diversidad: Rutas para el desarrollo de una escuela para todos*. (Tesis Doctoral Inédita). Universidad de Huelva, Departamento de Educación, Huelva, España.
- Lázaro, R. (2007). “Un profesor experto en humanidad. Método y virtudes del educador”. *Estudios sobre Educación*, No 13, pp. 133-153. Recuperado de <<https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/24309/20264>>
- McLaren, P. (1998). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Editorial Siglo XXI. México.
- Medina, M. (2015) “Adela Cortina Orts, ¿Para qué sirve realmente la ética?” *Eikasia*, pp. 865-871. Recuperado de <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5257685>>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). “Competencias ciudadanas” en *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Documento No. 3*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional, pp 148-179. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

- Ruiz, A. & Chaux, E. (2005) “Capítulo II. La formación de competencias ciudadanas” en A, Ruíz & E. Chaux. *La formación de Competencias Ciudadanas*. Colombia: Ascofade, pp.24-45. Recuperado de <https://laasociacion.files.wordpress.com/2015/11/la-formacion-de-competencias-ciudadanas.pdf>
- Ryynänen, S. & Nivala, E. (2017) ¿Empoderamiento o emancipación? Interpretaciones desde Finlandia y más allá. *Pedagogía Social*. (30) (03). 35 – 49
- Torres, A. (2008). La reflexión, la contestación, la proposición y la acción como espacios indispensables en el contexto áulico. *Educere*, 12(43), 697-705.
- Torres, A. (2009) La educación para el empoderamiento y sus desafíos. *Sapiens*. (10) (1), 89-108