

SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA EN LA GESTIÓN
PSICOPEDAGÓGICA PARA LA CONSTITUCIÓN DE EQUIPOS PEDAGÓGICOS
EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRESBITERO ANTONIO JOSÉ BERNAL
LONDOÑO S, J.

HERNÁN DARÍO DÍAZ BENJUMEA

LINA MARÍA URREA RESTREPO

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA ES PSICOPEDAGOGÍA

MEDELLÍN

2020

SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA EN LA GESTIÓN
PSICOPEDAGÓGICA PARA LA CONSTITUCIÓN DE EQUIPOS PEDAGÓGICOS
EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRESBITERO ANTONIO JOSÉ BERNAL
LONDOÑO S, J.

HERNÁN DARÍO DÍAZ BENJUMEA

LINA MARÍA URREA RESTREPO

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Psicopedagogía

Asesor

DIEGO AGUDELO CORDOBA

Magister en Salud Mental de la Niñez y la Adolescencia

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA ES PSICOPEDAGOGÍA

MEDELLÍN

2020

Mayo 28/2020

Hernán Darío Díaz Benjumea
Lina María Urrea Restrepo

“Declaro que esta tesis (o trabajo de grado) no ha sido presentada para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad” Art 82 Régimen Discente de Formación Avanzada.

Firma

Handwritten signature of Hernán Darío Díaz Benjumea in black ink.Handwritten signature of Lina María Urrea Restrepo in black ink.

A nuestra familia

Relato maravilloso de un proyecto de vida en común, que coordina nuestros sistemas de creencias para llevar una vida plena

AGRADECIMIENTOS

A la universidad, a los profesores, al asesor.

A los educadores de la Institución Presbítero Antonio José Bernal Londoño S, J.

A la Secretaría de Educación de Medellín.

CONTENIDO

JUSTIFICACIÓN	8
1. CONTEXTO TEÓRICO INVESTIGATIVO	13
1.1. Planteamiento del problema	13
1.2 Pertinencia psicopedagógica	17
1.3 Los conflictos de interés.....	18
1.4 Procesos de formación	19
1.5 Saberes derivados.....	19
2. OBJETIVOS	20
2.1 General.....	20
2.2 Específicos.....	21
2.3 Anticipación de Sentido	21
3. REFERENTE CONCEPTUAL	23
3.1 Psicopedagogía de la diversidad.....	23
3.2 Estatus de calidad	26
3.3 Concepto de equipo pedagógico.....	30
3.4 Facultamiento y delegación.....	33
3.5 El equipo pedagógico como lugar de formación	37
3.6 El desarrollo personal y profesional del educador	43
3.7 Cambiar comportamientos	46
3.8 Conceptos clave de uso institucional	51
Equipo Pedagógico.....	52
Roles de referencia en un equipo pedagógico	53
De gestión psicopedagógica institucional.....	53
4. MÉTODO	60
5. RESULTADOS	64
5.1 Proceso en Línea del tiempo.....	64
5.2 Expectativas, creencias y prioridades de los docentes.	91
6. CONCLUSIONES	123
7. RECOMENDACIONES	126
BIBLIOGRAFIA	127

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: <i>Matriz de expectativas profesionales y trascendentes.</i>	92
Tabla 2: <i>Matriz de inhibidores personales y organizacionales.</i>	94
Tabla 3: <i>Matriz de prioridades.</i>	97
Tabla 4: <i>Nivel académico de docentes en el año 2017.</i>	100
Tabla 5: <i>Nivel académico de docentes en el año 2018.</i>	100
Tabla 6: <i>Tipo de vinculación de los directivos docentes.</i>	102
Tabla 7: <i>Matriz de expectativas profesionales y trascendentes, educadoras vinculadas por</i> <i>Decreto 2277 de 1979.</i>	103
Tabla 8: <i>Matriz de expectativas profesionales y trascendentes, educadores vinculados por</i> <i>Decreto 2277 de 1979.</i>	104
Tabla 9: <i>Matriz de expectativas profesionales y trascendentes, educadoras vinculadas por</i> <i>Decreto 1278 de junio 19 de 2002.</i>	106
Tabla 10: <i>Matriz de expectativas profesionales y trascendentes, educadores vinculados por</i> <i>Decreto 1278 de junio 19 de 2002.</i>	107
Tabla 11: <i>Matriz de inhibidores personales y organizacionales, educadoras vinculadas por</i> <i>Decreto 2277 de 1979.</i>	109
Tabla 12: <i>Matriz de inhibidores personales y organizacionales, educadores vinculados por</i> <i>Decreto 2277 de 1979.</i>	110
Tabla 13: <i>Matriz de inhibidores personales y organizacionales, educadoras vinculadas por</i> <i>Decreto 1278 de junio 19 de 2002.</i>	111
Tabla 14: <i>Matriz de inhibidores personales y organizacionales, educadores vinculados por</i> <i>Decreto 1278 de junio 19 de 2002.</i>	113
Tabla 15: <i>Matriz de prioridades, educadoras vinculadas por decreto 2277 de 1979.</i>	114
Tabla 16: <i>Matriz de prioridades, educadores vinculados por decreto 2277 de 1979.</i>	117
Tabla 17: <i>Matriz de prioridades, educadoras vinculadas por decreto 1278 de junio 19 de</i> <i>2002.</i>	119
Tabla 18: <i>Matriz de prioridades, educadores vinculados por decreto 1278 de junio 19 de</i> <i>2002.</i>	121

RESUMEN

Este informe corresponde a la sistematización de la experiencia en la constitución de equipos pedagógicos de la Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal Londoño S, J. de Medellín.

El propósito principal es formalizar la experiencia en gestión escolar entre los años 2008 y 2019, de manera que sirva de referente para trazar nuevas rutas de formación. Se pretende, además, que puedan ser utilizadas en la mejora de la calidad de las instituciones educativas al favorecer el aumento del compromiso con metas, la aceptación del cambio, la mejora de la autoestima del educador, el ambiente de colaboración y el incremento de la satisfacción laboral; este último, a partir de la gestión psicopedagógica, las expectativas, las creencias y prioridades de los educadores con la idea de potenciar la gestión de equipos pedagógicos al activar el reloj emocional de las personas.

La metodología fue la sistematización de experiencias pues contribuye a comprender y mejorar las prácticas al recuperar y ordenar el saber generado desde la práctica misma de la gestión escolar.

Palabras clave: equipos pedagógicos, expectativas profesionales, expectativas trascendentes, creencias inhibidoras y prioridades

JUSTIFICACIÓN

Los rectores de las instituciones educativas en Medellín han vivido una serie de procesos de formación que hacen énfasis en mejorar la gestión escolar para favorecer la calidad de la educación, que se fundamentan en informes para orientar el progreso del sistema educativo del país como el de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) para trabajar en “la calidad de la educación, en la efectividad y en el fortalecimiento del acceso y la cobertura en la primera infancia” (Hurtado, 2019). Lo habitual de estos procesos de formación es que privilegian cumplir indicadores de desempeño, como los definidos en tiempo atrás, por la lógica del índice sintético de calidad direccionado por el Ministerio de Educación Nacional.

Los rectores firman “pactos de excelencia” para lograr que sus instituciones sean priorizadas en el mejoramiento de las condiciones de infraestructura, mobiliario, acceso a materiales, entre otras. Así mismo, se ofrece a los educadores obtener recompensas económicas.

La Secretaría de Educación de Medellín ha promovido la instauración de un modelo de gestión por procesos para la administración de las instituciones educativas, como el que la unidad de calidad definió y entregó a cada uno de los rectores de los que se constituiría en el proyecto *Colegios de Calidad* en consonancia con las intencionalidades del Ministerio de Educación Nacional expresadas en la guía número 34 de 2008 titulada *Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento*.

En congruencia con esta política nacional, y ejecutado como un proyecto estratégico de ciudad, nace la Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal Londoño S, J. inscrita en el programa *La educación con calidad es un derecho, no un privilegio* estipulado en el plan de desarrollo 2004 – 2007 por parte de la Alcaldía de Medellín y materializado en el proyecto *Colegios de Calidad* para la ampliación y el mejoramiento del servicio educativo y la generación de mayor cobertura. Además, este programa direcciona la implementación de un modelo de gestión por procesos, articulado a una estrategia de socios acompañantes en un modelo de tríada: Empresa, colegio privado y Universidad. También se promueve un modelo educativo de ciudad denominado *Escuela Abierta* propuesto por la Empresa de Desarrollo Urbano - E.D.U- para desarrollar los siguientes aspectos: Ser un referente urbano y un espacio de identidad comunitaria que promueva el encuentro ciudadano, la investigación y la recreación; convertirse en escenario para aprender a vivir, como un escenario integrador que se proyecta a la ciudad desde lo formativo al conocerla, hacerla, convivir en ella e integrarse a ella; favorecer que el espacio comunitario y escolar se mezclen en los usos de la vida colectiva, convirtiendo la institución educativa en un territorio de intercambio y transición entre lo privado y lo público.

La naciente institución incorporó a los estudiantes del hasta entonces Liceo Centenario Ignaciano que contaba con un diagnóstico realizado por la unidad de calidad de la Secretaría de Educación de Medellín, el cual fue entregado al nuevo rector en el momento de notificación de su nombramiento en 2007 y que describía las prioridades

para la implementación del modelo de gestión escolar. A continuación, se detallan las características principales del informe:

Gestión directiva: debe definir un horizonte institucional que oriente el compromiso requerido por cada estamento de la comunidad educativa y un direccionamiento estratégico que visibilice las variables organizativas que potencian y obstaculizan el trabajo de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes, una programación analítica de las clases, articulada en un estilo pedagógico pertinente a los retos planteados por los distintos estamentos de la comunidad educativa. No se han logrado consolidar equipos de trabajo orientados por el comité de calidad para dinamizar los procesos de mejoramiento ya que es mala la comunicación entre las diversas gestiones de la vida escolar, en especial, entre la gestión directiva y la comunidad en general.

Gestión Administrativa: se requiere una administración de recursos físicos y financieros que potencie el funcionamiento de la institución; estructurar un plan de mejoramiento para las instalaciones y equipos con que cuenta la institución, con asignación de responsabilidades; el programa de calificaciones requiere ser actualizado a los requerimientos del modelo de gestión por procesos, promovido por la secretaría de educación para el año 2008; se presenta una alta desescolarización motivada por los permisos e incapacidades otorgadas a los docentes.

Gestión Académica: el actual diseño curricular no es coherente con las necesidades y exigencias de un colegio de calidad.

Gestión Comunitaria: es necesario integrar la vida académica con la vida comunitaria a partir de la liberación del espacio público y mejorar la participación de los padres de familia, pues esta es mínima en las actividades institucionales.

Así, el reto para el Ministerio de Educación Nacional en adelante -M.E. N-, para la Secretaría de Educación de Medellín en adelante -S.E.M.- y para la Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal Londoño S, J. en adelante - I.E.P.A.J.B.L.- ubica entonces a los educadores como un factor muy importante al interior del modelo de gestión escolar, pero como lo enuncian Hargreaves y Fullan (2014):

Los maestros constituyen el eje central de las agendas de calidad, pero hemos demostrado que de esta cuestión se ha creado un estereotipo terrible en la medida en que los políticos de cada vez más países optan por soluciones individualistas, competitivas y coercitivas a través de una combinación de estrategias del “palo y la zanahoria” (p.179).

En otras palabras, las disposiciones gubernamentales y ministeriales que generan tensiones con los equipos pedagógicos afectan el desempeño, el progreso, la eficiencia y el ambiente escolar y laboral que tanto interesan a los sistemas de calidad.

En tal sentido, la experiencia de la gestión en la constitución de equipos pedagógicos de la I.E.P.A.J.B.L. es un referente de mejoramiento de la capacidad de respuesta para reconocer las transformaciones del entorno, redefinir su estructura interna saludablemente y adaptarse a una interacción fluida con el contexto en donde se participe porque se conocen las propias emociones, se identifican las de los demás, se regulan las propias, se previenen los efectos nocivos, se adopta una actitud positiva ante

la vida y el fluir del desarrollo institucional. Por lo tanto, los resultados que se obtengan de este proceso de sistematización pueden favorecer la generación de un conocimiento para el beneficio de otras instituciones.

1. CONTEXTO TEÓRICO INVESTIGATIVO

1.1. Planteamiento del problema

El problema que guía esta sistematización es la gestión de vínculos entre los integrantes de un equipo de trabajo pedagógico para atreverse a actuar, incluso a nadar contra-corriente para tener capacidad de respuesta frente a los retos de la racionalización de personal, el deterioro de las condiciones del trabajo, la indiferencia e incluso la hostilidad de los entornos escolares.

Los educadores colombianos están sometidos a situaciones que afectan su salud mental, de hecho, el interés por la conformación de equipos pedagógicos nace, entre otras circunstancias, de la necesidad de crear más y mejores relaciones entre educadores que les permita también tener mejor capacidad de respuesta al ausentismo laboral, pero que sobre todo permitan ampliación de consciencia desde una perspectiva de ética del cuidado que aborde el malestar de los docentes de manera integral. Cosa parecida sucede también con los docentes franceses estudiados por Anny Cordié (2007) en su texto *Malestar en el docente*.

La constitución de equipos pedagógicos en una institución educativa de carácter oficial, que nace articulada a un proyecto de ciudad educadora, exige reconocer el contexto de la acción municipal y su nivel de articulación a las agendas de orden regional, nacional e internacional. Al mismo tiempo, exige develar los discursos contradictorios o ambiguos entre políticas que dicen sustentarse en la comprensión de los fenómenos educativos a condición de establecer líneas de actuación desde un interés

técnico prioritario por medir resultados, y que transfiere o traslapa lógicas administrativas del sector empresarial al sector educativo oficial.

En contraste, la comprensión de las condiciones en que se realiza la práctica pedagógica del educador demanda enfatizar: la valoración de la pluralidad de los sujetos; las consideraciones culturales sobre la enseñanza y el aprendizaje; la incorporación de saberes decretados; identificar las ideas de progreso y desarrollo que subyacen en las prácticas administrativas; y tomar consciencia de los roles y responsabilidades que se le delegan.

Se han realizado diversos estudios e investigaciones que tienen como objetivo profundizar en los conceptos de trabajo en equipo y equipos pedagógicos, para esta investigación son importantes los elementos planteados al respecto en los siguientes trabajos:

Freinet (2006), quien plantea que la creación de un equipo pedagógico no depende de ningún estatuto legal, afirma que, aunque trabajar en una institución educativa favorece el contacto entre educadores, esto no constituye una garantía de trabajo en equipo, pues son muy vulnerables a las novedades de tipo administrativo que no favorecen el mismo: “la gestión colectiva de la escuela y la práctica cotidiana de la vida cooperativa implican un cuestionamiento de cualquier sistema jerárquico y provocan el rompimiento de las estructuras clásicas de la escuela” (p.139).

Piensa, además, que una de las tareas fundamentales es romper estructuras para poder llevar a la práctica ideas sin esperar condiciones de contexto favorables o soluciones por parte de quienes lideran el proceso educativo. En consecuencia, un equipo pedagógico es un lugar de decisiones colectivas y de concertación. El origen del

método está en 1927 con la creación de la *Cooperativa de enseñanza laica* en territorio francés.

En el mismo sentido, el trabajo en equipo como factor de calidad hace parte de las reflexiones de Antúnez (1999) y para ello se apoya en estudios como: *Planificación y ejecución del trabajo de manera colegiada e interacción estructurada de los profesores* (OCDE, 1989); *Procesos de colaboración, cohesión y apoyo* (Murphy, Hallinguer y Mesa, 1985); o *Consenso y trabajo en equipo del profesorado* (Scheerens, 1992). Estudios como los de Muñoz-Repiso y otros (1995), resaltan que sin el ejemplo de los profesores no es posible que los alumnos aprendan prácticas de trabajo común, coordinación y ayuda mutua.

Perrenoud (2004), plantea que el trabajo en equipo es una de las nuevas competencias para enseñar y explica:

Un equipo pedagógico es justamente un lugar donde, idealmente, se han superado esas inquietudes en torno a la autoridad y al liderazgo, incluso el grupo tiene necesidad de una fuerza de regulación, que es un poder instaurado por el equipo y que, por lo tanto, no hay razón para sabotearlo cuando parece instituirse... Vemos, a propósito de esto, que las competencias, lejos de ser simples «habilidades de animación» se basan en una inteligencia de lo que hacemos funcionar en un grupo, que se arraiga en una relectura de nuestra experiencia, así como en algunos conocimientos procedentes de las ciencias humanas (psicoanálisis, psicología social, sociología de los grupos limitados (p.73).

En otras palabras, expresa su convicción de que la cooperación es un valor profesional, implica realizar juicios efectivos, construir compromisos y lograr conexión entre lenguaje, estados de ánimo y la construcción de confianza.

El trabajo en equipo como lugar de cogniciones compartidas es objeto de estudio de Puente-Palacios y Puente (2013) cuando buscan validar una escala de medición del consenso estratégico en equipos pedagógicos. Estas se entienden como estructuras de conocimiento comunes o congruentes en tareas, estrategias o relaciones establecidas, buscan con herramientas estadísticas encontrar el grado de acuerdo o concordancia que existe en un equipo con relación a las estrategias adoptadas por los miembros para desempeñar las tareas y alcanzar una meta de trabajo.

Por otro lado, los maestros Rodríguez y Echeverri (2013), optan por el concepto de equipo docente como una estrategia de trabajo colaborativo y entre otros, buscan proponer formas administrativas para las Escuelas Normales. Una de esas formas es el trabajo por núcleos y los cuales se conciben como:

[...] el espacio académico que fortalecerá lo colegiado, lo cooperativo y lo autogestionado, mediado por la investigación y en relación con la pedagogía, la ciencia, la cultura y el entorno. Los núcleos, por tanto, son la principal estrategia para la construcción del equipo docente, que funge como vehículo de comunicación con las ciencias y el espacio de posible conceptualización pedagógica y didáctica. En tal sentido, cualquier diálogo propuesto debe realizarse en el marco del fortalecimiento de los núcleos (p. 15).

Por último, Hargreaves y Fullan (2014) enfatizan en la confianza en las personas, confiar en los procesos para formar capital profesional. En sus palabras, un reconocimiento a la importancia del empoderamiento y a la responsabilidad compartida, es:

La base de cualquier reforma exitosa a gran escala, por tanto, se crea a partir de experiencias compartidas, relaciones de confianza y responsabilidad social y personal, así como transparencia. Lo que incentiva a las personas, y en particular a los docentes, es hacer una labor importante con colegas comprometidos y entusiastas, y líderes dedicados a actividades que requieren creatividad para solventar problemas complejos que marcan la diferencia. Los obstáculos son de esperar, pero inspiran determinación en lugar de infringir derrota (p. 181).

1.2 Pertinencia psicopedagógica

La sistematización de la experiencia busca visualizar posibles intervenciones de orden psicopedagógico que permitan delinear nuevas rutas formativas para la mejora de la calidad de las instituciones educativas que favorezcan el aumento del compromiso con metas, la aceptación del cambio, la mejora de la autoestima del educador, el ambiente de colaboración y el incremento de la satisfacción laboral a partir de considerar aspectos importantes en ellos como las expectativas, creencias y prioridades de los educadores con la idea de potenciar la gestión de equipos pedagógicos al activar el reloj emocional de las personas.

Es por esto que los diversos equipos de trabajo se deben preguntar ¿Cómo ven que se toman las decisiones? ¿Cómo ven que se gestionan los recursos? ¿Cómo ven que se gestiona la información y el conocimiento? ¿Cómo ven que se relacionan los directivos y los educadores? ¿Cómo ven la disposición a asumir riesgos y afrontar consecuencias? ¿Cómo ven que reaccionan ante los cambios?

1.3 Los conflictos de interés

En toda organización se presentan circunstancias de modo, tiempo y lugar que generan acciones competitivas, posiciones rígidas y compromisos emocionales. Según Madrigal (2009) se pueden reconocer porque: los miembros del conflicto hacen comentarios y sugerencias en un tono emocional; atacan las ideas de otros antes de que puedan terminar de expresarlas; se acusan entre sí de no entender cuestiones de fondo; los integrantes del grupo forman bandos y se rehúsan a comprometerse y se atacan entre sí a nivel personal, de manera sutil.

La experiencia nos hace entender que la vida humana se vive en contextos socioeconómicos y culturales específicos que dan lugar a conflictos de interés. Cada persona tiene un punto de partida para configurar una visión fundamental de la sociedad, que, además, requiere una vinculación práctica sobre un ideal regulador de las relaciones con los otros, la comprensión de uno mismo y su mundo, la interacción con el contexto físico, social y del sentido de bienestar.

Por estas razones, los líderes en una institución educativa deben ser capaces de interpretar el sentido de lo que se habla, de escuchar más allá de lo que se dice, y de tener en cuenta quién es sujeto al decir. De esta manera, aprende a dar sentido a sus responsabilidades conectando las preguntas que dieron origen a los problemas, a las recomendaciones y a los halagos recibidos.

1.4 Procesos de formación

A modo de contextualización, durante los últimos 12 años la Secretaría de Educación de Medellín ha promovido la participación de los directivos docentes en una serie de programas que piensan la formación de educadores y directivos nacidos desde una línea de intención empresarial que se han articulado distintos momentos con sus planes de formación, como: *Rectores y Coordinadores Líderes Transformadores*, *Líderes siglo XXI*, *Ser + Maestro*, *Certificación Icontec* o los que se encuentran direccionados por el Ministerio de Educación Nacional como *Todos a Aprender* y *Pioneros*.

1.5 Saberes derivados

El interés académico de esta sistematización se enmarca en una perspectiva histórica y cultural en la medida que aborda las prácticas para la constitución de equipos pedagógicos desde rasgos incorporados durante 11 años en la cultura de una institución

educativa, en donde los agentes educativos actúan políticamente y fluyen en un lenguaje vivido en la emoción del contexto institucional particular en que está instalado. Busca describir el cambio cultural y organizacional en una institución educativa que se preocupa por otorgar sentido a sus prácticas. Esta perspectiva enfatiza la capacidad de los sujetos de “encontrar el significado y la acción con intencionalidad de los actores sociales, en un contexto social, que muchas veces pueden influir, bloquear o distorsionar sus proyectos” (Bórquez, 2006, p. 174).

El recorrido anterior y la necesidad de reconocer cuáles son los elementos fundamentales en la constitución de un equipo pedagógico lleva a la pregunta ¿Qué información aporta explorar las expectativas profesionales y trascendentes, las creencias inhibitoras y las prioridades de las personas a la hora de constituir equipos pedagógicos?

2. OBJETIVOS

2.1 General

Formalizar la experiencia en la gestión psicopedagógica de las expectativas, creencias y prioridades en la constitución de equipos pedagógicos en la Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal Londoño S, J.

2.2 Específicos

Establecer en una línea de tiempo el proceso que condujo a la constitución de equipos pedagógicos en la Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal Londoño.

Analizar las expectativas, creencias y prioridades de los docentes de la Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal Londoño, y su lugar en la constitución de equipos pedagógicos.

Generar un antecedente investigativo que sirva como referente para instituciones educativas que se interesen en el tema.

2.3 Anticipación de Sentido

La anticipación del sentido pasa por coordinar el problema de la falta de vínculos entre los integrantes de equipos de trabajo para el logro de metas de orden institucional, lo que se puede alcanzar con la formalización de la experiencia de sistematizar: las expectativas personales y trascendentales de los educadores; las creencias personales y organizacionales que inhiben o potencian la constitución de equipos pedagógicos; la priorización de roles y responsabilidades para una equilibrada asignación académica; los roles al interior de un equipo pedagógico, donde se pueda retomar los saberes dialogados en la maestría para interpretar información que permita no esperar contextos más favorables, sino de gestionar vínculos entre equipos de trabajo y atreverse a actuar,

incluso nadar contra-corriente para tener capacidad de respuesta frente a los retos de la racionalización de personal, el deterioro de las condiciones del trabajo, la indiferencia e incluso la hostilidad de los entornos escolares.

En otras palabras, lograr superar la persuasiva lógica de comunicación e información para la eficacia que es elaborada por expertos que se enfocan en vencer toda posible resistencia a su idea de progreso y permitir aflorar conversaciones en la que fluyan la realización de juicios efectivos, la construcción de compromisos y confianza, el desarrollo emocional de las personas, las opciones ideológico – científicas, las variables organizativas, la toma de decisiones y las formas de gestión que respeten la dignidad humana como factores constitutivos de la cartografía que se hace necesaria para la constitución de equipos pedagógicos.

3. REFERENTE CONCEPTUAL

A continuación, se enuncian los elementos conceptuales teóricos que posibilitan en esta sistematización de experiencias el recuperar y ordenar el saber de una práctica, para llegar a reflexiones de fondo, para volver a la práctica, transformarla y ser pertinentes con el proceso histórico vivido en la institución educativa. Primero, se busca apreciar el comportamiento de las personas en su diversidad; luego, describir las políticas y tendencias educativas respecto a la calidad educativa; continuar con el reto que implica trabajar en equipo y, por último, empoderar a las personas de la libertad necesaria para la gestión de sus roles y responsabilidades, que además favorezcan el entender la investigación como fuente de saber y soporte de su ejercicio docente que permitan transformaciones en el comportamiento personal y en la cultura escolar.

3.1 Psicopedagogía de la diversidad

La psicopedagogía de la diversidad en el aula promovida por Bermeosolo (2018), recoge propuestas para la transformación de la cultura escolar e incorpora elementos esenciales que definen la individualidad y la personalidad; además, describe situaciones, de lo que puede considerar lo “normal” en un contexto escolar, en especial, en torno a la participación en la vida escolar.

La perspectiva psicopedagógica por la que se opta en esta investigación focaliza la reflexión sobre las barreras de aprendizaje y la participación necesaria para el

crecimiento personal y la integración social en la medida que el interés del trabajo es la constitución de equipos y ello implica apreciar la diferencia en el comportamiento de las personas, su diversidad. En palabras de Bermeosolo (2018):

No todos reaccionamos de la misma manera frente a las situaciones que representan exigencias, demandas, toma de decisiones, cambios drásticos o inesperados, oportunidades que deben aprovecharse. Es necesario distinguir, por lo pronto, entre las exigencias y demandas “normales” y aquellas que escapan a lo habitual. Tampoco manejamos de la misma manera las dificultades, los fracasos y las frustraciones (p. 71).

Es un aspecto fundamental de la propuesta institucional, la promoción del ejercicio de la crítica para el perfeccionamiento del trabajo al interior de un equipo pedagógico y, por lo tanto, va más allá de la invitación a una comunicación de tipo asertivo. El equipo investigador quiere valorar, como principio regulador de las relaciones, el concepto de acometividad como signo de una personalidad vigorosa y bien balanceada, que se considera tanto normal como conveniente en la formación de las personas para defender sus derechos y enfrentar dificultades.

Quienes no logran este balance se van a dos extremos: bien son sumisos e incapaces de defender sus derechos, son víctimas de abusos sin expresar sus quejas o reclamos o, al contrario, tienen una agresividad incontrolada que perjudica la convivencia, no respetan reglas, son prepotentes y violan los derechos de los demás.

Explica el autor que también existe la agresión pasiva, en la que no hay manifestaciones evidentes destructivas, pero sí maniobras encubiertas que se traducen en una oposición subyacente o resistencia a la autoridad dentro de un aparente respeto por

las normas y, es entonces, cuando las personas se demoran más en hacer lo que se pide, hace algo a regañadientes o se le olvida cumplir con alguna tarea.

Aceptar el desafío de trabajar en equipo, implica que cada uno reflexione ¿Cómo me tratan los otros? ¿Cómo estoy en relación con los otros? ¿Cómo estoy frente a mí mismo? Implica pensar, como lo plantea Bieri (2017), que

[...] lo primero qué significa ser sujeto: ser un centro de vivencias en este sentido o, como también puede decirse: *un ser con conciencia*. A partir de estas vivencias surge nuestro comportamiento. Hay comportamientos involuntarios, que son meros movimientos: un espasmo, una convulsión, un parpadeo. Pueden tener un aspecto interno vivido y ser, por tanto, comportamientos percibidos, pero no *proceden* de estas vivencias ni son *expresión* de ellas. Solo cuando un comportamiento es expresión de una vivencia es una *acción*. Lo que hay detrás de la acción y se expresa son los *motivos* para la acción: hago algo porque siento y deseo algo, porque me acuerdo de algo y me represento algo, porque he pensado y creo algo (p. 23).

Se podría decir que un sujeto es un centro de gravedad narrativa: en tanto son aquellos de los que tratan los relatos de los motivos. Son relatos de recuerdos, relatos de las vivencias presentes y relatos sobre lo que los representa como su futuro. Relatos sobre de dónde vienen, sobre cómo llegaron a ser y sobre lo que proponen. La imagen de cómo se ven a sí mismos. Los sujetos no solo deben ocuparse interrogativamente de sí mismos, sino que pueden influir de manera planificada, transformarse en su hacer y vivir

en una dirección deseada. Cuando se hace algo consigo mismo y para sí mismo está trabajando en su identidad mental.

El ser humano no es una mera cosa, es un centro de vivencias, como lo es el otro. No debe ser tratado sin necesidad o de manera planificada como un objeto. No es un juguete o medio, tiene situación, no son escudos protectores. Según Bieri (2017), la dignidad consiste en no ser tratado solo como medio sino también como fin en sí mismo, la humillación surge cuando uno lleva a propósito a otro a una situación de impotencia, pero además tiene otra condición quien la ejerce disfruta y saborea el hecho de verse impotente.

3.2 Estatus de calidad

Conceptualmente las políticas y tendencias educativas que dan coherencia a la toma de conciencia a una institución que nace de un proyecto estratégico de ciudad son: *Marco de Acción de Dakar (Senegal 2010)*, principalmente al entender como una prioridad la calidad educativa como objetivo de la política pública, la preocupación por la equidad y atención a la diversidad y la inclusión social; *Metas Iberoamericanas para la Educación 2021*, al plantear la necesidad de compromisos colectivos para enfrentar los retos y desafíos que implican la revisión histórica de los acontecimientos del pasado para promover la formación de ciudadanía; *Declaración de Montevideo 2010*, por respeto y promoción de los derechos humanos y la solución pacífica de las controversias; *Plan Decenal de Educación 2006-2016*, con la idea de articularse

siempre con las propuestas de diversos agentes educativos y en particular en la idea de ayudar a consolidar la identidad del docente y directivo docente colombiano, como sujeto social, pedagógico, político, ético y estético; *Antioquia visión 2020*, hacer parte del desarrollo económico de la ciudad y el departamento con la gestión de educación medias técnicas con pertinencia a la demanda social.

En particular, a nivel municipal: *Acuerdo Municipal N° 25 de 2004*, faculta al Laboratorio de Calidad para orientar a las Instituciones Educativas de la ciudad en torno al mejoramiento permanente de las mismas. Para ello se han elaborado tres documentos que dan cuenta de los diversos aspectos que deben tenerse en cuenta en una institución, ellos son: *Indicadores de la Educación en Medellín*, las *Guías 2 y 3 en la ruta del mejoramiento* de S.E.M y el *Premio Ciudad de Medellín a la calidad educativa*, estimula a las instituciones educativas que en el ámbito oficial y privado realizan esfuerzos permanentes para mejorar la calidad de sus procesos y resultados.

La Alcaldía de Medellín define que un colegio de calidad debe ser un referente urbano, un espacio de identidad comunitaria para el encuentro ciudadano, la investigación y la recreación, que, además, se deba convertir en un escenario para aprender a vivir y demande del educador el ser un profesional con alto grado de conducta y rendimiento.

Por tal razón, la Alcaldía de Medellín promovió los siguientes criterios ético políticos para la transformación de la educación: la voluntad política de poner a la educación como el eje articulador de la gestión municipal, la decisión de cambiar paradigmas, la significatividad de la inversión, la autonomía del municipio para asumir

la educación, la integralidad de la educación desde la inicial hasta la superior, la calidad como un derecho, el fortalecimiento del sector oficial y la cooperación del sector privado.

Todos estos criterios se articulan a su vez con un planteamiento de una escala mayor en lo que se conoce con el nombre de *Ciudades educadoras*. Es decir,

[...] que la ciudad en su conjunto se configure como ámbito educativo aparece por primera vez en la obra colectiva de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación, presidida por Edgar Faure, cuyo informe fue presentado a la UNESCO en mayo de 1972 (Ander-Egg, 2008, p. 19).

En este contexto, es donde la I. E. Presbítero Antonio José Bernal S, J. fundamenta las acciones planeadas para movilizar a los educadores en torno a implementación de un modelo de gestión por procesos, con una perspectiva de la calidad educativa para el beneficio de una comunidad de habitual abandono del estado.

Por otra parte, la institución se adhiere a los conceptos emitidos por la comisión internacional sobre la educación de la UNESCO para el siglo XXI respecto a los cuatro pilares de la educación del informe *La educación encierra un tesoro* cuando se refiere a que:

El desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de su colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños. Este desarrollo del ser humano, que va del nacimiento al fin de la vida, es un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de sí mismo y

se abre después a las relaciones con los demás. En este sentido, la educación es ante todo un viaje interior cuyas etapas corresponden a las de la maduración, constante de la personalidad. En el caso de una experiencia profesional positiva, la educación, como medio para alcanzar esa realización, es, pues, a la vez un proceso extremadamente individualizado y una estructuración social interactiva (Delors, 1996, p. 103).

En otras palabras, iniciar por preguntarse por el desarrollo en una institución educativa, se trata de promover decisiones para mejorar la vida de la comunidad y la participación de la misma en el Proyecto Educativo Institucional para que este tenga impacto y se articule en iniciativas de largo plazo.

En este despliegue, el educador es un intelectual y factor de primer orden para impactar la calidad educativa, en tanto logre formación académica rigurosa, permanezca en su empleo, perfeccione su práctica e investigue nuevas formas de llevarla a cabo. Según Hargreaves y Fullan (2014), la interacción de alta calidad entre compañeros no surge de cualquier sitio o por casualidad, depende de que los compañeros también tengan elevadas cualidades, estén bien preparados y capacitados.

Así, hacer tejido social y sentir la ciudad implica generar apropiación y alineamiento en torno a las contribuciones que como institución educativa se pueden lograr para la construcción de ciudadanía, educar para la diversidad, fomentar el espíritu investigativo y vivir en armonía con el ambiente.

En tal sentido, el comité de calidad institucional reflexiona y organiza los compromisos del modelo de gestión por procesos que impulsan *el consolidar una*

identidad al producir discursos y conservar por medio de reglas el acceso a ellos y a las posiciones relacionadas con el hacer y el representar de los individuos. Igualmente, implica unos valores éticos y morales que actúan como soportes y referentes para preservar el orden, en medio de la tensión entre el deseo de los individuos y lo realizable en la organización que giran en torno a compartir la suerte del otro, fundamento de la idea institucional de solidaridad.

Así, liderar una institución educativa con propósitos sociales y educativos para el mejoramiento de calidad de vida de una comunidad, va más allá de cumplir normas técnicas de gestión pública, significa más bien “crear las condiciones para el mayor y más pleno desarrollo humano (de toda la persona y de todas las personas)” (Ander-Egg, 2008, p. 53). Se trata de reconocer en cada ser humano su autonomía y su capacidad para decidir, entender que cada uno está ubicado en la existencia viviendo una relación consigo mismo, con los otros y con el entorno de una forma no lineal. Por lo tanto, el proceso educativo de esta institución debe permitir “la posibilidad de construirse a sí mismo, de saber hacer con la herencia cultural, y de transformar su entorno... en otras palabras la educación debe permitirle comprender el pasado, el presente e inventar su propio futuro” (I.E. Presbítero Antonio José Bernal Londoño S, J. P.E.I., 2018). En tal sentido, el lema que sintetiza el espíritu institucional reza *Una expedición formativa con sentido humano.*

3.3 Concepto de equipo pedagógico

Trabajar en equipo es un reto de nuestro tiempo y las propuestas que operan en la vida cotidiana expresan extremos en sus intenciones: por un lado, se promueve un sentido con énfasis en el control de tiempo para interactuar y, en el otro, como sentido de agrupamiento de estar juntos y esperar a ver qué es lo que pasa. Evitar extremos y formar criterio tiene implicaciones éticas fundamentales para el diálogo, para conversar, para poder deliberar y tomar decisiones en consenso y vivir bien. Para Freinet (2006), “Trabajar en equipo genera nuevos problemas, porque trabajar en equipo equivale a autorrevelarse. Los compañeros son espejos los unos para los otros” (p. 157), por ello, las relaciones afectivas humanas son fundamentales para el mejor conocimiento de cada miembro del equipo.

En ese orden de ideas, Manucci (2016) refiere que

Las personas vivimos dentro de nuestra propia trama simbólica y nuestras decisiones están basadas en las perturbaciones que sufre esa trama simbólica. Puede haber motivos externos (cambios concretos en el contexto) o motivos internos (cambios personales), pero en ambos casos las perturbaciones modifican las condiciones habituales de vida, lo cual lleva a tomar decisiones y asumir definiciones para generar respuestas a estos cambios cotidianos. Frente a las perturbaciones del mundo cotidiano (p. 47).

En otras palabras, las personas responden de acuerdo a la significación subjetiva de esos cambios, con un amplio rango de respuestas. En un equipo de trabajo, las dificultades económicas, los conflictos relacionales, el clima de trabajo son algunos

factores a tener en cuenta para saber la vulnerabilidad o no ante los cambios o posibilidades de adaptación de los sistemas humanos.

El trabajo en equipo es un discurso que emerge en todas las instituciones que promueven la reflexión sobre elementos y factores que inciden en el desarrollo. Se nombra como una de las competencias del siglo XXI, sin embargo, lo importante del tema para las instituciones educativas es no caer en trasladar discursos de racionalización de recursos y perder el horizonte de construir saber pedagógico:

El espíritu del trabajo en equipo es una cuestión que puede desarrollarse progresivamente. Se requiere de destrezas, aptitudes y competencias profesionales de las personas. Pero se requiere también del encuadre institucional que así lo estimule y valore. En el marco de un proceso que promueva la horizontalidad de las estructuras y motive la transformación de la participación de los actores, el trabajo en equipo precisa valores que estimulen el desarrollo de un carácter democrático en las acciones, los comportamientos y las relaciones con los demás. Precisa asimismo la conformación de una ética comunicativa que posibilite articular los aportes entre las individualidades y el conjunto (UNESCO, 2000, p. 15).

Conviene subrayar, en la constitución de los equipos pedagógicos es fundamental aprender a tomar decisiones, más allá de una decisión por mayoría o por la credibilidad en un líder, saber realizar juicios efectivos, construir compromisos y lograr conexión entre lenguaje, estados de ánimo y la construcción de confianza. Es decir, lograr consenso sobre los caminos que se eligen.

Se puede definir un equipo como un grupo reunido para un proyecto común, cuyo cumplimiento pasa por varias formas de consenso y cooperación. Los proyectos son tan variados como las situaciones y las acciones posibles en el oficio, en este trabajo se diferencian dos clases:

- Los proyectos que se establecen en torno a una actividad pedagógica precisa, por ejemplo, montar un espectáculo en común, organizar una jornada deportiva, proponer talleres para facilitar la comunicación, editar un periódico; la cooperación es entonces el medio para realizar una empresa que nadie tiene las fuerzas o las ganas de dirigir solo; esta se detiene en el momento en que la empresa se acaba.
- Los proyectos en los cuales la misma cooperación es el desafío, y que no tiene plazos precisos, puesto que pretenden instaurar una forma de profesionalidad interactiva (Gahter Thurler, 1996), que se parecen más a una forma de vida y de trabajo que a un camino para lograr un objetivo preciso (Perrenoud, 2004, p. 74).

3.4 Facultamiento y delegación

Facultamiento significa proporcionar libertad a las personas para realizar con éxito lo que ellos deseen, más que hacerlos que hagan lo que usted quiere. Implica diseñar situaciones de trabajo que vigorice y proporcione aliento intrínseco (Whetten, 2005, p. 401).

La responsabilidad compartida, genera relaciones de confianza y amplía la retroalimentación entre los educadores, lo cual deriva también en la posibilidad de ampliar la escala de relaciones, de trabajo en red, se trasciende el nivel local. Es por esto que Hargreaves y Fullan (2014) explican que

El modo más poderoso de construir capital decisorio es hacerlo junto con otros: directores, orientadores y compañeros dentro y fuera de la escuela. Así pues, únase o inicie lo que pueda para recibir retroalimentación que le permita mejorar mientras ejerza. Tal vez podría tratarse de un compañero de curso o una organización de desarrollo profesional, pero un refuerzo de calidad de los compañeros de confianza aumentará su capital decisorio con el tiempo, y si usted es recíproco con sus colegas, desarrollará también su capital decisorio (p. 190).

Más aún, con este capital decisorio, cada institución educativa del país, puede crear en su autonomía, las formas para dinamizar el proyecto educativo acorde a las condiciones específicas de su contexto, a su vez, determinar aquello que se entiende como calidad del servicio educativo, como lo enuncia Antúnez (1999):

Conviene que cada establecimiento escolar defina su propia estructura en función de su tipología, contexto y objetivos y no que se construya como una réplica de lo que establecen las normativas, por repeticiones e inercias, por mera copia de otras organizaciones parecidas o —mucho peor— por imitación de modelos organizativos traídos, sin mayor reflexión y acomodo, de las empresas industriales o comerciales (p.106).

Formar un sujeto colectivo es una importante pretensión para cualquier Institución Educativa, implica poder arraigar en la cultura escolar procesos de gestión que garanticen la reflexión profunda en torno al saber pedagógico. Buscar las formas administrativas de hacerlo no deja de ser un reto menor, implica que como organización de conocimiento visualice a sus educadores como intelectuales de su saber y que manifiesten su interés por la transformación cultural de su entorno, de su comunidad educativa:

El desarrollo de esta cultura de la colaboración, en términos de Rodríguez y Echeverry (2013), propone la existencia de un equipo docente agrupado en torno a proyectos de investigación interdisciplinaria, situados en dos dimensiones:

[...] 1) la selección de objetos de conocimiento, bajo el supuesto de que los maestros son agentes de un saber específico y mantienen relaciones constantes con las comunidades académicas, o al menos acceden con frecuencia a las fuentes de actualización; 2) la producción de objetos de enseñanza, que tiene relación con el trabajo inmediato en el aula y la integración curricular, y que define la existencia de un campo aplicado en las instituciones formadoras de maestros. A este respecto, Hargreaves et al. señalan que:

Las culturas de cooperación en el trabajo o comunidades profesionales tienen muchos componentes. Cuando los docentes tenían experiencias de esa índole, valoraban las oportunidades y el aliento que les proporcionaban, para llevar a cabo un buen número de iniciativas. La colaboración (...) estimulaba su creatividad (...), les daba la confianza que necesitaban para ensayar nuevas ideas (...) y les ofrecía una red de apoyo que les permitía perseverar cuando hallaban

algún inconveniente (...). Trabajando juntos, el profesorado obtiene “apoyo emocional, y no te sientes solo, lo que te da mucha seguridad (2001, p. 176) (Rodríguez & Echeverry, 2013, p. 16).

Las instituciones educativas agrupan los educadores para cumplir con tareas inherentes a la gestión escolar asignadas según el estilo de liderazgo de los directivos del plantel educativo, pero lo habitual es que una vez se cumpla con la tarea se acaba con la razón del encuentro entre educadores. Trabajar en equipo cobra sentido a la luz de un horizonte institucional que los moviliza, que articula los esfuerzos en un sentido de complementariedad que deriva en un sentido de bienestar y de reflexión permanente que afianza la confianza entre seres humanos.

Sin lugar a dudas, como lo explica Cordié (2007),

Las demandas procedentes del Otro -sociedad, sistema educativo, padres- pesan gravemente sobre cada uno de los protagonistas, pero condicionan también las relaciones que anudaran entre ellos. Si maestros y alumnos sienten la presión con mucha fuerza, más allá de lo cual puede tolerar, observamos reacciones en cascada puesto que el malestar del uno desencadenara la respuesta inadaptada del otro (p. 41).

La vida humana vivida en el respeto, con valoración de los demás, que tolera las discrepancias, favorece la convivencia de conductas diferentes, pero vale preguntarse

¿los maestros de las facultades de educación si son referentes de trabajo en equipo para los maestros en formación? ¿Son los maestros que egresan mentes respetuosas y éticas?

La Revista Arcadia (2016) publicaba un artículo sobre la salud mental de los maestros que inicia con el siguiente párrafo:

El fantasma de la enfermedad mental recorre las aulas de miles de maestros y rectores en Colombia. En la localidad de Kennedy, en Bogotá, por ejemplo, cada dos días un maestro solicita incapacidad por ansiedad, miedo, angustia, entre otros problemas, que no entran en la lógica de los tratamientos de las EPS, que se niegan a incapacitar por problemas psicológicos y que dilatan la posibilidad de remitir a un especialista a quien consulte por estas causas (párr.1).

3.5 El equipo pedagógico como lugar de formación

Realizar gestión del conocimiento en un equipo pedagógico implica reconocer el conjunto de experiencias, saberes, valores, percepciones e ideas que crean determinada estructura mental en el sujeto para evaluar e incorporar nuevas ideas, saber y experiencias y generar información en un contexto. En el equipo pedagógico, cuyo proyecto es la vida cooperativa, las responsabilidades son compartidas, es así como para Freinet (2006) “En efecto, la gestión de la escuela ya no puede ser asunto de uno solo, sino de todos” (p. 158).

Es por esto, que, en una sociedad con pretensión homogeneizadora, se requiere apoyar el derecho a ser diferente, que entienda el equipo pedagógico como un lugar de formación en el sentido que propone el proyecto político basado en la pedagogía (Freinet, 2006, p.14).

Numerosos equipos prosperan en diversas instituciones y grupos de trabajo. Muchos movimientos y asociaciones deliberan en torno a la noción de equipos pedagógicos. Pero lo planteado en este trabajo por el equipo investigador no es doblegarse a una moda, trabajar en equipo es:

- Desarrollar una pedagogía cooperativa: desde el momento en que dos maestros se ponen de acuerdo para organizar con los niños el trabajo en la escuela, hay un esbozo de equipo.
- Profundizar juntos nuestra práctica.
- Garantizar la continuidad pedagógica para mayor seguridad psicológica de los niños y adolescentes.
- Favorecer la autonomía de los individuos y de los grupos.
- Reducir el fracaso escolar.
- Sentar las bases de otra escuela, lo que significa estar en ruptura.

Es entender que la constitución de equipos pedagógicos hace parte de un proyecto ético y político en donde la dignidad entendida como autonomía está atenta a las palabras que intentan seducir con engaños, sofismas y a los argumentos sin sentido

para favorecer el autoconocimiento profundo del sentir, del desear y del representar que determinan nuestra vida juntos, sin que a veces lo sepamos.

La interacción de los equipos pedagógicos en diversos escenarios favorece la ampliación de conciencia al poder realizar abstracciones acerca de las características de las personas y sus ambientes, la capacidad de respuesta ante los retos, la versatilidad o no, y las perspectivas de los agentes que dinamizan sus prácticas en unas circunstancias de tiempo y modo específicas. De esta manera, en la I.E.P.A.J.B.L, conocer el análisis del entorno escolar que hace la policía, la caracterización que realiza la junta administradora local para efectos del plan de desarrollo de barrio, la red de calidad y gestión escolar con la idea de influir en política pública, la promoción de la espiritualidad del grupo de Colegios Amigos, son referentes para visualizar el ser humano como sujeto de la historia y la cultura. Además, es importante:

- La invitación a los docentes a disfrutar de que los estudiantes cumplan sus expectativas de aprendizaje que no son necesariamente congruentes con las de ellos.
- La realidad es que el saber del docente ha sido un medio de control para mantener el orden social, ya que el conocimiento abre las puertas hacia el poder para algunas personas, mientras que las cierra para la gran mayoría.
- El saber para dónde se va, es tener conciencia de que el otro existe como expresión de compromiso.
- Alinear las necesidades y expectativas de las partes interesadas en el proceso docente educativo, que es, ante todo, un acto de comunicación, en el que

interactúa el saber institucionalizado codificado y objetivado por la cultura y transmitido por la institución escolar con el saber no institucionalizado, no codificado, que se encuentra arraigado en el mundo simbólico de los individuos.

- La cultura como un sistema de ideas que entendemos como verdaderas y los valores a los que obedecemos como principio.
- Cómo la educación reproduce las formas sociales de dominación y explotación, no sólo en las relaciones de poder que se dan en el ámbito educativo, sino por la formación del pensamiento que se disciplina a través del manejo y determinación de los contenidos.
- La cultura como sistema que nos permite intentar comprender al ser humano en su vida cotidiana, como ciudadano, como pensador científico y como constructor de artefactos.
- El conocimiento al servicio de todos: si se tiene, se da, se otorga, se disfruta más en tanto lleva beneficio al otro
- La gobernabilidad como reconocimiento es reivindicar el trabajo en equipo, superar el individualismo de los sabiondos y generar políticas de desempeño para la satisfacción del espíritu colectivo.

Dicho de otra manera, en palabras de Ander-Egg (2008) es entender que:

No hay que confundir el concepto de calidad de vida con otros similares: nivel de vida, que se relaciona con el estándar económico (poder adquisitivo que permite satisfacer necesidades individuales o colectivas); estándar de vida, que designa aspiraciones, esperanzas e ideas en lo que concierne a las condiciones de existencia que

anhela o reivindica una persona; forma de vida, concepto relacionado con los gustos de las personas; género de vida, que alude al modo de vivir de los seres humanos, ya sea individual o colectivamente; sistema de vida, expresión que se utiliza para caracterizar la idiosincrasia de un pueblo (p. 53).

En particular, y como ejemplo por demás relevante, destacar que la estadística del sector educativo cuando no es interpretada para llegar a consenso con el educador que trabaja en aula humilla la dignidad de este. Cuando la estadística es el criterio para la toma de decisiones administrativas corre fácilmente el riesgo de generalizar para explicar o justificar la necesidad de un programa, proyecto o plan.

La generalización se presenta cuando el administrador se presenta como el experto, o como quien tiene la verdad por su mayor acceso a bases de datos. Es decir, defiende una idea de objetividad por cantidad de datos analizados que les permiten definir si algo es anormal, o tiene atraso, o debe ser sometido a mejoramiento. Sin embargo, desde un modelo de análisis ecológico podríamos decir que la interpretación estadística requiere de la escala de la población involucrada y la participación de los interesados.

El trabajo que realiza un educador en el aula está inscrito en un horizonte institucional, a la vez que está sometido a la política de gobierno del municipio y del Ministerio de Educación Nacional, que, a su vez, debe cumplir compromisos internacionales de mejoramiento de calidad. En tal sentido, los datos se usan con intencionalidades, lo cual está muy bien, sin embargo, la dignidad del educador se humilla cuando el actuar de las personas se clasifica o jerarquiza solamente por los datos

y la interpretación del administrador, sin ofrecer oportunidad de aportar las razones asociadas desde su punto de vista del educador de base. Para Bieri (2017)

Como sujetos no queremos ser utilizados. No queremos ser un simple medio para un fin que otros ponen y que es su fin y no el nuestro. Se podría decir que queremos ser considerados y tratados como un fin en sí o en sí mismo, como fin absoluto. Si no se nos trata así, ello no es solamente desagradable. Es mucho más: nos sentimos menospreciados o incluso aniquilados (p. 26).

¿Por qué no hacer consenso con quién, como nadie, es capaz de captar los síntomas de aquello que aparece como anormal, o tiene atraso, o debe ser sometido a mejoramiento?

Son ejemplos, de aspectos de la vida escolar, que pueden ayudar en la construcción de confianza: promover la participación de los educadores y directivos docentes en la definición del presupuesto participativo que hace la comunidad, en las veedurías ciudadanas, las mesas de trabajo cuando se construyen instituciones educativas, en el gobierno escolar, entre otros, para exigir el cumplimiento de programas sociales escolares como el plan de alimentación escolar o las condiciones de iluminación, temperatura y audición en las obras de infraestructura escolar.

Es invitar al trabajo cooperativo y no competitivo. Así, para Max-Neef (1998), “El desafío consiste en que los políticos, planificadores, promotores y, sobre todo, los actores del desarrollo sean capaces de manejar el enfoque de las necesidades humanas, para orientar sus acciones y aspiraciones” (p.38).

3.6 El desarrollo personal y profesional del educador

Entender la investigación como fuente de saber y a la vez generadora y soporte del ejercicio docente, es el camino seleccionado para tomar conciencia del continuo desarrollo de las ciencias y las tecnologías, de la importancia de los docentes para participar activamente en intercambios y proyectos colaborativos con sus pares, de la publicación de los resultados de su ejercicio pedagógico, como de pertenecer a redes de trabajo.

Pensar cómo los ambientes físicos se organizan para mejorar los procesos académicos y de convivencia mediante el fortalecimiento de los espacios de cada área de conocimiento y enseñanza y, al mismo tiempo, aprender herramientas para la planificación de proyectos colectivos son opciones institucionales para mejorar la capacidad de enfrentar situaciones diversas, lo que exige de la formación de hábitos académicos para la comprensión de fenómenos, generar acción crítica sobre los mismos, y proponer alternativas de solución afines al interés colectivo:

En los equipos de trabajo profesionales son necesarias habilidades para el buen desempeño en una actividad o proyecto. Se requieren personas con habilidades de comunicación y colaboración, que sean creativas en la solución de problemas. ¿Por qué hay que esperar a que se tengan muchos años de experiencia profesional para desarrollar estas habilidades? ¿No es mejor desarrollar estas habilidades desde la educación básica? Ese es uno de los pilares de la educación STEM, que a través de la integración de las asignaturas promueve el desarrollo de habilidades para el siglo XXI: solución de

problemas, pensamiento crítico, investigación, creatividad, comunicación y colaboración (Botero Espinosa, 2018, p. 17).

Un educador que integre un equipo pedagógico desarrolla habilidades de adaptabilidad, de procesamiento e interpretación de información, para la resolución de problemas no rutinarios, de autogestión y autodesarrollo, como de comprensión de la complejidad de los sistemas, lo que implica el ser capaz de tomar decisiones y evaluar un sistema. El desarrollo personal y profesional del educador debe permitir ampliar la conciencia respecto a cómo la civilización humana está mapeada. En este sentido, Khanna (2017) refiere que:

La conectividad es el nuevo metapatrón de nuestra era. Como la libertad o el capitalismo, es una idea histórica mundial, que se gesta, se propaga y se transforma durante un largo período de tiempo y provoca cambios trascendentales. Pese a la enorme impredecibilidad que hoy aflige a nuestro mundo, tenemos la suficiente certeza de que en la actualidad existen megatendencias tales como la rápida urbanización y la omnipresencia de la tecnología. Por primera vez en su vida, millones de personas encienden todos los días sus teléfonos móviles, se conectan a internet, se desplazan a las ciudades o vuelan en avión prácticamente a diario. Vamos allí donde las oportunidades y la tecnología lo permiten. La conectividad es, por tanto, algo más que una herramienta (p. 28).

¿Está la tecnología, al servicio del ser humano? Todo está cambiando tan rápido que hay que reinventar nuestra manera de conocer para poder conectarnos, ir más allá de

recuerdos nostálgicos y estereotipos. Develar el pasado sin avergonzarse de él, es una invitación que Daniel Pennac nos hace en su novela *Mal de Escuela*. Sin lugar a duda, el educador requiere más aprendizaje y menos lecciones, ser profesionalmente perspicaz sobre ¿Cuál es el papel de la Escuela? El educador debe pararse de frente al *no futuro* o más bien aceptar la incertidumbre de este sin temerle. Es decir, lograr ampliar la conciencia a todas las relaciones que se pueden establecer en una comunidad enfatizando el conocimiento del poder en tanto su naturaleza y origen.

Parafraseando a Dewey (2011) cuando reflexiona sobre como la función social de la escuela es lograr empoderarse como aprendiz, en el sentido de ser capaz de tener actitud crítica ante las instituciones sociales y no permitir desintegrarse, hacerse polvo o paralizarse ante el desdén. Es aprender que las creencias tienen el gran poder de inhibir, pero también de potenciar las características necesarias para estudiar entendido como el oasis de la vida en la mitad del ruido y la idiotez. Implica atender la invitación de Sánchez Tortosa (2008) a ser valiente y sacar lo mejor de uno mismo. Proceso de madurez que consiste en ir adquiriendo paulatinamente conciencia del tiempo y sus límites para entender la realidad.

Tensión eterna y paradójica para vivir en comunidad a pesar de las asimetrías entre las culturas abiertas y cerradas, de la búsqueda del justo valor de los desacuerdos, y de tener consideraciones históricas para aprender como el mecanismo adaptativo. Vivir en dignidad, insertado en el mundo de la vida como como sujeto social, ciudadano y persona moral, así lo reclama Restrepo (2014).

3.7 Cambiar comportamientos

¿Cómo es posible que prácticas sociales que causan daño a la sociedad y violan los derechos humanos, y cuyos resultados son claramente perjudiciales, puedan sobrevivir? Por ejemplo, la corrupción que frena el desarrollo económico, erosiona la confianza pública en el gobierno y socava el estado de derecho. Por otro lado, los estereotipos que son ideas preconcebidas sobre el ser y los comportamientos.

La cultura se aprende y por tal motivo el etnocentrismo es una consecuencia normal que se da en el proceso de socialización, por nuestras propias culturas y contextos. Cada persona en el mundo es etnocéntrica pues aprende una cierta manera de comportarse y al hacerlo aprende a percibir e interpretar los comportamientos de otros. Lo importante es saber si se es conscientes o no, porque no es posible deshacerse de él.

Nanda (1999) explica que simultáneamente, la cultura se comparte en patrones:

Los seres humanos de cualquier parte consideran su propia conducta no sólo correcta sino natural, por ejemplo, tanto “el sentido común” como la teoría económica occidental ven a los seres humanos como “naturalmente” individualistas y competitivos. Pero en algunas sociedades los seres humanos no son competitivos, y el grupo es más importante que el individuo. Los antropólogos ven en la idea occidental del Homo economicus al individuo motivado racionalmente por ganancias y el interés propio, como el resultado del particular sistema político y económico en que vivimos (p. 2).

En particular, los patrones culturales generan especialización cultural por posición, estatus o edad, se presenta en casi todas las sociedades frente a la división

sexual del trabajo y sus consecuentes prohibiciones. Así afloran a su vez, los estereotipos que se relacionan con el etnocentrismo y son actitudes, creencias, opiniones generalizadas sobre la gente de diferentes culturas, estos pueden ser positivos o negativos. Los estereotipos son entonces, la presentación simplificada que una colectividad posee de un grupo nacional, religioso, cultural, social; suelen ser abundantes en los medios de comunicación, chistes, cómic y otros. También, el prejuicio que es la conducta de personas o grupos consistente en marginar o excluir a las personas de otro grupo.

En síntesis, la cultura es un sistema dinámico de reglas explícitas e implícitas que son estables, pues se refieren a la vida y los modos de vivir para supervivir por lo tanto involucran valores, creencias y comportamientos. Es un constructo explicativo que categoriza las similitudes y las diferencias entre los grupos.

Las prácticas sociales tienen motivaciones en normas sociales que sobreviven a cualquier prohibición, al tiempo que interactúan con estructuras de orden económico y político. Pensar intervenciones adecuadas para el cambio social requiere estudiar los comportamientos colectivos, los cuales son patrones de conducta compartidos por grupos de individuos. Los comportamientos colectivos se pueden estudiar poniendo énfasis en la función o en el ambiente: por función, no necesariamente se explica si la persona involucrada tiene conciencia pues la perspectiva del actor es distinta a la del observador o si su comportamiento obedece a una práctica naturalizada; por ambiente, se explica los incentivos o restricciones del comportamiento, pero debe distinguir entre comportamientos colectivos independientes o interdependientes. Los independientes son

por ejemplo los hábitos, las costumbres sociales y las normas morales que implican acciones donde no importa “lo que los demás hagan” o “lo que esperen que hagamos”. En los interdependientes importan las propias decisiones por ejemplo respecto a convenciones sociales como lo son los sistemas de señalización, las tendencias, la moda y las normas sociales como las leyes de reciprocidad. Sin embargo, hay que advertir que no todos los comportamientos colectivos son interdependientes, ni todos los comportamientos interdependientes constituyen normas sociales.

Cristina Bicchieri (2019) explica que unos conceptos se pueden definir como fluidos como la costumbre o norma social. A manera de ejemplo, la costumbre de utilizar vestido blanco de novia pasa a ser una norma social o viceversa. Pero otros conceptos se pueden denominar estáticos como expectativa o preferencia: la preferencia es la disposición a actuar en una situación específica, lo cual implica una decisión de carácter individual y tiene consecuencias, pero no por las expectativas de otros.

Aunque el resultado final esté influenciado por expectativas sociales y comparaciones sociales, una clara muestra de esto se presenta cuando se reparten los recursos institucionales y no cumplen con las expectativas de muchos, lo cual puede generar culpa en quien entrega o envidia o rencor en quien recibe. Hay que aclarar que preferencia es distinto a actitud, la cual incluye creencias normativas personales y que es una disposición evaluativa para definir si le gusta o no le gusta un objeto, una persona o un comportamiento.

Un comportamiento interdependiente es una visión común que juzga lo apropiado o lo inapropiado. Así, respecto a un comportamiento hay que encontrar la

naturaleza de la motivación. Por ejemplo, una masculinidad que glorifica la promiscuidad afecta la prevención de enfermedades de transmisión sexual basada en ofrecer información y promover el uso de condones. Hay que entender que somos animales sociales integrados en redes de relaciones que generan expectativas sociales las cuales son fácticas o empíricas cuando son producto de la observación o vienen de una fuente confiable, o son normativas cuando expresan lo que otras personas creen y seguirán creyendo son de evaluación indirecta son prudentes y morales.

La interdependencia es la principal fuerza que afecta un comportamiento, pues es una creencia compartida por la mayoría o por personas que nos importan, lo que genera una preferencia condicional por las expectativas de las personas acerca de “lo que ha de suceder” o “lo que debería de suceder” pues presupone una continuidad en pasado, presente y futuro.

Por el contrario, una costumbre es un patrón de comportamiento de preferencia incondicional que satisface motivaciones y condiciones. Son acciones habituales que generan hábitos por necesidades habituales. Para cambiarlas se requieren de medios alternativos de acción colectiva que monitorean la adhesión y utilicen sanciones, aunque esto es secundario.

Una norma descriptiva refiere a conductas interdependientes con preferencias condicionadas por expectativas empíricas ajustadas a la red de referencia. Implica un grupo sincronizado a lo cual coayuda cambios exógenos dados por la economía, la legalidad o la política, pero estos pueden tener efecto contrario y reforzar las preferencias. Una cosa es decretar que se prohíbe vivir con lujo y otro el efecto.

En síntesis, para tener éxito y producir cambios se requiere de coordinar un cambio colectivo de expectativas.

La coordinación es diferente a la imitación. Con la imitación aquellos a los que imito no esperan que me comporte como ellos, y puede que ni siquiera sepan que están siendo imitados, así que mis expectativas son unilaterales. Cuando una niña imita a una actriz o al grupo de moda en su escuela, ni la actriz ni el grupo esperan que ella actúe de cierta forma, lo que importa es que ella espera que sus íconos actúen de cierta manera (Bicchieri, 2019, p. 49).

Y continúa:

Con la coordinación las expectativas son, en cambio, multilaterales. Si usted y yo queremos usar el uso de una cinta rosada para mostrar que apoyamos la lucha contra el cáncer de mama, lo que importa es lo que cada uno de nosotros espera que haga el otro. Para tener éxito, nuestras expectativas tienen que coincidir (p. 50).

Por lo tanto:

Las motivaciones que subyacen a la coordinación son diferentes a las que motivan la imitación, en el sentido que las expectativas son multilaterales y se derivan del deseo de “armonizar” nuestras acciones con las de los demás para que cada uno de nuestros objetivos individuales pueda lograrse. Los sistemas de señalización, las reglas del lenguaje, las reglas de etiqueta y los códigos de vestido son todos ejemplos de normas descriptivas que son impulsados por expectativas multilaterales (p. 54).

Entender los comportamientos colectivos según el ambiente debe distinguir si estos son independientes o interdependientes. Así, los comportamientos colectivos como los hábitos, las costumbres sociales y las normas morales implican acciones en las que no importa “lo que los demás hagan” o “lo que esperen que hagas” en cambio, en los comportamientos colectivos interdependientes importan las decisiones propias; por ejemplo, respecto a las convenciones sociales como los sistemas de señalización, las tendencias, las modas o las normas sociales como las leyes de reciprocidad que implican un pacto.

En síntesis, sólo es posible un cambio en los comportamientos colectivos, a través de la educación, si se logran coordinar los sistemas de creencias de las personas. Y este aspecto es fundamental en la constitución de equipos pedagógicos cuando se logra apropiación de una intención de un rol y una responsabilidad y todos se complementan en torno a un propósito común.

3.8 Conceptos clave de uso institucional

En la presentación del programa de *Rectores Líderes Transformadores*, el equipo de diseño escribe:

Las organizaciones son el reflejo de sus directores. En las instituciones educativas el rector es un ejemplo de vida: su estilo de liderazgo, sus actitudes y comportamientos, así como su forma de relacionarse, de ser y actuar son un modelo para

impactar la vida escolar y la calidad de la educación (Fundación Empresarios por la Educación - E x E, 2011, p. 13).

Dar respuesta a la pregunta ¿Cómo me trasformo y cómo transformo mi institución?, puede ilustrar el reto provocado por cada uno de los programas formativos desarrollados a lo largo de los 11 años de la experiencia que se sistematiza, pues cada uno de ellos propuso tareas y fueron producto del ejercicio crítico y prospectivo sobre las evaluaciones a los principios y conceptos que los fundamentaron.

Los siguientes conceptos de referencia son producto de una opción para mantener su visión para integrar equipos de trabajo para el logro de metas institucionales en el caso particular de la I.E.P.A.J.B.L. y que se han nutrido con las apreciaciones de dichos equipos. A saber:

Equipo Pedagógico

Espacio de reflexión que realiza un equipo de educadores para comunicar sus acuerdos de planeación y preparación de clases y proyectos, los ambientes para el aprendizaje, las prácticas pedagógicas y las responsabilidades profesionales de manera que se hace una distribución equilibrada de roles y responsabilidades que permitan la apropiación y alineación necesaria para otorgar sentido al horizonte institucional y articularse con los propósitos del servicio educativo.

Roles de referencia en un equipo pedagógico

Liderazgo: tener actitud vigilante frente al compromiso de la filosofía de la institución, la misión institucional y los perfiles, asegura la moderación del proceso comunicativo y representa al equipo.

Prospectiva: mostrar aprecio por las contribuciones del otro y reconocer logros, vela por sostener una visión de futuro. Propicia apropiación y alineamiento respecto a la visión y el lema institucional.

Conceptualización: ayudar con el contenido académico, explicar los conceptos, dar orden, sentido, coherencia e integralidad a las competencias

Seguimiento y verificación: verificar la comprensión del grupo, mantener el grupo trabajando en la tarea, analizar las estadísticas de morbilidad y deserción académica, verificar la rúbrica de trabajo en equipo.

Logística: procura el desarrollo de materiales y apropiación de nuevas tecnologías y la participación.

Relatoría: escribir las ideas, decisiones y planes dar trámite a las actas y/o estructuración de informes.

De gestión psicopedagógica institucional

Expectativa profesional: esperanza, sueño o ilusión para realizar o cumplir en un año escolar y laboral determinado. Implica el ser capaz de enfocar la experiencia

significativa que se pretende alcanzar en algún o algunos de los elementos de la gestión escolar como lo pueden ser: fortalecer la escuela de familia, formar grupos de mediadores escolares, recibir capacitación en didácticas específicas, fomentar la cultura tradicional, la prevención de sustancias psicoactivas, el uso de nuevas tecnologías de la informática y la comunicación, realizar seguimiento a desempeño de egresados de la institución, fomentar la actividad física, obtener título de posgrado, obtener reconocimientos o premios, aprender otro idioma y promover procesos de inclusión, entre otros.

Expectativas trascendentes: enuncia una esperanza, sueño o ilusión a realizar o cumplir en un año escolar y laboral, ir más allá del aquí y el ahora implica relacionar con aprendizajes anteriores una situación futura, se entiende como el “dejar huella” como persona y/o como profesional de la educación, al participar y compartir experiencias en redes de trabajo, mejorar el propio desempeño, potenciar proyectos institucionales, transversales y de investigación, fortalecer vínculos familiares o para desarrollar paz interior e inteligencia emocional.

Creencias limitantes y/o inhibidores personales: conocimiento considerado verdadero sobre la propia persona, que pone en riesgo el cumplimiento de expectativas por razón de estereotipos, resistencias al riesgo, miedo a la frustración y a cometer errores, saturación de estímulos sensoriales, dependencia de los otros, exceso de trabajo, administración inadecuada del tiempo, entre otros.

Creencias limitantes y/o inhibidores organizacionales: conocimiento considerado verdadero sobre la organización que pone en riesgo el cumplimiento de

expectativas: exceso de control, uso de recompensas, expectativas exageradas, ausencia de identificación con la organización, falta de reconocimiento, ausencia de equipos de trabajo, entre otros.

Prioridades: jerarquización de las expectativas de asignación académica respecto a ofrecer servicio educativo en los grados e identifica el rol al interior de un trabajo de equipo en el cual una persona siente puede lograr un mejor desempeño.

Significación y sentido, la estrategia *Todos somos uno*

Todos somos uno, es una estrategia para la apropiación y alineamiento institucional dinamizada por la rectoría, para pasar de las buenas intenciones a la promoción de las potencialidades inherentes a todo ser humano, al servicio de las metas institucionales. Es la promoción de la más lúcida consciencia de sí mismo, de una consciencia de orden social y por una ética organizacional. El maestro se piensa como un intelectual que moviliza el conocimiento en sus estudiantes de forma significativa y creativa, fomenta el trabajo colaborativo y establece canales de comunicación. Por lo tanto, es un educador que tiene en cuenta las diferencias individuales y que reconoce la dinámica propia de cada grupo.

Contempla dos momentos fundamentales, el primero para sintonizarse con la concepción formativa de la institución, en la cual por medio de un proceso de inducción se acerca a cada educador a las apuestas institucionales:

Por un PEI que se define como:

Un proyecto educativo institucional, es un proceso de construcción, un correlato de interés y compromiso, que pone en juego permanente la lectura de la realidad y los aportes conceptuales y teóricos de los docentes, estudiantes y demás integrantes de la comunidad educativa.

Por una filosofía institucional:

La institución promoverá la educación permanente de las personas como un derecho y una responsabilidad compartida, es decir, será animadora de la integración social y la experimentación curricular hacia la construcción de modelos de proyección, innovación y de mejoramiento de los ambientes escolares. Por lo tanto, entiende el progreso en el sentido de generar inclusión en una sociedad de aprendizaje convencida de la necesidad de crear un entorno saludable para enfrentar fenómenos como la discriminación, la intolerancia y los conflictos socioculturales.

Por una misión que:

Ofrece servicios educativos fundamentados en principios de integración social para la sana convivencia y el desarrollo del ser humano donde se forman ciudadanos capaces de asumir retos de exigencia académica, tecnológica, laboral y de investigación formativa.

Por una visión a 2019:

En la que la Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal Londoño S, J. será reconocida por el enfoque de internacionalización de los procesos académicos y tecnológicos a través de la investigación formativa, el respeto a la diversidad, el

compromiso con el mejoramiento académico y la vinculación de la familia como soporte vital para la transformación del contexto.

Por el objetivo académico institucional:

De formar ciudadanos con habilidades de pensamiento crítico e investigativo en ambientes que potencien el desarrollo humano y el liderazgo transformador, obteniendo el reconocimiento por los procesos pedagógicos y didácticos que logren mejores desempeños personales, académicos y laborales.

Por los valores institucionales:

Lo solidaridad visualizada como la tendencia a asociarse, a comprometerse y compartir la suerte del otro; la responsabilidad entendida como la toma de decisiones consciente, de manera que se acepta las consecuencias de los actos y está dispuesta a rendir cuenta de ellos; la convivencia comprendida como vivir experiencias de igualdad de estatus, promoviendo el sentido de progreso personal y la cohesión de grupo; y la equidad definida como la convicción de que todas las personas pueden tener una educación de calidad y que las expectativas de logro deben ser altas para todas las personas en condiciones imparcialidad y justicia.

Por una Política de Calidad:

Que se compromete con formar ciudadanos con habilidades de pensamiento crítico y competencias investigativas, promover la participación de toda la comunidad educativa en un ambiente escolar que posibilite la convivencia democrática, posibilitar espacios que fomenten el fortalecimiento de los derechos y de las responsabilidades de todos los que integran la comunidad educativa

Por un modelo pedagógico:

Que define el papel del educador en ser un líder, promover el cambio, ser tan activo en el salón de clase como en la comunidad, se convierte en un experto que ayuda a plantear y resolver problemas dentro y fuera del aula. Por lo tanto, es un investigador porque su premisa fundamental es: “la investigación mejora la enseñanza” al relacionar el mundo de la escuela con el mundo de la vida, al construir proyectos de interacción entre estudiantes, educadores y comunidad. El educador es un investigador de su práctica.

Por el proyecto de democracia:

Que en su justificación enuncia que los caminos para la búsqueda de la paz y la convivencia, se debe al desarrollo actitudinal de la democracia en donde el estudiante de

La Institución educativa Pbro. Antonio José Bernal Londoño S.J sea capaz de participar y transformar su contexto; siendo un líder que transite por los senderos de la tolerancia, la autonomía, el respeto, la diferencia, las normas y las leyes de la Constitución Nacional que rigen la vida en la comunidad.

Por un Congreso de Investigación:

Que invita el Grupo de Investigación Institucional “GRINPAB” que motiva a pensar la escuela como una organización de conocimiento (I.E. Presbítero Antonio José Bernal Londoño S, 2012).

El segundo momento para tomar consciencia de los compromisos que hacemos al hablar para crear un futuro común. Es inventarse a través de actos hablados en los que la

persona se compromete con algún curso de acción futuro. Saber que cuando las personas se coordinan con éxito en una conversación la acción sucede, la confianza aumenta y las relaciones se fortalecen. Es entender, que una cultura es un sistema dinámico de reglas explícitas e implícitas que es estable, pues refieren a la vida y los modos de vivir para sobrevivir por lo tanto involucran valores, creencias y comportamientos. Se habla para ser bienvenido, para aprender sobre lo que se sabe previamente, reconocer la diversidad de las culturas y el aprendizaje por experiencia, fe y razón. Lograr crear un constructo explicativo que categoriza las similitudes y las diferencias facilita movilización social y la motivación de un equipo pedagógico en ambientes específicos de incentivos y restricciones.

4. MÉTODO

4.1 Fundamentación epistemológica

Los profesionales de la educación al optar por la sistematización de experiencias buscamos hacer plausibles nuestras habilidades prácticas, pues la realidad obliga a poner en escena intuiciones y no solo competencias intelectuales. Una investigación cualitativa, descriptiva con revisión documental puede ayudar a crear nuevas formas de ser pues atiende “las complejas interrelaciones entre conocimiento, política y ética” (Parker, 2017, p. 7). Específicamente, la sistematización de experiencias desde la perspectiva de Oscar Jara (1996) y el equipo de la Red Alforja, es una metodología dialéctica que “entiende la realidad como proceso histórico, como totalidad conflictiva en movimiento, por ello, los sujetos de conocimiento no son externos a la realidad que investigan, sino que guardan relación dialéctica permanente” (Torres & Mendoza, 2013, p. 251).

Recuperar la experiencia vivida y formalizarla significa encontrar lo significativo y las formas de otorgar sentido a las acciones emprendidas en la vida escolar, en donde interactuamos con preocupaciones de origen muy diverso que complejizan la gestión escolar.

Relatar cronológicamente cómo se planeó anticiparse o en otros momentos corregir situaciones de distanciamiento, crítica excesiva, desdén e incluso ira entre los integrantes de los equipos pedagógicos de una institución educativa de carácter oficial son retos, para entender la facilidad como los conflictos se multiplican por razones de orientación pedagógica y/o ideológica, las relaciones de poder en la toma de decisiones, a razón de debilidad administrativa o por la afectación de la dignidad de las personas.

Esta sistematización se vale de una línea de tiempo marcada en su inicio con la fundación de una nueva institución educativa para Medellín, concebida como proyecto estratégico para la ciudad que inicia un proceso de movilización social para llegar a constituirse en un referente de calidad educativa.

La intencionalidad entonces está definida como sugiere Oscar Jara (1996) en sus orientaciones teórico – prácticas para la sistematización de experiencias de comprender la práctica, analizar sus enseñanzas para elaborar teorizaciones (Páramo, 2013, p. 257).

4.2 Metodología

Metodológicamente, se ordenó y reconstruyó la experiencia en una línea de tiempo entre los años 2008 y 2019, que muestra cómo inicialmente se implementaron las sugerencias metodológicas propuestas para la conformación de equipos de trabajo en donde se asignan roles como coordinador, moderador, controlador de tiempo, escribiente, relator y observador (Fundación Empresarios por la Educación - E x E, 2011, p. 11).

Estos no incluyen descriptores ya que, en la práctica, confunden o dispersan las responsabilidades, lo que genera un funcionamiento no de equipo sino de grupo que cumple tareas, donde todos ponen, en torno a un líder que casi siempre da la palabra, orienta, toma el tiempo y termina relatando lo hecho. En contraste, los equipos pedagógicos avanzan en la interiorización de roles y responsabilidades a partir de descriptores que le son propios y se incorporan poco a poco en la cultura institucional.

Teniendo en cuenta que la pregunta de investigación gira en torno a la información que aporta explorar las expectativas profesionales y trascendentes, las creencias inhibidoras y las prioridades de las personas a la hora de constituir equipos pedagógicos, se definieron para esta sistematización matrices organizadas por la variable *tipo de vinculación laboral* pues es una diferenciación cotidiana al interior de las instituciones educativas y motivo de disputas o desencuentros, entre educadores y entre educadores y directivos; particularmente, por ser o no objeto de evaluación de desempeño. De la misma manera, se organizaron por la variable de género mujer y hombre, pues también puede generar intencionalidades diversas según el ciclo donde ofertan su servicio educativo.

La pretensión del ejercicio es obtener información para realizar una asignación académica equilibrada en función de la oferta educativa del año siguiente, por lo tanto, se deriva el ejercicio en 5 matrices de expectativas profesionales y trascendentes a saber por vinculación bajo el decreto 2277 para mujeres, otra para vinculación por decreto 2277 para hombres, una más para dar cuenta de las vinculadas por decreto 1278 para mujeres y otra para vinculados por decreto 1278 para hombre y finalmente otra matriz como consolidado general de los resultados

Además, se recopilan talleres escritos que ilustran el proceder del rector y el comité de calidad institucional en la búsqueda de constituir equipos pedagógicos que permitieran tener capacidad de respuesta a la falta de autonomía institucional por razones de dependencia de recursos del M.E.N, el nombramiento de talentos humano por parte de la S.E.M, las exigencias propuestas por los diversos modelos de gestión escolar

propuestos en los procesos de formación direccionados por S.E.M y las cuestiones relacionadas con la expresión de la identidad y de la diversidad de las personas.

Las fases propuestas fueron entonces, ordenar y reconstruir la experiencia, explicitar la lógica intrínseca de la experiencia e interpretar la información obtenida del taller de expectativas, creencias inhibidoras y prioridades realizado con los educadores y, por último, la formalización del trabajo en este informe.

5. RESULTADOS

Este apartado tiene como objetivo presentar los resultados de la sistematización por fases para contrastar con lo propuesto en los objetivos específicos, se presenta en dos momentos: el primero, hace referencia al proceso que desarrolló la institución desde el año 2006 hasta el año 2019, prestando mayor importancia a los proyectos relacionados con la evolución de la misma y que involucraron a gran parte de los docentes; en segundo lugar, se presentan las matrices y el análisis que dan cuenta de las prioridades, las expectativas profesionales y trascendentes, los inhibidores personales y organizacionales de los educadores vinculados bajo el decreto 2277 de 1979 y 1278 de 2002.

5.1 Proceso en Línea del tiempo.

Entre 2007 – 2011. Inicio de la experiencia.

La Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal tiene resolución de reconocimiento de carácter oficial del 13 de diciembre de 2007 e inicia labores en sus nuevas instalaciones el 8 de febrero de 2008, al materializarse el proyecto *Colegios de Calidad* de la Alcaldía de Medellín y pasa a incorporar los estudiantes y la planta de cargos con que contaba la Institución Educativa Centenario Ignaciano Toscana que venía funcionando en una infraestructura en arriendo y a la cual la unidad de calidad de la Secretaría de Educación de Medellín había realizado un diagnóstico en 2007. Este se le

entregó al nuevo rector y describía entre sus hallazgos que se carecía de liderazgo, no se había consolidado el equipo de calidad que dinamizara los procesos de mejoramiento, se evidenciaban esfuerzos individuales de los docentes en cada área, sin ninguna coordinación ni articulación entre niveles y grados; los planes de estudio no estaban articulados y cada docente definía sus prácticas pedagógicas y sus estrategias metodológicas en el aula, en forma individual, que no había comunicación entre los docentes para el intercambio de saberes.

Fueron las razones para que la Secretaría de Educación encargara al nuevo rector la implementación de un modelo de gestión por procesos, para el cual era necesario nombrar un comité de calidad nuevo, de manera participativa y no por delegación como se tenía hasta entonces.

El intervalo de tiempo comprendido entre la llegada del nuevo directivo, en julio de 2007, a la entrada en funcionamiento de las nuevas instalaciones, el 8 de febrero de 2008, es utilizado para construir colectivamente, paso a paso, un nuevo Proyecto Educativo Institucional y para ello era necesario re significar el rol de la rectoría y reordenar las formas enquistadas como se direccionaban en el colegio y que, como ejemplo, se concentraban en la oficina de rectoría: la atención de todas las solicitudes de los padres de familia con las habituales largas filas, todo actividad a desarrollar en la institución necesitaba visto bueno o consentimiento, el ser una oficina depósito para guardar los símbolos institucionales, los equipos para actos cívicos, las medicinas y materiales de consumo y también sede simbólica del poder de un manual de convivencia que establecía una relación directa de sanciones centrada en la figura de rectoría, para lo

cual, no era muy necesario hacer un proceso de garantía de derecho o por lo menos, se esperaba ahorro en el camino para realizar sanciones gracias a la intervención “del que manda”.

En consecuencia, se hacía necesario iniciar un proceso de facultamiento administrativo y de delegación de responsabilidades que permitiera maneras más eficaces y mejorar la capacidad de respuesta institucional para la gestión y el reto que implicaría, constituir un colegio con características de calidad educativa en el sentido extenso de la palabra: con infraestructura y plan de mantenimiento de la misma, con una gestión de procesos acorde a los nuevos lineamientos del M.E.N y, que cumpliera con los parámetros de legalidad que exigía la nueva guía de libros reglamentarios que debía tener una institución que, adicionalmente, iba a hacer custodia de la información de la institución que se cerraba y de otra más, cerrada tiempo atrás y denominada Camilo Torres.

Para el año 2007, la institución estaba dividida en dos sedes que funcionaban con bastante independencia, no había una interacción de los docentes en un solo sistema de gestión escolar. Por tal motivo y ante la nueva coyuntura, las docentes de la sede Escuela Toscana se hacen visibles a partir de solicitudes concretas como la alternancia de reuniones generales en las dos sedes y en ambas jornadas. De esta manera, se inició un conocimiento mayor de la forma como ambos espacios se organizaban y como compartían las tareas para su funcionamiento. Incluso se hizo la solicitud por parte de las educadoras de no referirse a la Escuela Toscana como *la escuelita*, pues manifestaban que el trato minimizaba lo que se realizaba en la dicha sección.

La lógica fue articular la política pública a la vida institucional y visibilizar la producción que tenían los educadores. Luego, visibilizar las posibilidades de movilización social que se abrían al contar con socios estratégicos dispuestos a poner al servicio de la institución su propia capacidad institucional y generar un acompañamiento planificado unidos todos por consolidar una educación de calidad para atender la población estudiantil y la comunidad educativa en general.

Sin duda, las nuevas y mejores condiciones locativas no eran suficientes para derivar un proceso de gestión de la calidad educativa, se debía realzar y poner la figura del educador como un ser profesional e intelectual de la educación que le otorgara sentido a dicho proyecto estratégico de ciudad.

Un gran compromiso, pues implicaba consolidar la identidad de producir discursos y conservar por medio de reglas el acceso a ellos y a las posiciones relacionadas con el hacer y el representar de los individuos. Implicaba unos valores éticos y morales que actuaran como soportes y referentes para preservar el orden. Es una tensión entre el deseo de los individuos y lo realizable en la organización.

En el camino recorrido se evidencian logros que tienen su raíz en la voluntad política de encontrar en la educación la herramienta más poderosa que ofrece un sistema de estratificación social como el nuestro; para los miembros de la comunidad educativa el Estado tuvo muy poca presencialidad, hasta la creación del nuevo colegio, para lograr la realización de expectativas de orden económico, social, cultural y político.

Se inicia la promoción de un discurso sobre liderazgo afectivo por parte del rector, entendido en tres componentes articuladores, el cual se escribe cuando se le invita al ciclo de conferencias en la Cátedra Académica *Maestro, investigación y sociedad* Escuela del Maestro. 2009-2010 (Díaz, 2010), a partir de retomar las reflexiones generadas por el Comité de calidad y el estatuto de investigación creado para la formación del recurso humano y generar productos de investigación.

Entender la investigación como estrategia, proceso y cultura organizacional, son ideas valoradas por la asesora Diana Giraldo del programa *Líderes Siglo XXI* y se selecciona para ser presentadas en 2011 en el Congreso Nacional que organiza NUTRESA cada año.

La investigación como estrategia procura aportar más y mejores elementos para el análisis de las metas y comprensión de mejores alternativas desde el modelo pedagógico. Teniendo como referente las estrategias metodológicas como el ABP con el liderazgo del Grupo de Investigación Presbítero Antonio Bernal (GRINPAB) para:

1. Asociar investigadores que estén desarrollando estudios en forma activa en el campo de la educación.
2. Promover el intercambio de información sobre las investigaciones producidas por sus miembros.
3. Difundir los conocimientos adquiridos y generados por sus miembros en áreas de educación entre grupos, instituciones o personas que tengan interés en la

materia, organizando seminarios, conferencias y programas docentes y de formación profesional.

4. Estimular la colaboración entre grupos del área de la educación.
5. Servir de Organismo Consultor en el área de investigación en educación.
6. Establecer estrategias para favorecer y promover la búsqueda de financiamiento para actividades conjuntas, o aquéllas que se consideren convenientes o de interés general del grupo. Todas las estrategias a seguir se realizarán sin fines de lucro.

La investigación como proceso para hacer seguimiento, medición o levantamiento de información para la adecuada toma de decisiones y definir actuaciones a través del Comité de calidad, que define en particular el plan de capacitación para el desarrollo personal y profesional de los directivos y educadores.

La investigación como cultura para promover comportamientos particulares en los individuos inscritos en ella, y que se van adquiriendo a medida que transcurre el tiempo. El rito principal (acto repetitivo para alcanzar un fin) es la realización de un congreso de formación en investigación, del cual se ha realizado una versión anual, completando hasta ahora la onceava, bajo la directriz del centro de investigaciones y en particular con la gestión del Grupo de Investigación Presbítero Antonio José Bernal GRINPAB que permite cumplimiento de fines como: el dar a conocer avances investigativos, compartir experiencias, crear nuevos lazos, así como estrechar más los ya existentes. Uno de los objetivos del grupo de investigación es promover la investigación

en la formación docente y estudiantil, centrada en la investigación de la reflexión del ser y la investigación de base técnica y tecnológica desde la educación básica y media.

Simultáneamente, se abre la convocatoria para la primera cohorte nacional del programa *Rectores Líderes Transformadores* y ahí se expone las ideas sobre Liderazgo Afectivo en relación a la cultura como sistema, el conocimiento como placer intelectual y la gobernabilidad como reconocimiento de la siguiente manera:

En primer lugar, el Liderazgo Afectivo es un cambio de actitud, una invitación a los docentes a disfrutar de que los estudiantes cumplan sus expectativas de aprendizaje que no son necesariamente congruentes con las de ellos. La realidad es que el saber del docente ha sido un medio de control para mantener el orden social, ya que el conocimiento abre las puertas hacia el poder para algunas personas, mientras que las cierra para la gran mayoría.

Liderazgo Afectivo implica saber para dónde se va, es tener conciencia de que el otro existe como expresión de compromiso, de manera, que se puedan alinear las necesidades y expectativas de las partes interesadas en el proceso docente educativo, que es ante todo, un acto de comunicación, en el que interactúa el saber institucionalizado codificado y objetivado por la cultura y transmitido por la institución escolar con el saber no institucionalizado, no codificado, que se encuentra arraigado en el mundo simbólico de los individuos.

Este cambio de actitud favorece vivir como testimonio y tener un estilo para aprender a comunicar las ideas. Implica entender la cultura como sistema para pensar las

ideas que entendemos como verdaderas y los valores a los que obedecemos como principio. Las áreas de conocimiento son producto de la actividad humana y, por tanto, socialmente construidas; constituyen un lenguaje que permite una visión del mundo específica. Además, la educación reproduce las formas sociales de dominación y explotación, no sólo en las relaciones de poder que se dan en el ámbito educativo, sino por la formación del pensamiento que se disciplina a través del manejo y determinación de los contenidos.

La cultura como sistema nos permite intentar comprender al ser humano en su vida cotidiana, como ciudadano, como pensador científico y como constructor de artefactos. Así, se garantiza el éxito de una planeación, en tanto los procesos implicados son conocidos por cada parte interesada y se explicitan roles, responsabilidades y objetivos concretos a cumplir.

Luego, entender el conocimiento como placer intelectual, es promover que el conocimiento está al servicio de todos, si se tiene, se da, se otorga, se disfruta más en tanto lleva beneficio al otro.

Por último, la gobernabilidad como reconocimiento es reivindicar el trabajo en equipo, superar el individualismo de los sabiondos y generar políticas de desempeño para la satisfacción del espíritu colectivo. Así, la identidad institucional depende del horizonte institucional, las políticas acordadas, la validación de la imagen corporativa, la planeación estratégica y la implementación, el mejoramiento y el impacto logrado por el proyecto educativo institucional. En la medida que se logra visibilizar principios de orden y eficacia se generan expectativas vinculantes y optimistas respecto al desarrollo y

la proyección de la misma. En esta perspectiva, la comunicación es el factor básico de todo acontecer social, es el proceso por el cual intercambiamos ideas y afectos. El estilo comunicativo, tiene gran influencia para el logro de los objetivos diseñados.

En concordancia con estos planteamientos, el rector y el nuevo Comité de calidad también debían articular los esfuerzos de los socios estratégicos que la Alcaldía de Medellín proponía un su modelo de alianzas público – privadas para el mejoramiento de la calidad educativa de la ciudad y que para la naciente institución iban a ser la Universidad Pontificia Bolivariana, el Colegio San Ignacio de Loyola y la Compañía Colombiana de Inversiones COLINVERSIONES. En congruencia, el rector promueve con los educadores la política de ciudad en reunión general del 2 de agosto de 2007 para motivar las expectativas de cambio con la construcción del nuevo colegio. A saber: La voluntad política de poner a la educación como el eje articulador de la gestión municipal, la decisión de cambiar paradigmas, la significatividad de la inversión, la autonomía del municipio para asumir la educación, la integralidad de la educación desde lo inicial hasta la superior, la calidad como un derecho, el fortalecimiento del sector oficial y la cooperación del sector privado.

La estrategia de acompañamiento incluyó diversas propuestas de formación para los directivos docentes y los docentes que implicaron siempre tiempos mayores de dedicación y que requerían de un tipo de liderazgo que permitirá la movilización de las personas en torno a una visión que los comprometiera desde su ser de educadores y no de un funcionario que público que es contratado para ofrecer un servicio en un tiempo medido.

En términos del discurso que se fue construyendo, un liderazgo afectivo capaz de motivar las acciones necesarias para que las personas fluyeran desde el reloj emocional y no desde del reloj cronómetro. Se tiene entonces, un lugar propio y no un lugar para hacer tareas para otros, lo que permite armonizar en tiempos secuenciales y a veces simultáneos para responder a la ruta para la movilización social, re contextualización, reconstrucción del PEI propuesta por los socios estratégicos (2007-2010), formación líderes siglo XXI propuesta por la empresa NUTRESA (2009-2012), el proceso de certificación ICONTEC (2010 en adelante, el programa de Rectores Líderes Transformadores R.L.T(2010_ 2013), Ser más maestro (2012). Adicionalmente, concatenar una idea de ciudad educadora, en la que nace la institución, implicaba ser conscientes que iba a tener diversos énfasis en las administraciones municipales por venir, por lo que se definió revisar la visión institucional cada vez que se presentara cambio por la elección de un nuevo alcalde, para mantener una articulación con los propósitos de ciudad, lo cual se incorpora en el horizonte institucional en la intención de formar en ciudadanía y favorecer la integración social.

En todas las propuestas de formación, capacitación o actualización en que participaron los educadores y directivos docentes de la institución, aparece como tema importante el trabajo en equipo o colaborativo, la asignación de roles y responsabilidades, privilegiando metas e indicadores, a cumplir en unidades de tiempo precisas, sin cuestionar las condiciones laborales en que se realizan. Es por ello que el plan de desarrollo personal y profesional es la denominación de la estrategia de rectoría usada para articular las diversas estrategias metodológicas para lograr la resonancia

necesaria para desarrollar el principio rector del modelo educativo institucional, el ser humano como sujeto de la historia y la cultura con el fin de lograr trascendencia en la familia y construir la institución educativa como un lugar de encuentro y acogida. Según el P.E.I de la Institución (2012):

Se trata de reconocer en cada ser humano, su autonomía y su capacidad para decidir, además que tiene las mismas oportunidades en la existencia como cualquier otro de sus semejantes. Que el ser humano está ubicado en la existencia viviendo su relación consigo mismo, con los otros y con el entorno de una forma no lineal. Por lo tanto, el proceso educativo de esta institución debe permitirle “la posibilidad de construirse a sí mismo, de saber hacer con la herencia cultural, y de transformar su entorno... en otras palabras la educación debe permitirle comprender el pasado, el presente e inventar su propio futuro.

Esta perspectiva promueve la formación de las personas como un derecho y una responsabilidad compartida. Así, en la estructuración del nuevo Manual de Convivencia entre el año 2008 y 2010 se definió un perfil de educador como en P.E.I (2012):

Una persona que reflexiona constantemente acerca de su quehacer pedagógico haciendo de su profesión un campo de construcción. Es un ser que posee valores y ayuda a la construcción de los mismos, porque entiende que estos ayudan a la autorregulación social. Por lo tanto, es un ser que reconoce que su práctica tiene sentido en la medida en que es una lección de vida que implica un compromiso personal y social. El educador debe reconocer que su función fundamental está centrada en un ejercicio de liderazgo con todos los actores de la comunidad educativa, promoviendo el

desarrollo de procesos de pensamiento, de autorregulación, de construcción de metas y de opciones de vida que le permitan enfrentar los desafíos de la sociedad.

Se busca pasar de las buenas intenciones a adquirir un mundo interior integrado a partir de la promoción al máximo de las potencialidades inherentes a todo ser humano al servicio de las metas institucionales, implica la más lúcida consciencia de sí mismo y una consciencia social y ética organizacional.

Para 2011, en el marco del programa de *Rectores Líderes Transformadores* se le propone al rector una tarea, dar respuesta a la pregunta ¿Cómo construyo estrategias de formación para maestros de mi institución educativa? La reflexión lo lleva a ordenar las acciones que ya se habían implementado según las necesidades de formación y acompañamiento que hasta el momento se desarrollaban en una ruta que describía:

1. El educador se reconoce como un intelectual que elige didácticas y metodologías que le permiten movilizar el conocimiento en sus estudiantes, de forma significativa y creativa, que fomenta el trabajo colaborativo y establece canales de comunicación. Por lo tanto, es un educador que tiene en cuenta las diferencias individuales y que reconoce la dinámica propia de cada grupo. La estrategia *Todos somos uno* nace de la conversación del rector con la educadora encargada de materializar la propuesta ética de la institución sobre un enunciado que nos uniera en propósitos institucionales direccionados por el Comité de calidad, pero que por el rol de liderazgo y entender la responsabilidad de mantener una visión de colegio que consensuaba, debía asumir el articular acciones para pasar de las buenas intenciones a adquirir un mundo interior integrado a partir de la promoción al máximo de las potencialidades inherentes

a todo ser humano al servicio de las metas institucionales, implica la más lúcida consciencia de sí mismo y una consciencia social y ética organizacional. Denominación que en adelante va a recibir todas las acciones promovidas por rectoría para la apropiación y alineamiento en torno a la cultura institucional pretendida el horizonte institucional.

2. Se reconoce el educador como un ser humano en proceso de formación y capacitación permanente, que le permite emprender proyectos, llevar a cabo aprendizajes significativos, manejar procesos investigativos con sus estudiantes, utilizar en sus metodologías el aprendizaje basado en problemas (ABP) y hacer un uso adecuado de las nuevas herramientas de información y comunicación (TICS). Mediante la estrategia del Congreso Nacional de Investigación programado por el Centro de investigaciones siempre con la participación de instituciones aliadas en una propuesta de ser pares académicos.

3. El educador maneja competencias emocionales, tales como el respeto a sí mismo y el otro, pues sus relaciones humanas están marcadas en gran medida por la ética, por la responsabilidad, la asertividad, la empatía y el uso adecuado de la palabra. Mediante la estrategia *Yoga para educadores* se buscaba alcanzar niveles de una mayor concentración desde el mejoramiento de las posturas corporales; un mejor estado físico, basado en la flexibilidad, en el tono muscular y relajación del cuerpo y de la mente; una reducción de los niveles de estrés y ansiedad; una toma de consciencia del cuerpo, teniendo en cuenta sus funciones y necesidades basados en la flexibilidad, movilidad y revitalización de las articulaciones y los tejidos del mismo.

Esta oferta se promovía en la agenda institucional como aporte de una educadora de Lengua Castellana, quien por iniciativa propia justificaba que los estudiantes y educadores están rodeados de muchos de los distractores que ofrece la vida moderna: la televisión, la radio, los computadores, los juegos electrónicos, que, aunque les ofrece herramientas de diversión y esparcimiento les genera, además, malas posturas, dolores crónicos y falta de concentración. La estrategia lo que hace es permitir realizar las expectativas y competencias de la educadora.

4. El educador es una persona que se reconoce en su dimensión social, por tanto, es generador de cambios continuos acordes con las necesidades de la comunidad en la cual está inmerso. Esto mediante la estrategia *Apalabrar Sana* entendida como un momento de encuentro de formación política de educadores para escuchar y poner en voz alta situaciones cotidianas del quehacer docente; que requieren ser expresadas para establecer acuerdos de actuación por parte del colectivo de educadores.

5. Por último, la estrategia *Rumba Aeróbica* promovida por un educador de Educación física, quien invitaba a adquirir ritmo, expresión corporal y trabajo cardiovascular para mejorar la condición física con la práctica de coreografías amenas que motivaran la participación de los interesados, nace del hábito del educador de promover este tipo de actividades con estudiantes y que simplemente encuentra resonancia en el grupo de educadores quienes reconocen en el educador una persona comprometida y buen líder.

2008. Bienvenidos a un nuevo encuentro con la escuela. Dinámica para ayudar a integrarse, establecer una amistad más profunda y tener un conocimiento más significativo de cada uno de los miembros del grupo

Julio de 2008. Proyecto ensambles musicales a la par de los grupos de estudiantes, se conformó el grupo *Los profes*, con el objetivo de animar, desde el ejemplo, vivir el tiempo libre para la recreación y el fortalecimiento de la salud, a través del afianzamiento de las relaciones personales, como compañeros de trabajo.

2008. Con ayuda de la Universidad Pontificia Bolivariana se realizó un taller sobre modelo pedagógico con todos los educadores, para tener un diagnóstico sobre las prácticas pedagógicas y concretar colectivamente un modelo institucional más acorde, pues lo que se tenía había sido redactado y difundido a partir de la concepción de unos pocos educadores

2009. Se constituye el comité de calidad con roles y responsabilidades según los intereses y fortalezas de los nuevos integrantes y que contó con el acompañamiento por parte de los socios estratégicos y el programa *Líderes Siglo XXI* y se participa en la *Red de calidad de Medellín* para interactuar con pares académicos con el fin de debatir sobre política pública y en la red *Colegios Amigos* para interactuar con colegios privados y públicos pares en la formación del Ser Humano con quienes se realiza un evento anual y que en el tiempo ha contado con la participación de los educadores y directivos instituciones como: Colegio Santa Juana de Lestonac, Colegio San Ignacio, Colegio ASIA ignaciana, Colegio Santa María de La Paz (hoy Colegio VID) , Colegio Bethlemitas, Colegio San José de Las Vegas, Institución Educativa Jesús – María El

Rosal, Colegios Fe y Alegría-Regional Antioquia, Colegio San Francisco Javier y Colegio Compañía de María.

Nace el *Congreso Nacional de Formación* a partir de la lectura que el rector hace de las expectativas del educador encargado en su momento del Club de ciencia Hugin, quien por su pasión por la investigación lo lideraba desde antes de la llegada del nuevo rector, desarrollando como objetivos: Promover la capacidad investigativa, propiciar la interacción entre profesores, investigadores y estudiantes con miras al fortalecimiento de la excelencia académica, el desarrollo social y el mejoramiento de la calidad de vida a través de la actividad física, la salud, y la educación, generar la capacidad de trabajo en grupo y la interdisciplinariedad, fomentar una cultura de aprendizaje, gestionar procesos y estrategias de investigación en pro de la comunidad educativa y participar de la red de semilleros (Redsin y Redcolsi).

La iniciativa quería convocar uno a uno a los educadores para que se formaran en investigación y aprovechar el posible desarrollo de la Ley de Ciencia, Tecnología e Innovación propuesta por el Representante a la Cámara Jaime Restrepo Cuartas y que direccionaba posibles recursos para la investigación en educación básica y media, razón por la cual se generó un estatuto de investigación y se formalizó una estructura que pudiera clasificar en grupo de investigación GRIPAB en Colciencias. En 2019, se ha realizado su onceava versión constituyéndose en un referente de investigación escolar en la ciudad y a nivel nacional

2010. El programa ser contigo para la convivencia se configura como comunidad reflexiva, los docentes directores de grupo (64) reciben directrices desde el comité de

convivencia y ejecutan la estrategia desde el desarrollo del plan de aula, la orientación de grupo y la evaluación de período comportamental que hace efectivo el acompañamiento en un tiempo adicional que los maestros aportan de su jornada escolar dedicados a procesos formativos y se hacen retroalimentaciones dentro de las jornadas pedagógicas programadas por la institución.

Un papel protagónico dentro de la propuesta, lo desempeñan los 18 docentes que reconocen el valor de la experiencia y voluntariamente asisten los días sábados a orientar los talleres pedagógicos que se desarrollan con los estudiantes que presentan dificultades para la convivencia escolar.

El término comunidad reflexiva representa el espacio de encuentro de los equipos pedagógicos institucionales para la gestión de aspectos específicos de la vida institucional.

Entre 2012 -2016. Los planes de capacitación para el desarrollo personal y profesional.

Se realiza un diagnóstico de experiencias para visibilizar los avances e identificación de los educadores con la propuesta institucional se hace a partir de dos descripciones:

- Una experiencia de tu vida en la institución en la que el tiempo se te haya hecho más largo que el tiempo real transcurrido.
- Una experiencia de tu vida en la institución en la que el tiempo se te haya hecho más corto que el tiempo real transcurrido.

2013 y 2014. El propósito del rector de desarrollar un mejor plan de capacitación para el desarrollo personal y profesional y favorecer una evaluación de desempeño coherente con el modelo pedagógico con énfasis en el desarrollo del ser humano como principio rector, del trabajo colaborativo necesario para el escalamiento de la metodología A.B.P. (Aprendizaje Basado en Proyectos), fue identificar fortalezas y experiencias pico en la organización a partir de 8 preguntas que permitieran crear redes de energía positiva hacia el trabajo en equipo.

1. ¿Póngase en los zapatos de los estudiantes? ¿Qué dirían ellos que hace de este colegio el mejor que hay?
2. ¿Qué ama usted de este colegio que le hace venir a trabajar cada día?
3. ¿Quiénes son los líderes en el colegio que usted admira más y por qué? ¿Qué es lo que hacen?
4. ¿Cuándo tuvo un intercambio extremadamente satisfactorio y productivo con alguien que le interese profundamente?
5. ¿Cuándo ha experimentado alegría por una cooperación extraordinaria y un trabajo en equipo que surgió del colegio?
6. ¿Qué es especialmente divertido, energizante, revitalizante acerca de la cultura institucional? ¿Qué lo hace prenderse?
7. ¿Cuáles son sus aspiraciones más altas? ¿Qué espera realmente al trabajar en este colegio?

8. ¿Qué es lo mejor que ha visto realizar en el trabajo aquí? ¿Cómo se logró que excediera las expectativas de todos?

2014. El rector fomentó la reflexión de lo que implica la constitución de una asignación académica equilibrada que favorezca el sentido de responsabilidad, la motivación personal y el sentido de colaboración a partir de resolver una guía de trabajo escrita, que permitiera expresar las expectativas profesionales y trascendentes, el reconocer las creencias limitantes y /o inhibidoras y la priorización del servicio educativo a prestar a partir de la jerarquización de expectativas personales e identificación de roles para el logro de mejores desempeños al interior de un equipo pedagógico. Roles propuestos por el rector a partir de todos los cursos realizados que son casi en su totalidad de iniciativa empresarial en acuerdo con la Secretaría de Educación y/o el M.E.N.

Todos Somos Uno taller de expectativas, creencias y prioridades

FECHA		HORA	
LUGAR			
RESPONSABLE			
E			

PROPÓSITO: Fomentar la reflexión de lo que implica la constitución de una asignación académica equilibrada que favorezca el sentido de responsabilidad, la motivación personal y el sentido de colaboración

CONTEXTO: La identidad es el primer paso en la formación de equipos de trabajo, saber quién es mi compañero, qué le gusta hacer en su trabajo y en sus ratos libres; facilita la formación de consensos para armonizar las expectativas y compromisos.

CONTENIDOS:

Orientación	Proceso	Tiempo
<p>Expectativas</p> <p>Enuncia una prioridad profesional para el año _____ (precisa la importancia de la actividad, implica el ser capaz de enfocar la experiencia significativa que pretendo alcanzar)</p> <p>Enuncia una prioridad trascendente para el año _____. (ir más allá del aquí y el ahora implica relacionar con aprendizajes anteriores una situación futura.</p>	Consejo	5 minutos
Reconocer creencias limitantes y/o inhibidores	Diálogo	3 minutos

<p>personales</p> <p>(Identifica el principal riesgo para el no cumplimiento de tus expectativas: Estereotipos, Resistencias al riesgo, Miedo a la frustración y a cometer errores, Saturación de estímulos sensoriales, Dependencia de los otros, Exceso de trabajo, Administración inadecuada del tiempo ¿Otro? _____</p>		
<p>Reconocer creencias limitantes y/o inhibidores organizacionales (Identifica el principal riesgo para el no cumplimiento de tus expectativas: Exceso de control, Uso de recompensas, Expectativas exageradas, Ausencia de identificación con la organización, Falta de reconocimiento, Ausencia de equipos de trabajo, ¿Otro? _____</p>	Diálogo	3 minutos
<p>Priorización</p> <p>Teniendo como referencia la organización de la oferta del presente año jerarquiza tus expectativas</p>		3 minutos

<p>de asignación académica</p> <p>Ofrecer servicio educativo en los grado(s) ____ , ____ o ____</p> <p>Identifica el rol al interior de un trabajo de equipo en el cual sientes puedes lograr un mejor desempeño</p> <p>Liderazgo: Tener actitud vigilante frente al compromiso de la filosofía de la institución, la misión institucional y los perfiles, asegura la moderación del proceso comunicativo y representa al equipo.</p> <p>Prospectiva: Mostrar aprecio por las contribuciones del otro y reconocer logros, vela por sostener una visión de futuro. Propicia apropiación y alineamiento respecto a la visión y el lema institucional.</p> <p>Conceptualización: Ayudar con el contenido académico, explicar los conceptos, dar orden,</p>		
--	--	--

<p>sentido, coherencia e integralidad a las competencias</p> <p>Seguimiento y verificación: Verificar la comprensión del grupo, mantener el grupo trabajando en la tarea, analizar las estadísticas de morbilidad y deserción académica, Verificar la rúbrica de trabajo en equipo</p> <p>Logística: Procura el desarrollo de materiales y apropiación de nuevas tecnologías y la participación.</p> <p>Relatoría: Escribir las ideas, decisiones y planes dar trámite a las actas y/o estructuración de informes</p> <p>Otro:</p>		
<p>Equipo de trabajo</p> <p>Socializar en el equipo de área las respuestas a los</p>		40 minutos

<p>numerales anteriores y como equipo de trabajo defina 5 prioridades puntuales que recomiendan atender identificando la persona y la razón que la sustenta.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		
---	--	--

--	--	--

CAJA DE HERRAMIENTAS

Oferta educativa

2014 y 2015. Los directivos de la institución favorecen en particular la consolidación de dos equipos de trabajo. Por una parte, el comité de calidad bajo la perspectiva de tener una “casa ordenada”, expresión usada por directivos e integrantes del comité para valorar la importancia del orden administrativo, para tener capacidad de respuesta a las demandas de la comunidad educativa, la S.E.M, el M. E.N, los socios estratégicos, el sector empresarial pero sin causar la exagerada ansiedad que genera cumplir requerimientos y/o tareas en medio de la saturación de actividades de las cuales se le responsabiliza a una institución educativa oficial.

En otras palabras, tener una institucionalidad que busca mejorar la capacidad de respuesta para ejecutar planes de mejoramiento, pero no porque haya que cumplir con las exigencias de un ente externo de auditoría; sino, por la fe, en que el orden institucional favorece las condiciones laborales de todos y facilita la coordinación de esfuerzos. Es ir más allá de lograr la certificación de calidad ICONTEC ISO 9001:2008. Es una apuesta por mejorar la planeación institucional, es la capacidad de autoevaluarse y la aceptación a ser leídos por pares académicos que ejerzan la crítica y permitan mirar alternativas de desarrollo organizacional.

Es muy importante la definición de los educadores de la relación de liderazgo como rol de desempeño, pues promueve un perfil óptimo den cuanto a motivación y competencias que facultan la toma de decisiones al interior de los equipos de trabajo entre profesores pares. Es el respeto por la delegación de funciones, sin jerarquía por nombramiento en cargo directivo, lo cual promueve una idea de corresponsabilidad y para lo cual los directivos gestionan los tiempos de encuentro que sean necesarios.

Es de resaltar de la lógica de promoción de la certificación de las instituciones educativas, el acatamiento de la sugerencia generar estímulos para los miembros de los comités de calidad y que la S.E.M materializa al otorgar puntajes adicionales para clasificar para obtener becas de formación posgraduada. Hasta el momento cinco (5) educadores de la institución han obtenido el beneficio de beca y ello ha tenido un efecto positivo en la disposición un mayor número de educadores con respecto a los temas de gestión escolar a partir de un modelo de gestión por procesos.

Por otra parte, se consolida la labor del comité de inclusión y se generan los espacios necesarios para sensibilizar y capacitar a los demás compañeros en un asunto que los reunió inicialmente por vocación hasta que se constituyó en una política de calidad en la institución.

Se oficializa un protocolo para inducción y reinducción de educadores, que destaca la bienvenida por parte del rector haciendo un recorrido por las instalaciones del colegio, el conocer el video institucional y la firma del protocolo ofrecido por la Secretaria de Educación de Medellín, luego se pasa a las coordinaciones y la escogencia de un padrino educador que le ayude a articularse a la dinámica institucional.

2016. Como parte el 8° Congreso Nacional de Investigación con énfasis en el papel de la escuela en el postconflicto colombiano se invita a pensar a todos los educadores ¿Por qué estamos aquí? Se hace un recorrido por los enunciados y definiciones del PEI para terminar en una pregunta directa a resolver: ¿y tú... por qué estás aquí?

Entre 2017 y 2019. Los equipos pedagógicos como ambientes de aprendizaje.

Se organiza la escritura de la bitácora institucional bajo una lógica que permita dar cuenta del marco de referencia para la educación propuesto por el M.E.N., ser la evidencia principal en la evaluación de desempeño docente y como reflexión del educador como intelectual capaz de materializar sus ideas en un escrito digno de ser publicado, para lo cual se establecen convenios sucesivos de acompañamiento a la escritura con el I.T.M. y MOVA Centro de innovación del maestro. El proceso incluye lectura de los escritos por parte del rector con retroalimentación y acompañamiento de nueva bibliografía, entre pares y ejercicios de escritura por grupos de educadores.

Se organiza una matriz de seguimiento y articulación de los estudios realizados por los educadores con los intereses institucionales lo que permite visualizar ambientes de aprendizaje necesarios, tiempos de encuentro entre educadores y para sus estudios, además de los intereses en común lo que genera expectativas de desarrollo profesional entre pares y equipos pedagógicos. También se avanza la reflexión de la gobernabilidad de los equipos pedagógicos al reflexionar sobre las formas que usamos para mirar y entender las cosas.

5.2 Expectativas, creencias y prioridades de los docentes.

Información del consolidado de expectativas:

Los educadores de la institución expresaron 44 diferentes expectativas profesionales (**ver tabla 1**), siendo la de mayor regularidad el interés por obtener títulos de posgrado con el 27.27%, seguido por la capacitación en didácticas específicas con el 15.90%, el uso de nuevas tecnologías de la informática y la comunicación con el 9.09% y el interés por aprender otro idioma con el 9.09%. En síntesis, el 61.35% de las expectativas están situadas en el aprendizaje, en el mejoramiento de las competencias como educadores, lo que es el primer paso o fundamento para ser un referente académico para sus propios estudiantes.

Esta información permite anticipar necesidades de cada educador en cuanto a jornada laboral, horarios e incluso posibles permisos de desplazamientos de manera que se afecte lo menos posible la prestación del servicio; motivo muy frecuente, para que directivos obstaculicen o se incomoden ante solicitudes de permiso para la actualización profesional de los educadores que están sometidos a las condiciones de las universidades en cuanto no planean actividades para individuos particulares sino para la generalidad de los estudiantes.

Por otro lado, (**ver tabla 1**) de las 33 expectativas trascendentes expresadas, el 33.33% se centran en potenciar proyectos institucionales, transversales y de

investigación, 21, 21 % su interés por fortalecer vínculos familiares, 18.18 % en mejorar el propio desempeño y 15.15 % en compartir experiencias en red de trabajo.

Tabla 1: *Matriz de expectativas profesionales y trascendentes.*

MATRIZ DE EXPECTATIVAS PROFESIONALES Y TRASCENDENTES		
Consolidado		
# de expectativa expresada por los docentes	Expectativas Profesionales (#) Número de veces que aparece mencionada	Expectativas Trascendentes (#) Número de veces que aparece mencionada
1	Escuela de Familia (3)	Compartir experiencia en red de trabajo (5)
2	Mediación escolar (2)	Mejorar el propio desempeño (6)
3	Capacitación en didácticas específicas (7)	Potenciar proyectos institucionales, transversales y de investigación (11)
4	Fomentar la cultura tradicional (4)	Fortalecer vínculos familiares (7)
5	Prevención de sustancias psicoactivas (2)	Mejorar la situación económica (1)

6	Uso de nuevas tecnologías de la informática y la comunicación (4)	Desarrollar paz interior e inteligencia emocional (2)
7	Fomentar la actividad física (1)	Escribir un libro (1)
7	Seguimiento a desempeño de egresados de la institución (2)	
8	Obtener título de posgrado (12)	
9	Aprender otro idioma (4)	
10	Obtener reconocimientos o premios (1)	
11	Promover procesos de inclusión (1)	
12	Adaptarse a la Institucion (1)	

Información del consolidado de creencias inhibidoras

Primero, aclarar que en las tablas anexas se respetaron las expresiones utilizadas por los educadores, pero luego se recoge el consolidado a partir de la descripción de la categoría producto de la conceptualización original del ejercicio de creencias inhibidoras personales, a saber: estereotipos, resistencias al riesgo, miedo a la frustración y a cometer errores, saturación de estímulos sensoriales, dependencia de los otros, exceso de trabajo, administración inadecuada del tiempo y necesidad económica (**ver tabla 2**).

De las 58 expresiones que describen creencias inhibidoras de los educadores, el 24.13 % corresponden al exceso de trabajo y un 18.96% al miedo a la frustración y a cometer errores.

De manera similar, para el ejercicio de creencias inhibidoras organizacionales utilizamos los siguientes descriptores: exceso de control, uso de recompensas, expectativas exageradas, ausencia de identificación con la organización, falta de reconocimiento, ausencia de equipos de trabajo

De las 27 expresiones relacionadas como creencias inhibidoras de las formas organizativas de la institución el 37,03 % son respecto a la presencia de expectativas exageradas que se presentan por las múltiples responsabilidades que se deben atender, lo que lleva también al exceso de trabajo. Por otra parte, el 29.62 % expresa preocupación por falta de recursos adecuados en aula.

Esta información permite intencionar y regular encuentros según características de los temperamentos de las personas; de esta manera, se ayuda en la conformación de equipos que se complementen y puedan aflorar con mayor facilidad las motivaciones y las competencias para la emergencia de liderazgos y para definir las necesidades de capacitación o intervenciones para mejorar el bienestar laboral.

Tabla 2: *Matriz de inhibidores personales y organizacionales.*

MATRIZ DE INHIBIDORES PERSONALES Y ORGANIZACIONALES
Consolidado

#	Inhibidores personales	Inhibidores Organizacionales
1	Estereotipos (1)	Exceso de control (1)
2	Resistencia al riesgo (3)	Uso de recompensas (0)
3	Miedo a la frustración y a cometer errores (11)	Expectativas exageradas (10)
4	Saturación de estímulos sensoriales (4)	Ausencia de identificación con la organización (2)
5	Dependencia de los otros (7)	Falta de reconocimiento (2)
6	Exceso de trabajo (14)	Ausencia de equipos de trabajo (1)
7	Administración inadecuada del tiempo (4)	Falta de recursos adecuados en aula (8)

8	Necesidad económica (2)	Atención a población diversa (1)
9	No tiene (2)	No tiene (2)

Información encontrada sobre prioridades, roles y responsabilidades:

En síntesis, (**ver tabla 3**), de las 79 solicitudes de jornada laboral el 64, 55 % son para laborar en la jornada de la mañana, lo cual exige que para la asignación académica se tengan que contemplar otras variables para definir la prioridad en la jornada laboral que, para el caso, del estilo de liderazgo de los directivos de la institución se favorece a quien esté realizando estudios de posgrado para que no le interfiera en sus horarios académicos pues se considera que son tiempos que se dedican al desarrollo personal y profesional que impactarán positivamente la vida institucional cuando se perfilan, por ejemplo, los líderes de un equipo pedagógico.

Por eso, las solicitudes muestran una correspondencia cuando el rol que más se prioriza para participar en un equipo de trabajo es el de conceptualización con un 26.08 %, luego el de prospectiva que implica tener muy claro el horizonte institucional y la conceptualización constituida para poder ser vigilantes a cualquier desvío a las intencionalidades definidas en el P.E.I con un 17.39 % y un muy destacable 15. 21 % que se ofrecen para liderar equipos de trabajo.

Esta información permite potenciar el entendimiento colectivo de las implicaciones de las decisiones institucionales, favorece ponerse en “los zapatos del

otro” e incluso a ceder en sus necesidades en pro del bien colectivo y esto representa un plus en el vivenciar los valores que se promueven institucionalmente como la solidaridad o el sentido de equidad.

Tabla 3: *Matriz de prioridades.*

MATRIZ DE PRIORIDADES		
Consolidado		
#	Servicio educativo	Roles y responsabilidades
1	Grado transición (3)	Liderazgo: Tener actitud vigilante frente al compromiso de la filosofía de la institución, la misión institucional y los perfiles, asegura la moderación del proceso comunicativo y representa al equipo. (7)
2	Grado primero (6)	Prospectiva: Mostrar aprecio por las contribuciones del otro y reconocer logros, vela por sostener una visión de futuro. Propicia apropiación y alineamiento respecto a la visión y el lema

		institucional. (8)
3	Grado Segundo (3)	
4	Grado tercero (5)	Conceptualización: Ayudar con el contenido académico, explicar los conceptos, dar orden, sentido, coherencia e integralidad a las competencias (12)
5	Grado cuarto (6)	Seguimiento y verificación: Verificar la comprensión del grupo, mantener el grupo trabajando en la tarea, analizar las estadísticas de morbilidad y deserción académica, Verificar la rúbrica de trabajo en equipo (6)
6	Grado quinto (6)	Logística: Procura el desarrollo de materiales y apropiación de nuevas tecnologías y la participación. (4)
7	Grado sexto (5)	Relatoría: Escribir las ideas,

		decisiones y planes dar trámite a las actas y/o estructuración de informes (4)
8	Grado séptimo (8)	Cualquiera (2)
9	Grado octavo (4)	No responde (3)
10	Grado noveno (11)	
11	Grado décimo (12)	
12	Grado Once (10)	

Prioridades de formación académica de los docentes

Una prioridad importante para un educador es la formación permanente, de igual importancia es para la institución la actualización y capacitación de los mismos, las **tablas 4 y 5** muestran el nivel de estudios para los años 2017 y 2018.

Estudios de los educadores en Universidades

Tabla 4: Nivel académico de docentes en el año 2017.

2017	Vinculación 2277	Vinculación 1278	Provisionales	Total
Número de educadores	15	40	12	67
Normalista			1	1
Licenciado			9	9
Especialista	12	27		39
Magister	3	12		15
Doctor				
Profesional		1	2	3

Tabla 5: Nivel académico de docentes en el año 2018.

2018	Vinculación 2277	Vinculación 1278	Provisionales	Total
Número de educadores	14	45	8	67
Normalista			1	1
Licenciado		18	4	22
Especialista	12	7		19
Magister	2	15		17
Doctor		1		1
Profesional		4	3	7

Desde 2017 se ha incrementado el número de educadores que realizan estudios de posgrado. Los educadores vinculados bajo decreto 2277 subieron de escalafón por medio de cursos y no contaban con becas para estudios de postgrado por eso la tendencia es a obtener títulos de especialistas, pero no de magister y menos de doctorados.

Por el contrario, los educadores vinculados bajo el decreto 1278 cuentan con especializaciones, pero buscan títulos de maestría, de 2017 a 2018 se incrementó en 3 titulados, pero al momento son maestrantes 6 por lo que se proyectó a 2019 se incrementara el número de magister en 4 o 5.

Entre los directivos (**ver tabla 6**) uno cuenta con maestría y otros dos empezaron en este período estos estudios.

Tabla 6: *Tipo de vinculación de los directivos docentes.*

Tipo de vinculación	Cantidad de Directivos Docentes	
	2017	2018
Vinculación 2277	2	2
Vinculación 1278	3	3
Provisionales	0	0
Total	5	5

En síntesis, para 2017 el 57 % de los educadores el último título alcanzado es especialista y el 22.4 % de maestría y ninguno de doctor. Pero para 2018, el último título alcanzado es 28.4% como especialista y el 25.4% de maestría, y una educadora con título de doctora.

Información encontrada sobre expectativas:

Respecto a las expectativas profesionales (**ver tabla 7**), son diferentes entre las educadoras con mayor antigüedad de vinculación (decreto 2277), se puede resaltar, el interés por promover la cultura tradicional y capacitarse en didácticas específicas, lo cual corresponde con el hecho de que 5 de las 6 educadoras manifiestan que trascienden cuando mejoran en su desempeño.

Puede advertirse, una marcada diferencia en las expectativas de la educadora que en su momento lideraba procesos institucionales para orientar el área de ética, como eje articulador del quehacer académico institucional, logrando una gran proyección y resonancia en la reflexión sobre el desarrollo del ser humano, como principio rector del modelo pedagógico institucional, el trabajo con la familia y en la mediación escolar y que se puede relacionar o confirmar con la obtención del premio Medellín la más educada y ser una de las 8 finalistas en el Premio Nacional Compartir entre más de mil propuestas. Ha trascendido y entiende sus expectativas más en el trabajo en red, que como mejoramiento en el desempeño individual.

Tabla 7: *Matriz de expectativas profesionales y trascendentes, educadoras vinculadas por Decreto 2277 de 1979.*

MATRIZ DE EXPECTATIVAS PROFESIONALES Y TRASCENDENTES		
Educadoras vinculadas por decreto 2277 de 1979		
#	Expectativas Profesionales	Expectativas Trascendentes
1	Escuela de Familia (1)	Compartir experiencia en red de trabajo (1)

2	Mediación escolar (1)	Mejorar el propio desempeño (5)
3	Capacitación en didácticas específicas (2)	
4	Fomentar la cultura tradicional (2)	
5	Uso de nuevas tecnologías de la informática y la comunicación (1)	
6	Fomentar la actividad física (1)	

Son pocos los educadores que quedan bajo vinculación laboral con el Decreto 2277, pero se puede advertir que entienden el trascender muy asociado a aspectos profesionales (**ver tabla 8**), de manera similar en ambos géneros.

Tabla 8: Matriz de expectativas profesionales y trascendentes, educadores vinculados por Decreto 2277 de 1979.

MATRIZ DE EXPECTATIVAS PROFESIONALES Y TRASCENDENTES

Educadores vinculados por decreto 2277 DE 1979		
#	Expectativas Profesionales	Expectativas Trascendentes
1	Capacitación en didácticas específicas (1)	Compartir experiencia en red de trabajo (1)
2	Uso de nuevas tecnologías de la informática y la comunicación (1)	Mejorar el propio desempeño (1)
3	Obtener título de posgrado (1)	Potenciar proyectos institucionales, transversales y de investigación (1)

De las 17 expectativas expresadas por las educadoras (Decreto 1278), 7 se centran en la obtención de títulos de posgrado (**ver tabla 9**), ello se puede asociar a la promoción de becas realizadas por la Alcaldía de Medellín en los últimos años y/o la necesidad de ascender en el escalafón docente para mejorar el salario, pero puede pensarse que al manifestar 8 educadoras en sus expectativas trascendentes, que su interés es por potenciar proyectos institucionales y 2 por compartir experiencias de trabajo en red, que existe una alta valoración, por la dinámica institucional en la experiencias orientadas por el centro de investigaciones; o dicho de otra manera, por las condiciones creadas institucionalmente para gestionar a todo nivel a partir de procesos

de investigación, articulados a los diferentes ámbitos de gestión escolar definidos por el comité de calidad.

Es importante también resaltar que afloran expectativas por aspectos familiares y emocionales lo cual de alguna manera es consecuente con el lema institucional *Una expedición formativa con sentido humano*.

Tabla 9: Matriz de expectativas profesionales y trascendentes, educadoras vinculadas por Decreto 1278 de junio 19 de 2002.

MATRIZ DE EXPECTATIVAS PROFESIONALES Y TRASCENDENTES		
Educadoras vinculadas por decreto 1278 de Junio 19 de 2002		
#	Expectativas Profesionales	Expectativas Trascendentes
1	Escuela de Familia (1)	Compartir experiencia en red de trabajo (2)
2	Capacitación en didácticas específicas (2)	Mejorar el propio desempeño (2)
3	Fomentar la cultura tradicional (2)	Potenciar proyectos institucionales, transversales y de investigación (8)
4	Obtener título de posgrado (7)	Fortalecer vínculos familiares (1)
5	Obtener reconocimientos o premios (1)	Desarrollar paz interior e inteligencia emocional (2)
6	Aprender otro idioma (2)	Escribir un libro (1)

7	Promover procesos de inclusión (1)	
8	Adaptación a la Institución (1)	

De las 13 expectativas profesionales de los educadores vinculados por Decreto 1278 (**ver tabla 10**), 4 se centran en la obtención de títulos de posgrado, pero se pueden sumar a la reflexión otras 5 que tienen que ver con diversos aprendizajes para mejorar como profesionales, lo cual es consecuente con las expectativas de 3 de los educadores que entienden, lo trascendente como mejora del propio desempeño.

Se destaca, que, de las 10 expectativas trascendentes expresadas, 3 enfatizan en fortalecer vínculos de orden familiar.

Tabla 10: *Matriz de expectativas profesionales y trascendentes, educadores vinculados por Decreto 1278 de junio 19 de 2002.*

MATRIZ DE EXPECTATIVAS PROFESIONALES Y TRASCENDENTES		
Educadores vinculados por decreto 1278 de Junio 19 de 2002		
#	Expectativas Profesionales	Expectativas Trascendentes
1	Escuela de Familia (1)	Compartir experiencia en red de trabajo (1)
2	Mediación escolar (1)	Mejorar el propio desempeño (3)

3	Capacitación en didácticas específicas (2)	Potenciar proyectos institucionales, transversales y de investigación (2)
4	Prevención de sustancias psicoactivas (1)	Fortalecer vínculos familiares (3)
5	Uso de nuevas tecnologías de la informática y la comunicación (2)	Mejorar la situación económica (1)
6	Seguimiento a desempeño de egresados de la institución (1)	
7	Obtener título de posgrado (4)	
8	Aprender otro idioma (1)	

Información encontrada sobre creencias inhibidoras:

De las educadoras consultadas y vinculadas por Decreto 2277 (**ver tabla 11**), son 7 inhibidores personales: la idea de exceso de trabajo es la predominante tanto porque se nombra de manera literal (2), reforzado por lo que implica el definir notas para muchos estudiantes con poco tiempo de encuentro (1). Se relaciona con definir la multiplicidad de tareas al mismo tiempo (2) como el principal inhibidor organizacional entre los cinco (5) expresados.

Tabla 11: *Matriz de inhibidores personales y organizacionales, educadoras vinculadas por Decreto 2277 de 1979.*

MATRIZ DE INHIBIDORES PERSONALES Y ORGANIZACIONALES		
Educadoras vinculadas por decreto 2277 de 1979		
#	Inhibidores personales	Inhibidores Organizacionales
1	Notas a reportar en relación al volumen de estudiantes en relación a la intensidad horaria (1)	Multiplicidad de tareas al mismo tiempo (1)
2	Saturación de estímulos sensoriales (1)	Falta de recursos para el aula adecuados (2)
3	Interferencia de las demás clases (1)	No tiene (1)
4	Exceso de trabajo (2)	
5	Administración del tiempo (1)	
6	Poca disponibilidad de tiempo de los estudiantes en jornada contraria (1)	

De los 3 educadores vinculados por Decreto 2277 (**ver tabla 12**), la asociación se puede establecer por la variable tiempo, ya sea su administración como inhibidores personales y como manejo inadecuado a nivel organizacional.

Tabla 12: *Matriz de inhibidores personales y organizacionales, educadores vinculados por Decreto 2277 de 1979.*

MATRIZ DE INHIBIDORES PERSONALES Y ORGANIZACIONALES		
Educadores vinculados por decreto 2277 de 1979		
#	Inhibidores personales	Inhibidores Organizacionales
1	Miedo a cometer errores (1)	Falta de recursos para el aula adecuados (1)
2	Administración del tiempo (1)	Manejo Inadecuado del tiempo (1)
3	No tiene (1)	No tiene (1)

De los veintiocho (28) inhibidores personales expresados por las educadoras vinculadas bajo la modalidad 1278 identifican el exceso de trabajo como el más decisivo con cinco (5) selecciones (**ver tabla 13**), pero su relación con los diez y siete (17) inhibidores organizacionales está más definido por tener expectativas exageradas, seis (6), pero de igual forma el exceso de trabajo aflora en segundo lugar con tres (3).

Tabla 13: *Matriz de inhibidores personales y organizacionales, educadoras vinculadas por Decreto 1278 de junio 19 de 2002.*

MATRIZ DE INHIBIDORES PERSONALES Y ORGANIZACIONALES		
Educadoras vinculadas por decreto 1278 de junio 19 de 2002		
#	Inhibidores personales	Inhibidores Organizacionales
1	Multiplicidad de tareas al mismo tiempo (2)	Exceso de trabajo (3)
2	Saturación de estímulos sensoriales (2)	Falta de recursos para el aula adecuados (1)
3	Exceso de trabajo (5)	Expectativas exageradas (6)
4	Acoso emocional (1)	Articulación de preescolar y primero (1)
5	Los procesos se interrumpen por licencias (1)	Trabajo en equipo (2)
6	El hacer seguimiento a procesos (1)	Exceso de control (1)
7	Administración inadecuada del tiempo (2)	Fortalecer más la atención a población diversa (1)

8	Falta de disciplina para escritura (2)	Falta de compromiso de los padres (1)
9	Falta de confianza (2)	Espacio para el desarrollo de actividades (1)
10	Dependencia de otros (2)	
11	Notas a reportar en relación al volumen de estudiantes en relación a la intensidad horaria (1)	
12	Miedo a cometer errores (2)	
13	Resistencia al riesgo (1)	
14	Falta de compromiso de los padres (1)	
15	Sensibilidad y disponibilidad de los maestros (1)	
16	Tiempo para apropiarse la metodología (2)	

De los doce (12) inhibidores personales (**ver tabla 14**), expresados por los docentes vinculados bajo modalidad 1278, identifican tres (3) el exceso de trabajo como el más relevante, seguido de la idea de buscar nuevos ingresos económicos con dos (2)

pero no se relacionan con los inhibidores organizacionales en donde se privilegian el no tener recursos adecuados en aula o manifiestan no tener con (2).

Tabla 14: *Matriz de inhibidores personales y organizacionales, educadores vinculados por Decreto 1278 de junio 19 de 2002.*

MATRIZ DE INHIBIDORES PERSONALES Y ORGANIZACIONALES		
Educadores vinculados por decreto 1278 de junio 19 de 2002		
#	Inhibidores personales	Inhibidores Organizacionales
1	Pertinencia del proyecto salud y prevención de adicciones (1)	Espacio para el desarrollo de actividades (1)
2	Exceso de trabajo (3)	Trabajo en equipo (1)
3	Administración Inadecuada del tiempo (1)	Falta de reconocimiento, estímulos (1)
4	Dependencia de otros (1)	Falta de apropiación del proyecto de familia (1)
5	Falta de compromiso de los padres de familia (1)	Falta divulgación del trabajo (1)
6	Falta de empeño (1)	Falta de recursos para aula adecuada (2)

7	Buscar nuevos ingresos económicos (2)	No tiene (2)
8	Falta de confianza (1)	Dependencia de otros (1)
9	No tiene (1)	

Teniendo como referencia la organización de la oferta de cada año se jerarquizan las expectativas de asignación académica respecto a ofrecer servicio educativo en los grados e identificar el rol al interior de un trabajo de equipo en el cual de siente el educador puede lograr un mejor desempeño (**ver tabla 15**).

Tabla 15: *Matriz de prioridades, educadoras vinculadas por decreto 2277 de 1979.*

MATRIZ DE PRIORIDADES		
Educadoras vinculadas por decreto 2277 de 1979		
#	Servicio educativo	Roles y responsabilidades
1	Grado transición	Liderazgo: Tener actitud vigilante frente al compromiso de la filosofía de la institución, la misión institucional y los perfiles, asegura la moderación del proceso comunicativo y representa al equipo.

2	Grado primero (1)	Prospectiva: Mostrar aprecio por las contribuciones del otro y reconocer logros, vela por sostener una visión de futuro. Propicia apropiación y alineamiento respecto a la visión y el lema institucional. (1)
3	Grado Segundo	Conceptualización: Ayudar con el contenido académico, explicar los conceptos, dar orden, sentido, coherencia e integralidad a las competencias (2)
4	Grado tercero	Seguimiento y verificación: Verificar la comprensión del grupo, mantener el grupo trabajando en la tarea, analizar las estadísticas de morbilidad y deserción académica, Verificar la rúbrica de trabajo en equipo (1)
5	Grado cuarto (2)	
6	Grado quinto (2)	Logística: Procura el desarrollo de materiales y apropiación de nuevas

		tecnologías y la participación. (1)
7	Grado sexto (1)	Relatoría: Escribir las ideas, decisiones y planes dar trámite a las actas y/o estructuración de informes (1)
8	Grado séptimo (1)	No responde (1)
9	Grado octavo	
10	Grado noveno (2)	
11	Grado décimo (2)	
12	Grado once (1)	

Las prioridades definidas por las educadoras tienen énfasis en ofrecer su servicio educativo en la jornada de la mañana para el año 2015, por eso brinca la solicitud de asignación académica de 1° a 4° o 5° caso primaria y de 9°, 10° o 11° para secundaria **(ver tabla 16)**.

En cuanto el rol a desempeñar está disperso, pero aflora, la conceptualización como un interés importante en la vida académica institucional. En cuanto a los hombres de mayor tiempo de vinculación hay interés por ofrecer su servicio en la jornada de la tarde con la particularidad que los mismos educadores manifiestan su capacidad para desempeñar cualquiera de los roles del equipo pedagógico desde ser líderes hasta organizar la logística requerida.

Tabla 16: *Matriz de prioridades, educadores vinculados por decreto 2277 de 1979.*

MATRIZ DE PRIORIDADES		
educadores vinculados por decreto 2277 de 1979		
#	Servicio educativo	Roles y responsabilidades
1	Grado transición	Liderazgo: Tener actitud vigilante frente al compromiso de la filosofía de la institución, la misión institucional y los perfiles, asegura la moderación del proceso comunicativo y representa al equipo.
2	Grado primero	Prospectiva: Mostrar aprecio por las contribuciones del otro y reconocer logros, vela por sostener una visión de futuro. Propicia apropiación y alineamiento respecto a la visión y el lema institucional.
3	Grado segundo	
4	Grado tercero	Conceptualización: Ayudar con el contenido académico, explicar los conceptos, dar orden, sentido,

		coherencia e integralidad a las competencias
5	Grado cuarto	Seguimiento y verificación: Verificar la comprensión del grupo, mantener el grupo trabajando en la tarea, analizar las estadísticas de morbilidad y deserción académica, Verificar la rúbrica de trabajo en equipo
6	Grado quinto	Logística: Procura el desarrollo de materiales y apropiación de nuevas tecnologías y la participación. (1)
7	Grado sexto (1)	Relatoría: Escribir las ideas, decisiones y planes dar trámite a las actas y/o estructuración de informes
8	Grado séptimo (2)	Cualquiera (2)
9	Grado octavo (2)	
10	Grado noveno	
11	Grado décimo	
12	Grado Once	

Para este grupo de educadoras (**ver tabla 17**), es muy marcado el interés por laborar en la jornada de la mañana, son 11 solicitudes sobre un total de 19. En cuanto a los roles por desempeñar de las 22 prioridades expresadas, 7 manifiestan su interés por colaborar en el rol de conceptualización y afloran 6 liderazgos, lo cual indica un profundo interés por la reflexión académica de la institución y por dinamizar los diversos equipos pedagógicos que se conforman institucionalmente.

Tabla 17: *Matriz de prioridades, educadoras vinculadas por decreto 1278 de junio 19 de 2002.*

MATRIZ DE PRIORIDADES		
Educadoras vinculadas por decreto 1278 de junio 19 de 2002.		
#	Servicio educativo	Roles y responsabilidades
1	Grado transición (2)	Liderazgo: Tener actitud vigilante frente al compromiso de la filosofía de la institución, la misión institucional y los perfiles, asegura la moderación del proceso comunicativo y representa al equipo. (6)
2	Grado primero (5)	Prospectiva: Mostrar aprecio por

		<p>las contribuciones del otro y reconocer logros, vela por sostener una visión de futuro. Propicia apropiación y alineamiento respecto a la visión y el lema institucional. (4)</p>
3	Grado Segundo (2)	
4	Grado tercero (4)	<p>Conceptualización: Ayudar con el contenido académico, explicar los conceptos, dar orden, sentido, coherencia e integralidad a las competencias</p> <p>(7)</p>
5	Grado cuarto (3)	<p>Seguimiento y verificación:</p> <p>Verificar la comprensión del grupo, mantener el grupo trabajando en la tarea, analizar las estadísticas de morbilidad y deserción académica, Verificar la rúbrica de trabajo en equipo (1)</p>
6	Grado quinto (3)	<p>Logística: Procura el desarrollo de materiales y apropiación de nuevas</p>

		tecnologías y la participación. (1)
7	Grado sexto (1)	Relatoría: Escribir las ideas, decisiones y planes dar trámite a las actas y/o estructuración de informes (2)
8	Grado séptimo (1)	No responde (1)
9	Grado octavo	
10	Grado noveno (5)	
11	Grado décimo (5)	
12	Grado once (5)	

Las prioridades solicitadas por los educadores hombres también son mayoritarias en cuanto su interés de ofrecer su servicio educativo en la jornada de la mañana (**ver tabla 18**), pero se destaca que se presentan 4 candidatos a desempeñar rol en tareas de seguimiento al trabajo del equipo, seguido por el interés por conceptualizar o realizar tareas de prospectiva es decir ser vigilantes que no se pierda el norte en el desarrollo de las estrategias y actividades institucionales.

Tabla 18: *Matriz de prioridades, educadores vinculados por decreto 1278 de junio 19 de 2002.*

MATRIZ DE PRIORIDADES
Educadores vinculados por decreto 1278 de junio 19 de 2002

#	Servicio educativo	Roles y responsabilidades
1	Grado transición	Liderazgo: Tener actitud vigilante frente al compromiso de la filosofía de la institución, la misión institucional y los perfiles, asegura la moderación del proceso comunicativo y representa al equipo. (1)
2	Grado primero (1)	Prospectiva: Mostrar aprecio por las contribuciones del otro y reconocer logros, vela por sostener una visión de futuro. Propicia apropiación y alineamiento respecto a la visión y el lema institucional. (3)
3	Grado segundo (1)	Conceptualización: Ayudar con el contenido académico, explicar los conceptos, dar orden, sentido, coherencia e integralidad a las competencias (3)
4	Grado tercero (1)	Seguimiento y verificación: Verificar la comprensión del

		grupo, mantener el grupo trabajando en la tarea, analizar las estadísticas de morbilidad y deserción académica, Verificar la rúbrica de trabajo en equipo (4)
5	Grado cuarto (1)	Logística: Procura el desarrollo de materiales y apropiación de nuevas tecnologías y la participación. (1)
6	Grado quinto (1)	Relatoría: Escribir las ideas, decisiones y planes dar trámite a las actas y/o estructuración de informes (1)
7	Grado sexto (2)	No responde (1)
8	Grado séptimo (4)	
9	Grado octavo (2)	
10	Grado noveno (4)	
11	Grado décimo (5)	
12	Grado Once (4)	

6. CONCLUSIONES

Cuando los educadores se sienten bienvenidos a un equipo pedagógico tiene un impacto directo en el sentido de bienestar. Los procesos de inducción y reinducción sugeridos especialmente por los procesos de certificación ICONTEC han favorecido la incorporación del personal docente en los programas, proyectos, estrategias y actividades institucionales. Poder expresar las expectativas, las creencias que los inhiben y las prioridades de desempeño año por año, permite la creación de nuevos compromisos hacia nuevas responsabilidades que afloran en las instituciones; en especial, por las que se derivan de los planes de desarrollo del gobierno de la ciudad.

La instauración de una lógica de investigación institucional asociada a la formalidad de la comunidad académica, la implementación de la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos ha favorecido la consolidación de los educadores como intelectuales, no sólo como funcionarios al servicio del Estado. Ello otorga consistencia en el tipo de alianzas y convenios en los cuales se ha comprometido la institución para alcanzar sus metas. Además, genera un espíritu colectivo por acceder a programas de formación pos gradual, que fuera de repercutir en las condiciones económico – laborales, incita a estudiar temas, a buscar soluciones o realizar propuestas de intervención específica a problemas de origen institucional.

El poner en voz alta o por escrito aquellas molestias o aspectos de la vida en comunidad que inhiben como personas, genera mejores niveles de comprensión entre compañeros y actos de solidaridad e incluso de restricción de las propias expectativas por un bien supremo al interior de un equipo pedagógico. Además, permite la formación de nuevas sinergias en busca de nuevas estrategias de intervención como lo muestra la

manera en que se renuevan las prioridades en grupos como: el Comité de inclusión y pertinencia, el Grupo de investigación y el Comité de calidad.

La gestión de expectativas, creencias y prioridades minimiza las divisiones y conflictos por estereotipos, que dificultan en ocasiones, el compañerismo y el equilibrio en roles y responsabilidades cuando los educadores son vinculados a partir del decreto 2277 de 1979 o decreto 1278 de 2002 y que, en la cotidianidad, pueden generar tensiones por el nivel de regulaciones siendo contratados para ejercer la misma profesión. También minimiza la discriminación que vivencian los educadores provisionales cuando logran permanecer un tiempo prudente para lograr integrarse y captar la visión que contempla la constitución de un equipo pedagógico.

El organizar una línea de tiempo, ha permitido valorar los aspectos que consideramos otorgaron mayor sentido en la constitución de los equipos pedagógicos de la institución con alto sentido de reflexión sobre las acciones que desarrolla.

7. RECOMENDACIONES

La gestión de expectativas, creencias y prioridades se puede facilitar con el uso de herramientas tecnológicas que permitan, procesar altos volúmenes de información. Aunque existen en el mercado diferentes plataformas, nuestra recomendación es consolidar el uso de de la plataforma Microsoft Teams pues, la Secretaría de Educación de Medellín, ya empezó la generación de los correos electrónicos, que permiten la gestión escolar con dicha licencia. En tal sentido, la plataforma brinda diversas herramientas de comunicación, que favorecen la conformación de equipos pedagógicos y aplicaciones para articular el trabajo colaborativo y el registro de su producción como intelectuales de la educación y de la manera como se gestiona una institución.

La Secretaría de Educación puede incorporar en el Centro de Innovación del Maestro MOVA, un plan de formación para directivos docentes, para aprender la gestión del talento humano según, una lectura del contexto y de la capacidad instalada en los profesionales que laboran en cada institución; que tenga en cuenta, las expectativas de los educadores y la manera como estas se pueden integrar al cumplimiento de metas de orden institucional y/o de ciudad, que promueva el reconocimiento de las creencias que inhiben la conformación de equipos de trabajo, para elegir mejores estrategias de intervención y lograr la regulación de factores de conflicto entre los educadores, al participar en decisiones por consenso para la priorización de recursos económicos, el cuidado del clima laboral y el realizar una asignación académica equilibrada.

BIBLIOGRAFIA

- Ander-Egg, E. (2008). *La ciudad educadora*. Córdoba - Argentina: Brujas.
- Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: Factor de calidad, necesidad y problema: El papel de los directivos escolares. *Educación* 24, 89-110.
- Aquino Moreschi, A. (2013). La subjetividad a debate. *Sociológica*, 259-278.
- Bermeosolo, J. (2018). *Psicopedagogía de la diversidad en el aula. Desafío a las barreras en el aprendizaje y la participación*. Bogotá: Alfaomega Colombiana S.A.
- Bicchieri, C. (2019). *Nadar en contra de la corriente. Cómo unos pocos pueden cambiar los comportamientos de toda una sociedad*. Bogotá: Planeta Colombiana S.A.
- Bieri, P. (2017). *La dignidad humana. Una manera de vivir*. Barcelona: Herder.
- Bórquez, R. (2006). *Pedagogía Crítica*. México: Trillas.
- Botero Espinosa, J. (2018). *Introducción a una nueva forma de enseñar y aprender. Educación STEM*. Bogotá: STEM Educación Colombia.
- Cordié, A. (2007). Fobia Escolar de los Docentes. En A. Cordié, *Malestar en el Docente. La Educación Confrontada por el Psicoanálisis* (págs. 15-73). Buenos Aires: Ediciones nueva vision.
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En J. Delors, *La educación encierra un tesoro* (págs. 91-103). Madrid: Santillana/UNESCO.
- Dewey, J. (2011). Los propósitos sociales de la escuela. En D. Pineda, *John Dewey. selección de textos* (págs. 76-91). Medellín: Universidad de Antioquia.
- Díaz, H. (2010). Notas pedagógicas. Ciclo de conferencias en la Cátedra Académica "Maestro, investigación y sociedad" . *Consideraciones para la promoción de la investigación en las instituciones oficiales de educación básica y media* (págs. 41-48). Medellín: Escuela del Maestro. Alcaldía de Medellín.
- Díaz, H. (2011). Otorgar sentido: una expedición formativa. *Con sentido*.
- Freinet, E. (2006 (reimp. 2011)). *Los equipos pedagógicos como método*. México: Trillas.
- Fundación Empresarios por la Educación - E x E. (2011). *Carpeta del participante. Rectores Líderes transformadores*. Bogotá: Fundación Empresarios por la Educación - E x E.
- Hargreaves, A. y. (2014). *Capital Profesional. Transformar la enseñanza en cada escuela*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.

- Hurtado, M. (15 de Septiembre de 2019). *El Nuevo Siglo*. Obtenido de <https://www.elnuevosiglo.com.co/>
- I.E. Presbítero Antonio José Bernal Londoño S, J. (2012). Proyecto Educativo Institucional. Medellín.
- I.E. Presbítero Antonio José Bernal Londoño S, J. P.E.I. (20 de 11 de 2018). *Plataforma Michelangelo*. Obtenido de <http://www.plataformamichelangelo.com/interaccion/wp-content/uploads/2015/04/AD-12-PEI.pdf>
- Khanna, P. (2017). *Conectografía. Mapear el futuro de la civilización mundial*. Barcelona, España: Paidós.
- Madrigal Torres, B. E. (2009). *Habilidades Directivas*. México: Mc graw hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Manucci, M. (2016). *Competitividad Emocional. Cinco fórmulas para ampliar la capacidad emocional de las organizaciones y transformar el desempeño colectivo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ediciones B Argentina SA.
- Max-Neef, M. (1998). *Desarrollo a Escala Humana. Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Barcelona: Icaria Editotial, S.A.
- Nanda , S. (1999). *Antropología Cultural. Adaptaciones socioculturales*. México: Iberoamericana.
- Páramo, P. (2013). *La investigación en las ciencias sociales*. Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.
- Parker, M. (2017). *La ciencia de la investigación cualitativa*. Bogotá D.C: Ediciones Uniandes.
- Perrenoud, P. (2004). Trabajar en equipo. En P. Perrenoud, *Diez nuevas competencias para enseñar* (págs. 67-79). Mexico: Quebecor World, Gráficas Monte Albán.
- Restrepo Gallego, B. (2014). *Reflexiones sobre educación, ética y política*. Medellín: Fondo Editorial Universidad Eafit.
- Revista Arcadia. (23 de Marzo de 2016). Obtenido de <https://www.revistaarcadia.com/>
- Rodríguez, H. M., & Echeverry, A. (2013). Equipo docente: formación, cultura colaborativa e interdisciplinariedad. *Pedagogía y Saberes 39: Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educacion*, 12-19.
- Sánchez Tortosa, J. (2008). *El profesor en la trinchera*. Madrid: La esfera de los libros.

Torres, A., & Mendoza, N. (2013). La sistematización de experiencias. Presupuestos epistemológicos y procesos metodológicos. En P. Páramo, *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación* (págs. 247-268). Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.

UNESCO. IIEP Buenos Aires. Sede Regional [145], Argentina. Ministerio de Educación de la Nación. (2000). Módulo 9. Trabajo en equipo. En A. M. UNESCO. IIEP Buenos Aires. Sede Regional [145], *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa: diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa* (págs. 1-28). Buenos Aires: Argentina. Ministerio de Educación de la Nación.

Whetten, D. y. (2005). *Desarrollo de habilidades directivas*. México: Pearson educación.