

POSTURAS DEL PARADIGMA SOCIO-CRÍTICO COMO APORTES A LA EDUCACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA EN COLOMBIA



POSTURES OF THE SOCIO-CRITICAL PARADIGM AS CONTRIBUTIONS TO EDUCATION AND EDUCATIONAL MANAGEMENT IN COLOMBIA

Álvarez Giraldo, Neidy Bibiana; Cardozo Cruz, Jonatan Julián; Mejía
Guarín, Sandra Milena

 Neidy Bibiana Álvarez Giraldo
neidyalvarez.est@umecit.edu.pa
I.E. Oreste Sindici, Colombia

 Jonatan Julián Cardozo Cruz
jonatancruz.est@umecit.edu.pa
I.E. Héctor J. Quintero, Colombia

 Sandra Milena Mejía Guarín
sandramejia.est@umecit.edu.pa
I.E. Fagua. Chía, Colombia

DIALOGUS

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología,
Panamá
ISSN-e: 2644-3996
Periodicidad: Semestral
núm. 10, 2022
dialogus@umecit.edu.pa

Recepción: 08 Octubre 2022
Aprobación: 30 Octubre 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/326/3264619007/>

DOI: <https://doi.org/10.37594/dialogus.v1i10.678>

El autor autoriza a la revista el derecho de reproducción, difusión y distribución bajo una licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) en diferentes formatos electrónicos.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Resumen: Este ensayo de investigación se presenta como aporte de los autores en el marco de la filosofía de la ciencia, con el propósito de reflexionar sobre el llamado de múltiples comunidades educativas colombianas a una genuina y determinante revolución científica en educación. Los autores describen los enfoques y tendencias de investigación, filosofía y ciencia, de grandes representantes que realizaron aportes teóricos significativos mediante el paradigma socio-crítico en general y luego en Latinoamérica. Seguidamente, se caracterizan aportes específicos a la educación y gestión educativa, finalizando con las posturas de un proponente influyente en Colombia. El paradigma socio-crítico pretende desde la teoría crítica, la liberación en cuanto al pensamiento y emancipación de los actores educativos en los contextos que estos vivencian, a través de la razón comunicativa y argumentación de las posturas que conlleven a la transformación social de su entorno mediante el intercambio de intersubjetividades que redunden en la reestructuración del sistema educativo. Desde las posturas del paradigma socio-crítico expuestas, los autores concluyen el artículo, con el capítulo que presenta dichos aportes frente a la guía 34 (Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento, establecida por el Ministerio de Educación colombiano) como insumo para concretar procesos de mejoramiento continuo, ajustados a la realidad institucional de la gestión educativa en Colombia.

Palabras clave: Filosofía de la ciencia, educación, conocimiento, paradigma socio- crítico, gestión educativa.

Abstract: This research essay is presented as a contribution of the authors within the framework of the philosophy of science, with the purpose of reflecting on the call of multiple Colombian educational communities to a genuine and decisive scientific revolution in education. The authors describe the research approaches and trends, philosophy and science, of great representatives who made significant theoretical contributions through the socio-critical paradigm in general and later in Latin America. Then, specific contributions to education and educational management are characterized, ending with the

positions of an influential proponent in Colombia. The socio-critical paradigm pretends from critical theory, liberation in terms of thought and emancipation of educational actors in the contexts that they experience, through the communicative reason and argumentation of positions that involve the social transformation of their environment through the exchange of intersubjectivities that result in the restructuring of the educational system. From the positions of the socio-critical paradigm exposed, the authors conclude the article, with the chapter that presents these contributions in front of the guide 34 (Guide for the institutional improvement of the self-assessment to the improvement plan, established by the Colombian Ministry of Education) as an input for the realization of continuous improvement processes, adjusted to the institutional reality of educational management in Colombia.

Keywords: Philosophy of science, education, knowledge, socio-critical paradigm, educational management.

INTRODUCCIÓN

Fue en la formación del círculo de Viena a principios del siglo XX, que se definió filosofía de la ciencia, a la rama de la filosofía que investiga el conocimiento y la práctica científica y, solo hasta 1962 con Thomas Kuhn y su obra *“La estructura de las revoluciones científicas”*, se instauró de manera internacional. Para Kuhn, las nuevas teorías científicas nacían por sustitución de un modelo explicativo al que denominó *“paradigma”* (Serrano, 1990).

El paradigma socio-crítico tuvo lugar a partir de la Escuela de Frankfurt y estaba orientado por las ciencias sociales y la educación, como respuesta a la necesidad de la transformación social. Con el paso del tiempo, ha tenido diversas vertientes y exponentes, pero *“todos con el compromiso del investigador como agente de cambio y liberación social”* (Loza, 2020).

El paradigma socio-crítico tiene como finalidad propiciar las transformaciones sociales, brindando soluciones a problemas específicos con la intervención activa de sus miembros. (Orozco, 2016, p. 6).

Es así como la acción comunicativa toma relevancia con respecto a la razón dialógica en cualquier ámbito educativo y desde las diferentes áreas de gestión en las instituciones de educación, con la finalidad de trazar un nuevo camino para la emancipación de la educación y el conocimiento que se promueven desde el interior del currículo contribuyendo de esta manera a la reconfiguración del sistema.

En Latinoamérica son muchos los pensadores que enmarcados en la escuela de Frankfurt han realizado aportes significativos a la educación y la pedagogía, llegando a un punto común: la finalidad de la educación debe ser transformar sujetos y en consecuencia transformar realidades y contextos.

I. POSTURAS SOCIO-CRÍTICAS EN EDUCACIÓN DESDE LA ESCUELA DE FRANKFURT

En la actualidad, para poder dialogar sobre el pensamiento crítico-reflexivo y la transformación social en educación que caracteriza a algunos pensadores, es necesario citar a la Escuela de Frankfurt como precursores de este paradigma, en donde se observa un estudiante o ser humano liberado en su forma de pensar y actuar. Por tales razones, desde el paradigma socio-crítico se evidencia diferentes posturas relacionadas con la educación que indiscutiblemente redundan en la emancipación del ser humano como ser pensante y social, de este modo *“...la naturaleza y la educación son semejantes, pues la educación transforma al hombre y crea*

de tal modo una segunda naturaleza” (Horkheimer, 2003, p. 68); así pues entendemos que la educación en el hombre ressignifica su ser holístico, guiándolo a un nivel más estructurado y autónomo, entre tanto que: “las nuevas libertades significan una fuerte responsabilidad de cada individuo por sí y por su familia, una responsabilidad que es preciso despertar en él por medio de la educación” (Horkheimer, 2003, p. 165).

Según Horkheimer (2003), la educación libera el pensamiento de las personas de tal manera que cualquier modelo educativo tradicional queda rezagado dentro del contexto emancipatorio, en donde *“la educación intelectual de las masas, en especial en el período de ascenso de la burguesía, forman parte de la liberación de la sociedad respecto de las formas feudales caducas” (p.167).*

En consideración a la liberación de la educación y la reconfiguración que merecen los sistemas educativos descontextualizados y cotidianos, Marcuse (1969), expresa que: *“la lucha por una educación libre y crítica se vuelve una parte vital dentro de la más amplia lucha por el cambio” (p. 65).* Además, contempla el hecho de modificar desde su misma coyuntura el sistema educativo para brindar herramientas a los estudiantes de manera que propendan por desarrollar habilidades relacionadas con su autonomía y autogestión, debido a que:

Las demandas de una reforma estructural del sistema educativo (suficientemente urgentes por sí mismas...) pretenden contrarrestar la engañosa neutralidad y la enseñanza a menudo simplemente apologética, y dotar al estudiante de los instrumentos conceptuales para realizar una crítica sólida y a fondo de la cultura material e intelectual. (Marcuse, 1969, p. 65).

Es así como la educación se enmarca dentro del concepto de liberación o emancipación del educador y el educando, como un ser capacitado para expresar su punto de vista crítico y reflexivo de la realidad en el contexto en el que vive, para de este modo contribuir a la transformación social de su entorno, como consecuencia a esto Adorno (1963), expresa que: *“la figura en la que hoy se concreta la emancipación...consiste... en que las personas que creen necesario caminar en ese sentido influyan del modo más enérgico para que la educación sea una educación para la contradicción y la resistencia” (p. 125).*

Walter Benjamín (citado en Ballester, L. & Colom, A. 2015), deja claro que: *“la transformación social debe ser uno de los objetivos de la cultura, de la educación” (p. 56),* contribuyendo de esta manera a la reconfiguración del sistema educativo visto desde otra perspectiva como un sistema liberador. Además, resalta el papel fundamental que desempeñan los estudiantes en el proceso de reestructuración educativa aclarando que:

Si creemos en el papel articulante que la juventud desempeña entre reforma escolar y escuela, será la propia juventud quien aporte el futuro a la misma...O sea, no puede haber verdadera educación (educación reformista) sin libertad: la pedagogía moderna debe crear espacio para la cultura en surgimiento. (Walter Benjamín citado en Ballester, L. & Colom, A., 2015, p. 96).

Jürgen Habermas (1963), resalta el papel fundamental de los actores educativos en la reformulación social focalizada desde las ciencias, dilucidando que: *“...solo si aprenden a reflexionar desde presupuestos históricos, podrán recuperar la energía necesaria para la formación académica en un sentido acorde con la transformación social.” (p. 350);* además con la ayuda de esta intersubjetividad se pueden encontrar nuevos horizontes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en donde se promueva una revolución emancipatoria en educación.

Siguiendo este razonamiento se puede entender el comienzo de un nuevo camino, a través de la razón comunicativa, la cual conducirá la educación general-tradicional a una educación emancipatoria contextualizada, en donde: *“...la formalización de la educación significa no sólo un tratamiento profesional, sino también una refracción reflexiva de la reproducción simbólica del mundo de la vida.” (Habermas, 1987, p. 208).*

Llegados a este punto Jürgen Habermas (1963), aclara que:

El concepto de acción comunicativa destaca en este habérselas con las situaciones especialmente dos aspectos; el aspecto teleológico de realización de fines (o de ejecución de un plan de acción) y el aspecto comunicativo de interpretación de la situación y de obtención de un acuerdo. (p. 180).

Hecha esta salvedad, la teoría de la acción comunicativa es viva y eficaz entre tanto esta se lleve a cabo, en cada uno de los actores educativos en medio del consenso dialógico y la argumentación, para llegar a acuerdos

en donde se construya de manera colectiva, un currículo que abarque las necesidades de la comunidad educativa y que propenda por su crecimiento con relación a la razón y no a la coerción. el ser humano pensante debe entender y sumergirse en su realidad si quiere transformarla de alguna manera, por eso Jürgen Habermas (1963), denota que como ser social: *“Tengo que entender mi mundo de la vida en el grado necesario para actuar en él y obrar sobre él”*. (p. 181).

II. POSTURAS SOCIO-CRÍTICAS EN EDUCACIÓN EN LATINOAMÉRICA

Estos paradigmas en Latinoamérica inician con los aportes del filósofo y pedagogo brasileño Paulo Freire quien es considerado el fundador de la pedagogía crítica, la cual empezó a promover con su libro *La pedagogía del oprimido* en 1968. Su idea de educación, según Jardilino & Soto (2020), se basa en aseverar que cualquier acto educativo es un acto político, por lo que en la educación está el potencial que se necesita para transformar la sociedad, mediante una verdadera conciencia crítica de la realidad, tarea que, debe asumirse desde la educación, tanto por educador como educando. Por lo tanto, para Freire *“la educación es un proceso dinámico de construcción, de apropiación, de crítica y autocrítica del conocimiento por parte de los sujetos involucrados para generar nuevos conocimientos y no reducirse a repetir o copiar los existentes”* (Gadotti, 2008, p. 86). Lo anterior implica, que la práctica educativa deba ir más allá de un simple acto de intercambio de conocimientos y teorías estáticas, acabadas.

Esto exige un educador que tenga en cuenta los intereses de sus educandos, que utilice el diálogo y la pregunta como medio para direccionar la construcción del conocimiento, un educador que también quiera ser educando. Asimismo, el acto educativo se basa en el intercambio de ideas, culturas, realidades, saberes en contexto, que ayuden a entender las condiciones actuales, pensar sobre ellas, reflexionar, pero, sobre todo, transformar. Para ello, se necesita formar personas libres, autónomas, es ahí donde está el verdadero quehacer de la educación.

Por otro lado, están las ideas del investigador y sociólogo colombiano Orlando Fals Borda quien dedicó gran parte de su vida y obra al estudio de la relación entre la indagación sociológica y el compromiso político. En el campo de la educación es uno de los impulsores en Latinoamérica, de la Investigación-Acción Participativa (IAP), que es una metodología de investigación de tipo cualitativa que se basa no sólo en identificar las necesidades de índole social que tiene una comunidad, sino además en reunir las voluntades de los mismos actores sociales con el fin de transformar la realidad con base en la organización colectiva. Para Imen et al. (s.f.), la IAP nace como una metodología basada en la sociología, sin embargo, se convirtió casi de manera inmediata, en una acción educativa, dado que rescató la unidad dialéctica entre la teoría que era distante de los actores sociales y la práctica. Por consiguiente, para Fals-Borda, la educación en contexto es la base de la elaboración de conocimiento, al respecto se encuentran:

Los pedagogos, licenciados, profesionales, científicos sociales, educadores, entre otros, deben erigir su interés a vivenciar con ciertas comunidades y sujetos parte de su cultura, ir al contexto en el que están enraizados y preguntarles por qué de sus modos de vida local, dejarse enseñar de ellos y pensar en construir con ellos nuevos conceptos de educación. (Díaz, 2015, p. 196).

En tal sentido, *“la IAP transforma a los sujetos y al tiempo transforma su propia realidad, de tal manera que es una pedagogía de la transformación”* (Imen et al. s.f. p. 3).

Asimismo, están las ideas y aportes del filósofo y sociólogo chileno Juan Casassus Gutiérrez, es el fundador de la Escuela Internacional de Educación Emocional, ha creado el método Conciencia Emocional Comprensión Emocional CECE y el cual se basa en plantear un cúmulo de estrategias, procesos e instrumentos aplicados que sirven como apoyo en la gestión, clima y convivencia de diferentes colectivos, entre ellos, educativos. Para ello, hace un llamado a cambiar el pensamiento que predominó por muchos siglos y en el cual los seres humanos se caracterizan solamente por su capacidad mental, racional y lingüística. Por lo tanto, Casassus (2007), exhorta a que se reconozca la importancia de ver el sujeto como un ser integral en el cual la mente, el cuerpo y las emociones, también son vitales, y, en consecuencia, su dimensión emocional también debe tener un lugar prioritario en el mundo de la educación. Adicional a lo anterior, con base en

varias investigaciones que ha realizado a lo largo de su vida sobre educación y convivencia ha concluido que el eje central en los procesos de aprendizaje son los vínculos emocionales que hay dentro del aula, por ende, se debe desarrollar competencias socioemocionales las cuales se basan principalmente en: *“aceptar, nombrar, interpretar, vincular, regular y modular las emociones, además de generar empatía”*. (Empresarios por la educación, 2017, 4:59). En resumen, el principal aporte de la educación emocional es que permite tener una visión más integral del sujeto, lo cual tiene un gran impacto en la sociedad porque mejora los aprendizajes cognitivos, se reduce la brecha existente entre la educación con la realidad, se logra la cooperación de los docentes lo cual cambia la pedagogía existente hasta el momento y finalmente, al mejorar el clima y la convivencia en el aula y fuera de ella, se convierte en una educación para la paz.

También, se encuentran las ideas del filósofo, escritor y sociólogo Estanislao Zuleta quien dedicó gran parte de su vida a la docencia, la investigación y la producción intelectual. En el campo de la educación manifiesta la necesidad de una educación que no cohesione el pensamiento, por el contrario, que enseñe a pensar de tal manera que resuelva los conflictos que se presentan en el día a día, al respecto plantea: *“la educación, tal como ella existe en la actualidad, reprime el pensamiento, transmite datos, conocimientos, saberes y resultados de procesos que otros pensaron, pero no enseña ni permite pensar”*. (Zuleta, 1995, p. 4). Asimismo, con base en Parada (2007), Zuleta no está de acuerdo con que el estudiante sea un receptor pasivo de un conocimiento que se le da para que se lo aprenda y después repita ante su emisor, sino que estimula a formar mentes con la capacidad para plantear preguntas y encontrarles respuestas.

De la misma manera, cuestiona que la educación desde la primaria haga énfasis en preparar estudiantes para las pruebas de estado y en la vida adulta para responder a las necesidades del sistema, dejando de lado sus intereses, sus expectativas, sus aspiraciones. Adicional a lo anterior, también cuestiona que la eficacia de la educación se mida por las habilidades que el individuo adquiera para realizar tareas, funciones u oficios dentro de un aparato productivo o burocrático, donde importa poco que las tareas a nivel productivo que se realizan estén en concordancia con las expectativas de quien las ejecuta. En oposición plantea una educación humanista: que permita y fomente el desarrollo de la persona, es decir, que las posibilidades de desarrollo del individuo no estén determinadas por el mercado. Ahora bien, con base en Parada (2007), esta educación humanista necesita de un maestro que cuestione, reflexione, dialogue, que sea modesto con el conocimiento, que enfrente con argumentos y que sea capaz de entender que: en el proceso educativo, no hay uno que enseña y otro que aprende, sino que maestro y alumno se forman de manera conjunta.

III. POSTURAS SOCIO-CRÍTICAS EN GESTIÓN EDUCATIVA

“La educación está relacionada con el encargo social en donde, uno de los fines de la gestión educativa deberá encaminarse a transformar a los individuos y a la sociedad.” (Botero, 2009, p. 2)

Los aportes del paradigma socio-crítico a la gestión educativa que se presentan a continuación, inician con los de Benno Sander, profesor universitario, administrador y consultor internacional en educación y ciencias sociales de origen brasilero, cuyo legado fue la formulación del campo de la administración educativa con grandes aportes para América Latina. Desde un enfoque interdisciplinario, en su ensayo titulado nuevas tendencias en la gestión educativa: democracia y calidad, explica el nivel de influencia cultural, pedagógico, político y económico en la gestión educativa en occidente, seleccionando cinco movimientos que influyeron en el destino de la educación latinoamericana a lo largo de los últimos siglos, para luego establecer los desafíos que enfrenta la gestión educativa en un nuevo siglo señalado por la globalización y por una cotidiana ansiedad por la gobernabilidad.

Sander establece que hoy continúa el proceso colonizador como globalizador y con éste, un nuevo interés por el estudio de la administración, enmarcada en el concepto de gobernabilidad para el cual, ésta es apenas una parte de la estrategia global que, sujeta a vigorosos impulsos de carácter económico y político, redundan en relaciones de poder y provisión material, cuyas tácticas son fundamentalmente competitivas con fines pragmáticos y resultados inmediatos en nombre de la eficiencia y la productividad, independiente del costo ético, cultural. A partir de lo anterior, Sander aporta a la gestión educativa la imperiosa necesidad de

aprovechar la capacidad del colectivo docente, para inspeccionar críticamente las concepciones teóricas en política y administración de la educación, antes de ser adoptadas, a fin de construir conocimiento y desarrollar prácticas educativas que sean políticamente efectivas para nuestras comunidades, que sean culturalmente pertinentes y que sean socialmente significativas y éticamente válidas para la ciudadanía en general.

Para el filósofo español Francisco Altarejos, es importante comprender lo que la persona representa en la institución y lo que ésta representa para la persona; desde la mirada antropológica, Altarejos propone que lo característico de la institución sea la consideración de los valores, los principios y los fines que la mueven, e incorpora criterios de satisfacción de necesidades reales en orden a la perfección del bien humano. Asume el beneficio y el servicio como actividad principal de la institución y el directivo, orientados a la satisfacción de las necesidades humanas. Dentro de esta perspectiva, la gestión educativa trata de enfocar los objetivos de la institución con los valores y principios que la sustentan; la ética está presente de modo natural y se consideran las repercusiones que las decisiones tienen sobre aquellos que las toman; pues, cuando el directivo decide, se ve implicado en las consecuencias del juicio que ha emitido.

Enfatiza en la motivación trascendente, como motivo de la acción para superar el tinte individualista y considera valores, a todos los que contribuyen al desarrollo personal y de los demás. Plantea que las normas adquieren el sentido de principios que rigen y orientan el obrar humano, favoreciendo con su presencia la libertad del individuo y que los verdaderos principios, están ya naturalmente establecidos por lo cual la función del director es, descubrirlos, explicitarlos y ponerlos en vigencia.

La investigadora y escritora de diez módulos destinados a los responsables de procesos de transformación educativa, Pilar Pozner, establece en el módulo 2 (Gestión educativa estratégica, 2015) que, la gestión educativa posibilita vincular conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración, en procesos que aseguran al mejoramiento continuo de las prácticas educativas. Plantea que, en una gestión educativa estratégica, los componentes esenciales son la reflexión, la decisión y el liderazgo que se centra en lo pedagógico, favorece el trabajo en equipo y está abierta al aprendizaje y a la innovación con lo que brinda una cultura organizacional con visión de futuro. La reflexión para comprender qué es lo esencial en el largo plazo, da lugar al pensamiento sistémico y estratégico; el liderazgo pedagógico en el mediano plazo, posibilita concertar, acompañar, comunicar, motivar y educar en la transformación educativa y la decisión en el futuro inmediato, determina la constitución de un equipo que observe y se auto observe para asegurar el aprendizaje organizacional.

Dentro de este enfoque se requiere una intervención sistémica y estratégica que, posibilite la transformación de la forma de trabajo en educación para posicionar al sistema educativo en términos de calidad, equidad y pertinencia del currículo. Dentro de este paradigma se espera que las prácticas de los gestores educativos estén en condiciones de asegurar las siguientes funciones: Analizar-Sintetizar Anticipar-Proyectar Concertar-Asociar Decidir-Desarrollar Comunicar-Coordinar Liderar-Animar Evaluar-Reenfocar.

Finalmente, el economista, educador y columnista colombiano Julián de Zubiría Samper, (en su artículo Hacia un acuerdo nacional para mejorar la calidad de la educación básica y media en Colombia, 2015) sostiene que hay que repensar los propósitos de la educación en Colombia y que en la gestión educativa es imprescindible el seguimiento de procesos; advierte la preocupante tendencia que se viene incrementando en Colombia, de convertir a rectores y directivos, en administradores. Enfatiza que la calidad de la educación no es una consecuencia natural de la educación y que, para lograrla, se requieren esfuerzos deliberados de toda la comunidad educativa a fin de acordar las metas institucionales. De Merani y Vigotsky, adopta la necesidad de *“la humanización del ser humano”* con lo cual encarga a la gestión educativa de asegurar mayores niveles de pensamiento, afecto y acción pues el propósito de la educación es el desarrollo y no el aprendizaje.

Convoca a hacer que la educación sea tarea de todos señalando los avances de algunos países como Finlandia, Brasil e Israel en materia educativa toda vez que lo convirtieron en prioridad nacional. Aporta la

unidad articuladora del trabajo pedagógico por ciclos para que los docentes establezcan de manera colectiva las prioridades del desarrollo en el ciclo, las estrategias y el seguimiento. Concluye que:

“Así como la variable central en educación es la de los maestros, la de un cambio educativo orientado a mejorar la calidad está en la formación de docentes y directivos en el desarrollo de nuevas competencias para enseñar y en las nuevas competencias para pensar, interpretar, amar, vivir y argumentar” (De Zubiría, 2015, p. 54).

IV. APORTES SOCIO-CRÍTICOS HACIA LA MEJORA CONTINUA DE LA GESTIÓN EDUCATIVA EN COLOMBIA

TABLA #1.
Aporte de pensadores socio críticos a la Gestión Educativa en Colombia

Área de gestión	Autores	Aportes	
Directiva	Herbert Marcuse	"Las demandas de una reforma estructural del sistema educativo (suficientemente urgentes por sí mismas...) pretenden contrarrestar la engañosa neutralidad y la enseñanza a menudo simplemente apologetica, y dotar al estudiante de los instrumentos conceptuales para realizar una crítica sólida y a fondo de la cultura material e intelectual" (Marcuse, 1969, p. 69).	
	Juan Casassus Quiénes	"En este cambio paradigmático particular, se está produciendo un desplazamiento de modelos que se centran en lo cognitivo (...) hacia modelos que le dan primacía a lo emocional (...)" (Casassus, 2017, p. 123).	
	Filip Ponter	"De una manera simple puede afirmarse que todas las actividades de la gestión educativa pueden integrarse en estas tres claves: reflexión, decisión y liderazgo" (Ponter, 2015, p. 28).	
Académica	Administrativa	Walter Benjamín	"Si creemos en el papel articulante que la juventud desempeña entre reforma escolar y escuela, será la propia juventud quien aporte el futuro a la misma... O sea, no puede haber verdadera educación (educación reformista) sin libertad: la pedagogía moderna debe crear espacio para la cultura en surgimiento" (Walter Benjamín citado en Ballester, L. & Colom, A., 2015, p. 90).
		Ensimilao Zuleta	"La educación es un combate, en el sentido de que mientras más se busque la posibilidad de una realización humana de las gentes que se quiere educar más se estorba al sistema [...] Los educadores tienen un espacio abierto allí y es necesario que tomen conciencia de su importancia y de las posibilidades que ofrece" (Zuleta, 1995, p. 23).
	Julian De Zubiría	"Es de destacar el papel central que cumplen los docentes en la calidad educativa [...] De su papel en la elaboración del PEI, de la calidad de la participación en la institución, [...] y del seguimiento que realicen del currículo, es de lo que, en últimas, depende la calidad de una institución educativa" (De Zubiría, 2015, p. 19).	
	Jürgen Habermas	"El concepto de acción comunicativa destaca en este habermas con las situaciones especialmente dos aspectos: el aspecto teleológico de realización de fines (o de ejecución de un plan de acción) y el aspecto comunicativo de interpretación de la situación y de obtención de un acuerdo" (Habermas, 1983, p. 180).	
	Paulo Freire	"El papel de la autoridad sea democrática no es señalar las lecciones de la vida para las libertades y transformar la existencia humana en un calendario escolar tradicional, sino dejar claro con su testimonio que, por más que ella tenga un contenido programático que proponer, lo fundamental en el aprendizaje del contenido es la construcción de la responsabilidad de la libertad que se asume" (Freire, 1997, p. 90).	
	Francisco Altarejos	"El desarrollo en la concepción de las organizaciones podría sintetizarse en una creciente atención a las personas, y a contemplar a aquellas en función de éstas, y no a la inversa" (Altarejos, 2007, p. 108).	
Comunitaria	Max Horkheimer	"Las nuevas libertades significan una fuerte responsabilidad de cada individuo por sí y por su familia, una responsabilidad que es preciso despertar en el por medio de la educación" (Horkheimer, 2003, p. 165).	
	Oriando Páez Borda	"La educación humanista [...] reconoce capacidades intuitivas, extra-académicas y hasta esotéricas. Estas son las que provienen de vivencias y experiencias con frecuencia espontáneas, originadas en la historia de los pueblos y en el sentido común [...]" (Páez-Borda, 2013, citado en Rincón, 2015).	
	Beno Sender	"Fieno en una administración de la educación innovadora. Una administración construida y ejercida colectivamente. Una administración capaz de promover una educación con identidad" (Sender, 2016, p. 9).	

Fuente: elaboración propia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adorno, T. (1963). Educación para la emancipación-Conferencias y conversaciones con Hellmut Becker (1959-1969). Edición de Gerd Kadelbach (Jacobó Muñoz, trad.). (Morata, Ed.).
- Altarejos, F. Rodríguez, A. & Fontrodona, J. (2007). Retos Educativos De La Globalización Hacia Una Sociedad Solidaria. (2ª. ed.). Ediciones Universidad de Navarra, S.A. (EUNSA).
- Ballester, L. & Colom, A. (2015). Walter Benjamín: Filosofía y pedagogía- Colección Educación Comparada e Internacional, Serie Retratos críticos (1.era. ed.,). Octaedro Editores.
- Botero Chica, C. A. (2009). Cinco tendencias de la gestión educativa. Revista Iberoamericana De Educación, 49(2), 1-11. <https://doi.org/10.35362/rie4922100>
- Casassus, J. (2020, agosto). Educar en tiempos de crisis| Enfoque CECE: Conciencia Emocional-Comprensión Emocional. [webinar]. Fundación Minera Escondida.
- Casassus, J. (2017). Una introducción a la educación emocional. RELAPAE (7),121-130.
- Casassus, J. (2007). La educación del ser emocional. Segunda edición. Editorial Cuarto Propio.
- Casassus, J. (2006). Cambios paradigmáticos en educación. Recuperado de <https://elibro.net/es/lc/umecit/titulos/99376>.
- Contreras, R. (2004). El paradigma científico según Kuhn. Desarrollo de las ciencias: del conocimiento artesanal hasta la ciencia normal. Revista VI Escuela Venezolana de Química.
- De Zubiría Samper, J. (2015). Hacia un acuerdo nacional para mejorar la calidad de la educación básica y media en Colombia. Revista Educación Y Ciudad, (19), 39-56. <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/118>

- Díaz, J. A. R. (2015). Pensamiento crítico en Fals Borda: hacia una filosofía de la educación en perspectiva latinoamericana. *Cuadernos de filosofía latinoamericana*, 36(112), 171–203. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5679977>.
- Empresarios por la educación. (2017, 14 de marzo). Una conversación con Juan Casassus. Capítulo: Hablemos de educación emocional. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=Mw_W0wWPZnU.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. (G. Palacios. trad.). Siglo veintiuno editores.
- Gadotti, M. (2010). Paulo Freire: contribuciones para la pedagogía. CLACSO. <https://elibro.net/es/ereader/umecit/76390?page=105>.
- Habermas, J. (1963). *Teoría y praxis: estudios de filosofía social*. Tecnos.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa II: crítica de la razón funcionalista*. (1.era., ed., Vol. 2). Taurus.
- Horkheimer, M. (2003). *Teoría crítica* (E. Albizu & C. Luis, 1 ed. en castellano. 3 reimpr., Trad.). Amorrortu. (Original publicado en 1968).
- Imen, P., Frisch, P., Stoppani, N., Calderón, J., Cardona, D. L., López, I. H., Villafañe, J., Testero, J. C., & Giniger, L. P. (s.f.). I ENCUENTRO HACIA UNA PEDAGOGÍA EMANCIPATORIA EN NUESTRA AMÉRICA. <https://www.javeriana.edu.co/blogs/boviedo/files/pedagogc3adas-eman-lc3b3pez-cardona-y-calderc3b3n.pdf>
- Jardilino-Lima, J. R., Soto-Arango, D. E. (2020). Paulo Freire y la pedagogía crítica: su legado para una nueva pedagogía desde el sur. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 15(3), 1072-1093. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=619865690003>.
- Marcuse, H. (1969). *Un ensayo sobre la liberación* (J.G. Ponce, 1.era. ed. y trad.). Joaquín Mortiz.
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). Serie guías N° 34: Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-177745_archivo_pdf.pdf
- Loza, R. et al. (2020). Paradigma socio-crítico en investigación. *PsiqueMag*, 9(2), 30-39.
- Orozco Alvarado, J. C. (2016). La Investigación Acción como herramienta para la Formación Docente. Experiencia en la Carrera Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNAN-Managua, Nicaragua. *Revista Científica De FAREM-Estelí*, (19), 5–17. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i19.2967>
- Parada, J. A. (2007). El sujeto de la educación: ¿a quién se educa y quién educa? Una reflexión desde Estanislao Zuleta. *Magistro*, 1(2), 253–262. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4038530>.
- Pozner, P. (2015). *Gestión educativa estratégica*. IIPE Buenos Aires Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. UNESCO. <https://educra.cl/wp-content/uploads/2015/05/modulo02.pdf>
- Rincón, J.A. (2015). Pensamiento crítico en Fals Borda: hacia una filosofía de la educación en perspectiva latinoamericana. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 36 (112), 171-203. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5679977>
- Sander, B. (2016). *Nuevas Tendencias en la Gestión Educativa: Democracia y Calidad*. http://www.educando.edu.do/files/4313/4643/1519/NUEVAS_TENDENCIAS_EN_LA_GESTIN_EDUCATIVA.pdf
- Serrano, J.A. (1990). *Filosofía de la Ciencia*. Editorial Trillas.
- Zuleta, E. (1995). *La Educación un Campo de Combate. Educación y democracia un campo de Combate*. (Suárez, H. & Valencia, A., eds.). Fundación Estanislao Zuleta.