

**CARACTERIZACIÓN DE LA RELACIÓN FAMILIAS Y PRÁCTICAS DOCENTES EN
EL COLEGIO DE LA UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA**

SEDE MARINILLA

LUZ ESTELLA MEDINA GUERRA

MARCELA RAMÍREZ YEPES

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN MAESTRO:

PENSAMIENTO-FORMACIÓN

MEDELLÍN

2019

**CARACTERIZACIÓN DE LA RELACIÓN FAMILIAS Y PRÁCTICAS DOCENTES EN
EL COLEGIO DE LA UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA**

LUZ ESTELLA MEDINA GUERRA

MARCELA RAMÍREZ YEPES

Tesis para optar al título de Magister en Educación

Énfasis Maestro: Pensamiento - Formación

Directora

GLORIA MARÍA ISAZA ZAPATA

Magister en Educación

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA ESCUELA DE EDUCACIÓN Y
PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN MAESTRO:
PENSAMIENTO-FORMACIÓN**

MEDELLÍN

2019

Marzo 4 de 2019

Luz Estella Medina Guerra

Marcela Ramírez Yepes

“Declaramos que este trabajo de grado no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en ésta o en cualquiera otra universidad”.
Art. 92, parágrafo, Régimen Estudiantil de Formación Avanzada.

Firma

Estella Medina Guerra

Firma

Marcela Ramirez Yepes

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos inmensamente a Dios por habernos regalado la oportunidad de compartir un espacio de aprendizaje en la Universidad Pontificia Bolivariana. Siempre juntas y acompañadas del amor de Dios, tuvimos salud, fe y esperanza para llegar felices a la meta.

Infinito agradecimiento a nuestras familias, su apoyo incondicional y sus oraciones fueron el pilar y la fuerza que nos sostuvieron en cada instante. Gracias familia por las palabras alentadoras, las miradas, los abrazos y la compañía que nos brindaron para no desfallecer.

Gracias a los maestros, a la Asesora de la tesis y a los compañeros de la Maestría, quienes dejaron significativos aportes para la transformación de nuestra vida.

Inmensa gratitud a quienes hicieron parte de esta aventura, compañeros del Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, Sede Marinilla, por permitirnos mirar su sentir y mostrarnos las grandezas de su ser, su saber y su hacer. De igual modo, agradecemos al Rector del Colegio, Director Académico y a la Coordinadora de Sección, quienes en su momento nos encomendaron un maravilloso reto.

CONTENIDO

RESUMEN	7
ABSTRACT	8
INTRODUCCIÓN	9
1. PROBLEMATIZACIÓN	12
1.1 Identificación y delimitación del problema de investigación.....	15
1.2 Justificación de la investigación.....	15
1.3 Objetivos	19
2. MARCO CONTEXTUAL	20
3. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	21
3.1 Antecedentes investigativos	22
4. MARCO CONCEPTUAL	30
4.1 Prácticas docentes	30
4.2 Desempeño docente.....	31
4.3 Rol del docente.....	33
4.4 Imagen del docente.....	34
4.5 Familia.....	35
4.6 Participación familiar	36
4.7 Contexto educativo.....	37
4.8 La escuela.....	38
5. DISEÑO METODOLÓGICO.....	40
5.1 Técnicas e instrumentos	42
5.2 Población y muestra	43
6. HALLAZGOS	45
6.1 Identidad docente	45
6.2 Contexto familiar.....	53
6.3 Apoyo institucional	74
6.4 Propuesta	90
CONCLUSIONES	97
RECOMENDACIONES.....	104

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	106
ANEXO 1. FORMATO ENTREVISTA DE DOCENTES.....	113
ANEXO 2. FORMATO ENTREVISTA DE FAMILIAS.....	114
ANEXO 3. FORMATO ENTREVISTA DE ADMINISTRATIVO	115
ANEXO 4. CATEGORÍAS DOCENTES ANTIGUOS.....	116
ANEXO 5. CATEGORÍAS DOCENTES INTERMEDIO	117
ANEXO 6. CATEGORÍAS DOCENTES NUEVOS	119
ANEXO 7. CATEGORÍAS FINALES DE LOS TRES GRUPOS DE DOCENTES.....	120
ANEXO 8. CATEGORÍAS FAMILIAS	121
ANEXO 9. CATEGORÍAS ADMINISTRATIVO.....	123
ANEXO 10. CATEGORÍAS FINALES DE LA INVESTIGACIÓN Y ESQUEMA CATEGORIAL	124
ANEXO 11. CONSENTIMIENTO INFORMADO	125

RESUMEN

Esta investigación, realizada en el Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, Sede Marinilla, pretende caracterizar la relación entre las familias y las prácticas docentes en dicho Colegio, con el propósito de plantear estrategias de acompañamiento para la participación de las familias y el apoyo institucional al docente.

Para dar cumplimiento al objetivo de esta investigación, se siguió el paradigma cualitativo desde lo biográfico-narrativo, a través de la técnica de la entrevista semiestructurada mediante la cual se obtuvieron las narrativas de algunos docentes, familias y un administrativo del Colegio.

La información obtenida a partir del análisis realizado permite concluir que la participación de las familias en el colegio influye en el desempeño de las prácticas docentes, por lo cual se requieren acciones institucionales que contribuyan a incrementar el reconocimiento de la identidad del maestro y de su rol, se asuma con una imagen de sí mismo segura y autónoma. Igualmente, se propone a la institución, la orientación a las familias para una participación asertiva de éstas en el colegio que permita una comunicación entre ambas partes.

ABSTRACT

This research was carried out at the UPB School Marinilla. It intended to characterize the relationship between families and teaching practices at School, with the purpose of proposing strategies to support the participation of families and institutional support to the teacher.

To achieve the objective of this research, the qualitative paradigm was followed from the biographical – narrative. The technique used was the semi - structured interview to obtain the narratives of some teachers, families and an administrative of the School.

The information obtained from the analysis allows to conclude that the negative participation of families in the School influences the performance of teaching practices, for this reason, institutional support is required for teachers, so that they reconfigure their identity, empower themselves of their role and assume themselves with a self-confident and autonomous self-image. Likewise, it is intended that the Institution guides the families for an adequate participation in the school, and in this way it could improve the relationship between both parts.

INTRODUCCIÓN

“El comportamiento humano deriva de tres fuentes principales: el deseo, la emoción y el conocimiento”

Platón

En este trabajo, la relación de la investigación con la línea de énfasis *Maestro: Pensamiento-Formación* se retoma desde el vínculo entre las familias y la práctica docente de la institución, la cual es identificada por la comunidad educativa como el agente que tiene responsabilidad en los procesos formativos y académicos de los estudiantes del Colegio de la UPB, Sede Marinilla. Según Echeverri:

[...] el Énfasis propone los conceptos Maestro: Pensamiento- Formación. [...] Se enuncia al principio el maestro para indicar que, desde allí, desde su historicidad constitutiva, sus prácticas y sus experiencias, se plantea ¿qué es un maestro, o un profesor, o un docente?; ¿en qué dinámica histórica, social, política y cultural se configura ese sujeto-objeto de análisis y de desempeño cotidiano? En la dupla Pensamiento – Formación se entiende que al maestro no se le capacita para pensar ni, en sentido estricto, se le forma, sino que más bien se problematiza con él, desde una perspectiva histórica, su condición de tal, de maestro; son la perspectiva y la problematización las que permiten configurar un pensamiento – formación, que se hace con los otros en la dinámica de la construcción social y colaborativa del conocimiento. (sf., p.173)

La práctica docente es esencial dentro del proceso de formación y transformación de los estudiantes; a través de ella se brindan las herramientas necesarias para desempeñarse en el transcurso de sus vidas. Dicha práctica no solo se basa en la enseñanza de un conocimiento específico sino en la formación en el ser, lo cual conlleva desempeñar varias funciones de parte del agente formador en el contexto educativo relacionadas con la interacción de sus estudiantes y el aprendizaje.

En el acto educativo, la práctica docente debe ser crítica y objetiva para que se imparta una educación de calidad en los aprendices, que fomente relaciones participativas entre las familias y el Colegio, con respeto por los roles que cada uno tiene en el proceso de formación que se lleva.

La presente investigación ha sido desarrollada en seis capítulos. El primer capítulo consta de la problematización a partir de la descripción del problema, la justificación y los objetivos. El problema de investigación describe cómo las prácticas docentes se ven arbitradas con la participación de las familias en el Colegio. En la delimitación del problema, se plantea que la postura crítica y objetiva que reconocen los docentes sobre su desempeño profesional y su propia imagen no guardan relación. La investigación se justifica a partir de lo que se establece en el Modelo Pedagógico Integral del Colegio y en las prácticas docentes para los procesos educativos de los estudiantes, y la relación entre la familia y la institución educativa, lo cual prevalece en el Colegio de la UPB, Sede Marinilla.

El segundo capítulo describe el marco contextual en el cual se da a conocer la reseña histórica del Colegio, la parte organizacional y los avances del mismo en cuanto a la transformación curricular con respecto al crecimiento del número de estudiantes, docentes y planta física; así mismo incluye la gestión y aprobación de la licencia de funcionamiento, el contexto familiar y su proceso de participación en el colegio.

El tercer capítulo da cuenta del estado de la cuestión al presentar los antecedentes investigativos, históricos, de política pública, legales, que soportan teóricamente los aspectos fundamentales vinculados a esta investigación.

El cuarto capítulo está conformado por el marco conceptual, el cual da cuenta de los conceptos necesarios para dar una explicación, tener comprensión del desarrollo de este estudio. Entre los conceptos de análisis están: prácticas docentes, desempeño, rol del docente, imagen del docente, familia, contexto educativo y escuela.

El quinto capítulo plantea el diseño metodológico, el cual es de corte cualitativo y se aborda desde lo biográfico-narrativo, con algunos docentes, familias y un administrativo, a través

de la técnica de la entrevista semiestructurada, para la cual se utiliza como instrumento un guion. Dichas entrevistas fueron transcritas y analizadas para obtener los hallazgos.

El sexto capítulo evidencia los resultados de la investigación por medio de dos apartados: el primero da cuenta de las categorías halladas a partir del análisis de las entrevistas de los participantes, estas son: **identidad**, **contexto familiar** y **apoyo institucional**. Cada una de estas categorías caracteriza la relación de las familias y las prácticas docentes. El segundo apartado presenta una propuesta de acompañamiento pedagógico con dos lineamientos: uno de orientación para la participación de las familias, y otro de apoyo institucional al docente; en cada uno de estos lineamientos se proponen las estrategias o formas de intervención. Esta propuesta de acompañamiento pedagógico tiene como objetivo central favorecer las prácticas docentes y, por ende, su bienestar laboral.

Finalmente, se encuentran las conclusiones del trabajo que dan respuesta a los objetivos propuestos inicialmente por medio de las narrativas de los entrevistados y de la teoría de algunos autores. En éstas se identifica la importancia de apoyar las prácticas con el fin de que el docente se empodere de su rol, tenga una imagen positiva de sí mismo, sea crítico y autónomo durante su desempeño para así poder acompañar mejor los procesos educativos. Además, se presentan las recomendaciones para el contexto de la investigación, enfocadas incentivar una adecuada y sana participación de las familias en el Colegio a través de diferentes estrategias comunicativas, en términos de promoción y prevención.

1. PROBLEMATIZACIÓN

En las instituciones educativas, la participación de la familia se convierte en un interviniente en la vida institucional y en algunos casos en las prácticas educativas. Esta situación es preponderante en el Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, Sede Marinilla, puesto que algunas familias intervienen desde diferentes espacios institucionales, lo cual se convierte en acciones que se denotan en la vida cotidiana, dicha participación viene de una tradición en diferentes actividades en el Colegio, se refleja en la institución y para esta investigación está anclada en las formas de viabilizar la participación y cómo es identificada por las familias y demás actores de la comunidad donde se denota ausencia de conocimiento de los procedimientos institucionales para establecer flujos de comunicación y seguir procedimientos para abordar a los docentes, hecho que se manifiesta en no seguir el conducto regular por parte de algunas familias; estas prácticas tienen repercusión en la praxis del docente en términos de desempeño, rol e imagen, ésta última referida a la imagen que tienen los docentes de sí mismos, los cuales ameritan acciones de introspección. Estas circunstancias se han evidenciado en reuniones informativas con docentes y Comisiones de Análisis de Desempeño Escolar, cuyo desarrollo es registrado en actas.

Generalmente, algunas familias se dirigen al Colegio porque parecen no estar de acuerdo con la labor que los docentes desempeñan con sus hijos. Éstas, reclaman por diversas situaciones como el saber de los docentes con respecto a su área de formación, el manejo de grupo, en cuanto a la exigencia académica y formativa, la administración de las tareas, las notas asignadas en diferentes actividades evaluativas y el uso del tiempo en las vivencias escolares, entre otros. Dichos reclamos dan cuenta cómo las familias se dedican a verificar el uso de los servicios educativos y pocas veces en su participación corresponsable en el proceso de formación de manera asertiva. Conforme a lo anterior, Ballion (1991) y Pérez *et ál.* (2001) expresan:

[...] Un amplio conjunto de padres y madres se consideran clientes que -como tales- se limitan a exigir servicios y a elegir el centro que más satisface sus preferencias, a los

que demandan mayores funciones, enfrentándose al propio profesorado cuando no se adecua a lo demandado. (Citados en Bolívar, 2006, p. 126).

Según esta acotación, se podría decir que los padres de familia se enfocan más en reclamar por el servicio brindado por el Colegio, que, en pensar en la corresponsabilidad en la educación impartida a sus hijos; estos, los estudiantes —hijos de los padres quienes reclaman— se sienten apoyados por sus familias, que incluso dejan de seguir las orientaciones dadas por sus docentes, transgrediendo así las normas de carácter institucional establecidas que enmarca el norte del Colegio. Además, se podría decir que hay poca efectividad en la comunicación entre las familias y Colegio. Según Garreta (2016):

Las circulares y notas a los padres [...] son otros canales de comunicación de uso normal en las escuelas, y son bien valorados por profesionales y progenitores. Este canal es usado por los profesionales de la escuela para hacer llegar las noticias e informaciones sobre actividades que afectan al conjunto de los miembros de la escuela [...] o a clases en particular (p.74).

Aunque las familias conocen los medios de comunicación, trasgreden algunos de ellos, como es el dirigirse al Colegio sin cita previa para hacer sus reclamos al docente, y de este modo, no siguen el conducto regular. De igual manera, envían cartas como primera instancia a los Directivos del Colegio, asisten a reuniones con sus propios abogados y, cuando tienen la cita con el docente implicado, lo hacen en términos poco cordiales; hay, incluso, lugar para las amenazas y las demandas. Dichas situaciones se encuentran registradas en el “Diario Histórico” del Colegio, libro reglamentario institucional.

De acuerdo con lo anterior, se podría decir que, en esta investigación, la inadecuada participación de algunas familias es el primer factor que tiene relación con las prácticas docentes. Como segundo factor a resaltar en el posible cambio de las prácticas docentes, está

el Colegio, encargado de atender directamente los reclamos de las familias sobre los docentes. De acuerdo con Ospina (2006):

En este contexto, las familias de las escuelas privadas establecen una forma de diálogo y locución [con la institución] en la que se refleja la asunción de un rol activo en el ejercicio del derecho a la exigencia para que la escuela cumpla con sus expectativas. (p.18).

Cuando son los directivos quienes reciben las quejas y reclamos, éstos los dan a conocer a los docentes implicados, a veces sin escuchar la versión del docente o sin resaltar al padre de familia el seguir el conducto regular, lo cual podría generar en los docentes, temores por su estabilidad laboral y, por ende, presión en el desempeño de su labor docente, a causa de experiencias vividas por otros docentes en el pasado con las mismas familias. Aquí, es pertinente prestar atención al bienestar del docente; es fundamental para desempeñar su labor adecuadamente. Álvarez (2007) afirma que:

Los factores o situaciones de insatisfacción o presión laboral pueden afectar a las condiciones académicas, administrativas y personales del docente. En el aspecto académico, puede redundar en la transmisión de conocimientos, metodología, evaluación, obsolescencia de conocimientos, falta de actualización académica, entre otros. Las consecuencias administrativas pueden reflejarse en ausentismo, tardanzas, faltas disciplinarias, deshonestidad, renuncia y despidos, entre otros. En el aspecto personal puede redundar en el deterioro de su autoestima, depresión u otros trastornos emocionales y somáticos. (p. 54)

Es posible que los docentes, por evitar estar involucrados en situaciones de confrontación, hayan generado cambios en el desempeño de sus prácticas, en su rol e incluso la imagen de sí mismos como una solución para evitar señalamientos de las familias o del Colegio.

1.1 Identificación y delimitación del problema de investigación

En el Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, Sede Marinilla, parece evidenciarse un cambio en las prácticas de los docentes en términos de desempeño, rol e imagen que éstos tienen de sí mismos, según la interacción entre las familias y el Colegio. Esta relación, al parecer, no permite tomar una postura crítica y objetiva por parte del docente sobre su desempeño profesional y su propia imagen. Por lo tanto, la pregunta general de investigación que surge es: **¿Cuáles son las características de la relación familias y prácticas docentes en el colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, Sede Marinilla?**

1.2 Justificación de la investigación

El Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, Sede Marinilla, en el marco de lo que establece el Modelo Pedagógico Integral para toda la comunidad educativa, parte de la importancia de propiciar procesos educativos basados en una formación integral; por lo tanto, esta será tarea que compete a cada uno de sus agentes:

Modelo Pedagógico Integral del Colegio de la UPB, privilegia la formación integral del estudiante en aspectos referidos al aprendizaje significativo, a la posición activa de este frente a la construcción de su proyecto de vida; al papel orientador y mediador del maestro, cuya relación con el estudiante está basada en el diálogo y el reconocimiento de la dignidad del otro como persona [...] (Modelo Pedagógico Integral, p. 6)

Las prácticas docentes cumplen un papel fundamental en la formación y transformación de sujetos; sin embargo, no solo el docente es quien toma parte en este proceso sino, también, las familias, por lo cual, es importante que haya una adecuada relación entre ambos. De acuerdo con Lopera (2017):

La relación familia-escuela puede ser comprendida como los acuerdos y las prácticas de cooperación en las distintas gestiones educativas, que se establecen entre los padres de familia o acudientes y las instituciones educativas en las cuales inscriben a sus hijos, con el fin de propiciar el logro de los proyectos educativos institucionales. (p.4)

Por lo tanto, la institución y la familia tienen roles específicos que están orientados a un mismo objetivo, el cual es el bienestar y la formación integral de los estudiantes, en este sentido se reconoce el valor de una comunicación asertiva entre el Colegio y la familia, de apoyo y cooperación mutua, sin que haya reparo o se juzgue el desempeño entre ambas partes.

Ramos, Bermúdez, Mora y Moreno (2016) Si bien la familia y la escuela son instituciones con funciones propias y particulares las dos comparten objetivos similares a favor de los estudiantes, y además una enorme responsabilidad. Sin caer en lo esquemático, puede decirse que mientras la familia aporta valores, normas, costumbres y está al tanto de las necesidades emocionales, la escuela se centra principalmente en la formación intelectual, sin dejar de lado la formación personal. Por tanto, para que una y otra cumplan con su cometido ha de existir entre ellas una comunicación franca y amplia, una colaboración constante, una conexión permanente en el proceso educativo que los hace corresponsables de los resultados la familia, porque se trata de sus propios hijos; la escuela, porque ha de responder por el cometido que le asigna la sociedad. (p.132)

La interacción actual de las familias en el Colegio de la UPB, Sede Marinilla y su influencia en el desempeño de las prácticas docentes, podrían afectar la autonomía de los docentes, la cual es fundamental y esencial en éstos, tal como señala Contreras (2001) la “autonomía, responsabilidad, capacitación, son características tradicionalmente asociadas a valores profesionales que debieran ser ineludibles en la profesión docente.” (p.49). Así, mediante el libre ejercicio de su autonomía, los docentes podrían desempeñar su oficio sin temor y llevar a cabo sus procesos en forma objetiva y segura.

Tanto las familias como los docentes tienen intereses en la formación de los estudiantes, pero cuando no hay una comprensión del desempeño de cada uno en sus roles, se puede generar una ruptura en la relación, como lo afirman Garreta y Llevot (2007): “Una de las primeras constataciones es la diversidad de situaciones, intereses, expectativas que existen entre los docentes y los padres y las madres y que pueden coincidir o generar choques entre ellos”. (p.10). Esto puede ocasionar malestar, inseguridad en el docente, cambios en sus prácticas y, por ende, afectar los procesos institucionales.

Establecer una buena relación entre familia y Colegio podría ayudar a configurar la identidad docente a través de una imagen de sí segura y autónoma, en esta investigación es necesario abordar la imagen del docente, porque ésta se crea de acuerdo con las diferentes funciones que debe desempeñar en su rol. Como afirman Beijgaard, Meijer y Verloop (2004):

La identidad profesional no es una entidad estable, unitaria o fija. Resulta de un complejo y dinámico equilibrio donde la imagen propia como profesional se tiene que equilibrar con una variedad de roles que los profesores sienten que deben jugar. (Citados por García, 2010, p.20)

Se hace necesario reconocer y fortalecer la importancia de la identidad docente, su imagen, su labor y sus habilidades como señala Vaillant (2010) “la crisis de identidad surge de la tensión entre el profesor ideal y el profesor real, entre lo que se espera que sea y realice y lo que efectivamente es y puede hacer.” (p.13) Es fundamental tener claridad sobre los procesos y roles que el docente debe asumir en su profesión.

Esta investigación podría ayudar al docente a reconfigurar sus propias prácticas, a sentirse motivado en su labor y tranquilo, para así desempeñar su rol con control de las tensiones. El docente podría crear su imagen autónoma y transformarla a partir de su formación, para mostrar su agrado por lo que hace, satisfacción y compromiso con cada una de las tareas que le son asignadas; como afirma García (2010): “la identidad profesional contribuye a la percepción de autoeficacia, motivación, compromiso y satisfacción en el trabajo del profesorado y es un factor importante para convertirse en un buen profesor. La identidad está influida por aspectos personales, sociales y cognitivos.” (p.20)

Además, se considera que la relación entre familia y escuela es necesaria, además de fundamental, en todo el proceso de formación integral del estudiante puesto que ambos agentes son responsables. Sobre dicha necesidad, Bolívar (2006) indica:

Asumir aisladamente la tarea educativa, ante la falta de vínculos de articulación entre familia, escuela y medios de comunicación, es una fuente de tensiones y desmoralización

docente. De ahí la necesidad de actuar paralelamente en estos otros campos, para no hacer recaer en la escuela responsabilidades que también están fuera. (p.121)

En el Colegio de la UPB, Sede Marinilla, las familias tienen una participación activa, sin embargo, en ocasiones, dicha participación es inapropiada debido al cuestionamiento que hacen sobre las prácticas docentes, por lo tanto, es fundamental que la Institución tenga presente el sentir de los docentes con respecto a su interacción con las familias y así poderlas orientar mediante estrategias que ayuden a fortalecer la relación entre las familias y las prácticas docentes, de esta manera, dichas prácticas serán favorecidas al igual que el ambiente escolar. Rivas y Ugarte (2014) señalan:

[...] para poder mantener una buena participación con eficacia atendiendo a la diversidad de demandas familiares lícitas se debe estar bien formado y preparado [...]. Por esta razón, un primer paso para lograr una buena participación familia-escuela puede ser conocer los puntos fuertes y débiles del profesorado en ejercicio –no sólo de forma previa a su profesión– para poderlos subsanar o potenciar.

Por esta razón, parece necesario que se tomen en consideración dos cuestiones:

- que los docentes sepan qué carencias y qué potencialidades tienen respecto a la participación con las familias, y para ello, deben poder manifestarlas ellos mismos.
- que el centro establezca un plan de formación específico para suplir esas carencias y para reforzar sus potencialidades. (pp. 158-159)

Cabe anotar que, esta investigación cualitativa, la cual se aborda desde lo biográfico-narrativo, posibilita conocer el sentir docente a través de sus narrativas. Como lo expresan Huchim y Reyes (2013): “En la investigación biográfica-narrativa, lo que finalmente interesa es analizar el mundo personal, profesional y social a través de los relatos que hacen los sujetos.” (p.12) Es importante resaltar las historias de los docentes para facilitar, a partir de éstas, el conocimiento de sus sentimientos y emociones que ayuden a la construcción de propuestas que brinden bienestar y seguridad a los docentes en sus prácticas y que ayuden a las familias a

participar adecuadamente en el Colegio para garantizar la calidad educativa. Al respecto, Calvo, Verdugo y Amor (2016) expresan:

Para formar ciudadanos del siglo XXI, autónomos y responsables que trabajan para alcanzar una sociedad más justa e inclusiva, el papel de las familias ha de pasar de ejercer un rol de clientes a un rol de personas implicadas y comprometidas en el diseño de una escuela para todos y trabajar en la escuela que sueñan y quieren para sus hijos en la que todos -profesionales, familias y comunidad, junto al alumnado- colaboren en su organización, gestión y desarrollo. Que los padres se impliquen depende también de los centros educativos, por lo que desde las escuelas se tiene que hacer partícipes a los padres para que se sientan parte del proceso educativo, fomentando su participación activa. (p.101)

Finalmente, la relación familia-práctica docente se puede ver afectada cuando hay poca comprensión de parte de algunas familias y sus hijos con las prácticas docentes en términos de rol, desempeño e imagen; por lo tanto, esta investigación puede apuntar a la construcción de estrategias que favorezcan a toda la comunidad: las prácticas docentes, los estudiantes en sus procesos académicos y formativos, la participación familiar y el ambiente escolar basado en una relación de corresponsabilidad entre familia y Colegio.

1.3 Objetivos

General

Caracterizar la relación familias y prácticas docentes en el Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, Sede Marinilla.

Específicos

-Identificar el contexto de las familias y su forma de participación en el Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, Sede Marinilla.

-Describir las prácticas de los docentes del Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, Sede Marinilla, a partir de la relación que establecen con las familias.

-Diseñar una propuesta para el fortalecimiento de las prácticas docentes a partir de la caracterización de la relación familia-colegio.

2. MARCO CONTEXTUAL

La investigación se llevó a cabo en el Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, Sede Marinilla, ubicada en el oriente Antioqueño: “En esta región, el aspecto económico, cultural y educativo sobresale, pues se considera zona de desarrollo por estar en un sector productivo en el ámbito agrícola, industrial y comercial”. (PEI, p.19)

El Colegio de la UPB, Sede Marinilla, en su aspecto organizacional está encabezado por el Rector, el Director Académico, la Coordinación de Sección, la Coordinación Formativa, la Asesoría Académica, la Secretaría, el Departamento de Bienestar Educativo, 20 docentes y entre 300 y 330 estudiantes. En este Colegio se ofrecen servicios educativos de jardín a undécimo y solo en algunos grados, se cuenta con dos grupos. El Colegio tiene jornada única de 7:30 a.m. a 1:30 p.m., y en horario extraclase, también se ofrecen cursos de formación continua.

El Colegio es de carácter privado e inició labores en el año 1.999, con 22 estudiantes en los grados de jardín y transición, con una Coordinadora y una docente. Su número de estudiantes y de docentes aumentó paulatinamente hasta completar la básica primaria y la secundaria. En la actualidad, de los 20 docentes, hay 3 que llevan entre 10 y 12 años; 6 docentes entre 5 y 9 años, y 11 docentes de 1 a 4 años. Con el crecimiento del Colegio, se tuvo que intervenir su planta física y, durante todo este proceso, fueron partícipes las familias.

En relación con el contexto familiar, en el PEI (Proyecto Educativo Institucional) del Colegio se da cuenta de la tipificación de las familias en cuanto al número de familias nucleares, extensas, fraternas, ampliadas, sobre el nivel de escolaridad y las ocupaciones de la siguiente manera:

Tipificación familiar

En términos generales, el Colegio UPB, cuenta actualmente con 212 familias nucleares, lo que corresponde a un 73% de la población. Seguida esta tipificación por la familia extensa (28 familias), para una representación del 9,6% y, finalmente, las familias monoparentales femeninas (27 familias) con un 9,2% y las familias padrastrales (16 familias) con un 5,4%.

Escolaridad

A nivel general, en las 291 familias del Colegio UPB, el nivel de escolaridad se distribuye de la siguiente manera: 20 padres con escolaridad en primaria (6,8%); 72 en secundaria (24,7%); 46 en el nivel técnico (15,8%); 100 universitarios (34,3%) y 36 padres en el nivel de posgrado (12,3%).

En cuanto a las madres, hay 10 en el nivel de primaria (3,4%); 42 en nivel secundaria (14,4%); 72 en nivel técnico (24,7%); 139 madres universitarias (47,7%) y 21 madres en nivel de posgrado (7,2%).

Ocupaciones

Tomando las 291 familias que participaron de la caracterización, se encuentra que con respecto a los padres, las tres principales ocupaciones se encuentran en las categorías de independiente, empleado e ingeniero con un 40,5%, 19,5% y 8,2%, respectivamente.

Por otro lado, las principales ocupaciones de las madres corresponden a las de independiente (27,8%); ama de casa (15,4%) y empleada (11,3%). (pp. 20-21)

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Los antecedentes están relacionados con las prácticas del docente en términos de su imagen propia, rol y desempeño, según la relación con las familias, con el fin de realizar una revisión sistemática sobre el tema y, asimismo, conocer los vacíos que ha presentado. Las investigaciones que aportan a la definición de las prácticas docentes y de la relación familia-

escuela cuentan con diferentes hallazgos y para contextualizarlos también se hace necesario mencionar conceptos como *identidad*, *desempeño* y *rol* del docente. A continuación, se describen los aportes de algunas investigaciones.

3.1 Antecedentes investigativos

Al realizar la búsqueda de bibliografía relacionada con las investigaciones sobre las prácticas docentes y la relación familia-institución educativa, se resaltan documentos, libros, artículos académicos, tesis de maestrías y doctorados que apoyaron en la construcción del estado de la cuestión.

Como herramientas de búsqueda, se tuvieron algunas fuentes en internet y bases de datos como la Biblioteca Virtual de la Universidad de Chile, el repositorio de la Universidad Pontificia Bolivariana, el repositorio de la Universidad Católica del Norte y el repositorio de la Universidad Católica de Oriente, entre otras bases. La búsqueda se realizó en un contexto iberoamericano, a partir del año 2011.

En el ámbito local, se hallaron tres tesis para optar al título de Magíster en Medellín, y en el contexto internacional, se hallaron investigaciones de maestría y doctorado en Chile y España.

En el informe final de investigación presentado para optar al título de Magíster en Educación, Alegría y Acevedo (2013) tienen como objeto de estudio las “Prácticas Educativas en Emprendimiento con estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Técnico Agroindustrial San Luis Robles (período 2013)” de la Universidad Católica de Oriente, en alianza con la Fundación Universitaria Católica del Norte, Medellín. Esta investigación expone que una de las principales motivaciones, en el marco de la educación, es la búsqueda de posibles mejoras de la práctica docente, entendiéndose ésta como una acción positiva basada en la formación y la reflexión de la práctica, que busca configurar una relación con el estudiante para que el aprendizaje pueda avanzar:

una buena enseñanza requiere como prerrequisito fundamental la existencia de maestros bien preparados. La forma como el docente da vida al currículo, la teoría pedagógica que emplea, la experiencia y su formación profesional, forman parte del saber y del discurso

pedagógico que se emplea en la práctica educativa. A partir del oficio de enseñar se va configurando, una relación con el estudiante, que facilita o imposibilita el camino [...]. (p.59)

La anterior investigación tiene relación con la problematización del Colegio de la UPB, Sede Marinilla, porque uno de los señalamientos que hacen las familias es acerca de la formación del docente en su área del saber y la prevención por la calidad de la educación por la cual propenden algunos docentes. De acuerdo con lo expuesto por Alegría y Acevedo en su investigación al mencionar que la reflexión y la formación del docente son aspectos que ayudan a garantizar sus prácticas, se resalta que el Colegio de la UPB se caracteriza por tener docentes cualificados desde estudios formales y dentro del apoyo institucional se cuenta con la formación docente, así, en este aspecto se tiene la posibilidad de tener maestros con conocimiento de su saber específico, empero este es cuestionado por algunas familias en el colegio, aunque en algunos casos es demostrado que es inequívoca la apreciación de la familia, estas insisten en su apreciación.

En su tesis, Vertel y Muñoz (2013) para optar al título de Magíster en Educación hablan sobre la *práctica docente en una institución privada*, de la Universidad de Antioquia. En esta investigación, los autores describen ampliamente las funciones que el docente debe llevar a cabo en su práctica, ya que no solo se desempeña dentro del aula sino también fuera de ésta:

Se entenderá la práctica docente en esta investigación, como el quehacer del maestro dentro y fuera del aula como fundamento de su trabajo cotidiano. Estas acciones que implican mucho más que su práctica en el aula, cobijan todos aquellos procesos como: acompañamiento a los estudiantes, modos de enseñar, seguimiento a normas empresariales, trabajo extra clases, asesorías de proyectos institucionales, trabajos comunitarios (fuera de la escuela), aportes individuales y colectivos a la consecución de las metas institucionales, reuniones con padres de familia, diseño y tutorías virtuales a través de páginas web para los estudiantes y todas aquellas actividades que, de una u otra manera, definen el quehacer cotidiano del maestro dentro y fuera de la institución escolar. (pp. 35-36)

Esta investigación está relacionada con la problematización del Colegio de la UPB, puesto que allí una de las acciones de los docentes en su práctica es la atención a los padres de familia en las reuniones establecidas con estas, algunas a partir del seguimiento del conducto regular y otras en las cuales es abordado sin cita. Se pretende evidenciar cómo debe ser la atención y la relación entre estos.

Ipuchima, Bedoya y Pijachi (2018) realizaron una investigación para optar al título de Magíster en Educación, *prácticas docentes para la enseñanza intercultural*, en la Universidad Pontificia Bolivariana en la sede de Leticia, Amazonas. Ésta se desarrolló desde la metodología de la investigación-acción con enfoque cualitativo, como una forma de búsqueda autorreflexiva de las prácticas y situaciones sociales y educativas en la Institución:

[...] son entendidas como prácticas de enseñanza y que, gracias a las experiencias vividas por el docente, se van fortaleciendo y exigen mayor capacitación y formación, ya que es posible que en su experiencia el docente repita actuaciones o saberes equivocados que no son conducentes al aprendizaje de sus estudiantes, por eso este debe estar en permanente reflexión de estas [...]. (p. 44)

Esta tesis se vincula con la actual investigación, dado que, por medio del enfoque cualitativo se identifican las prácticas docentes a partir de la autorreflexión, algo necesario para el fortalecimiento de las mismas.

Serrano (2013), en su tesis doctoral de la Universidad Complutense de Madrid que tiene como tema *la innovación educativa y comunicación*, presenta aportes al concepto de la práctica docente a partir del desempeño del rol del docente y de la imagen como identidad. Se da evidencia que, en la docencia por ser una profesión social, el docente está expuesto a ser valorado socialmente.

En los grupos sociales que frecuenta una persona, siempre ésta tendrá una posición y una valoración sobre su desempeño. Así el rol se constituye por un estatus-jerarquía y por una valoración o estima. Ambas crean y recrean la identidad de una persona. (p.44)

En el caso del Colegio de la UPB, sede Marinilla, las familias son quienes valoran, por lo general, el desempeño de los docentes, que en ocasiones negativamente, lo cual, al parecer, ha cambiado sus prácticas, puesto que se han afectado el rol, el desempeño e imagen de sí, esto por evitar estar involucrados en situaciones con las familias.

La tesis doctoral de Rodrigues (2013), titulada *El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua de la Universidad de Barcelona*, tiene relación con el presente trabajo de investigación porque cada uno de sus capítulos se enfoca en la importancia de que los docentes universitarios tengan una formación de calidad para que puedan acompañar los procesos de calidad reflexiva, pensando en los valores y competencias del sujeto del siglo XXI:

En el contexto de la educación superior nicaragüense, un gran reto es contar con un equipo de docentes bien preparados, tanto a nivel de su disciplina de estudio y especialización, como a nivel de competencias pedagógicas necesarias para generar aprendizajes significativos y pertinentes. (p.16)

Así mismo, en el Colegio de la UPB, Sede Marinilla, se resalta la reflexión de los docentes sobre su práctica, lo cual se evidencia en el registro de sus planeaciones y seguimiento de procesos; los docentes asumen cambios en relación con los parámetros institucionales y necesidades del contexto, por tal razón, cuando algunas familias cuestionan su saber y su hacer se crean dificultades en la relación entre ambos y se afecta el ser del docente.

Por su parte Toro (2012), en su trabajo de maestría para la Universidad de Chile, titulado *Tiempos y contratiempos de los docentes hoy: significados del tiempo en los profesores/as*, indica que el diseño de dicha investigación se hizo mediante el estudio de caso desde un paradigma cualitativo, trabajo en el que se puede conocer el concepto de práctica docente a partir de la mirada de sí mismo en relación con el manejo del tiempo. Al respecto, Toro (2012) señala que:

[...] *el tiempo escolar* ha sido investigado como una variable clave e incidente en el mejoramiento de la calidad de la educación. Sabemos también que los estudios han abordado, principalmente, dos enfoques: a) el que revisa la extensión de la jornada escolar como medio para incrementar los resultados académicos, b) y el que centra su atención en el uso y gestión del tiempo como variable estructural. Sin embargo, en Chile, ha sido limitada la investigación al respecto y conocemos casi nada, además, de lo que entraña el o la docente en su práctica cotidiana. Es decir, cómo el tiempo o los tiempos que experimenta el profesor o profesora conviven, se enfrentan, facilitan u obstaculizan su tarea de educar niños y jóvenes en una sociedad cada vez más compleja. (pp. 10-11)

En el Colegio de la UPB, sede Marinilla, algunas familias reclaman por el tiempo de clases invertido en otras actividades Institucionales, desconocen en algunos casos, que hay acciones que complementan las actividades de formación que se dan en el aula de clases y se pueden ver afectados los procesos de calidad y, por ende, el desempeño del docente.

Por su parte, la tesis doctoral de Guerrero (2015) titulada *El desarrollo de la identidad docente en el profesorado de educación secundaria en un nuevo contexto social. Un enfoque biográfico-narrativo*, de la Universidad de Sevilla, analiza, en especial en el capítulo II, el concepto de identidad del docente. De acuerdo con este autor, la investigación tiene como finalidad: “comprender los rasgos básicos de la configuración identitaria de profesores de secundaria en el contexto de una nueva sociedad global. Para ello se utilizará un enfoque biográfico-narrativo con el fin de abordar el fenómeno desde una perspectiva cualitativa.” (p.1) Este trabajo doctoral aporta a la presente investigación, con el análisis de la definición de conceptos que ayudan a esclarecer y comprender el vínculo entre la práctica y la identidad docente y lo que aportan estos términos a la educación de la sociedad.

La tesis doctoral de Pineda (2011) titulada *¿Qué significados le atribuyen a su rol docente los profesores y las profesoras de enseñanza básica de colegios particulares subvencionados de la comuna de Maipú?*, de la Universidad de Chile, se relaciona con la presente investigación por el análisis del término *rol docente* que presenta el autor. En un apartado de una de las conclusiones de esta investigación se señala:

[...] no es suficiente solo mejorar lo “técnico”, sino que se debe conocer profundamente lo que está pensando el profesor o profesora, lo que está sintiendo como persona y lo que está construyendo como rol docente porque estos condicionantes jugaran un papel decisivo en el mejoramiento de la educación. (p.150)

El rol de los docentes del colegio de la UPB, sede marinilla, no solo debe mejorar desde su metodología sino desde su sentir, su experiencia con la comunidad y cómo este ha incidido en su desempeño e imagen.

Ahora, en términos de la relación familia y escuela, Soto. (2011) realiza una investigación titulada *Familia y escuela en la política pública ¿una nueva relación?*, de la Universidad de Chile. Esta investigación, estructurada en nueve capítulos, es de tipo exploratoria-descriptiva, con un enfoque cualitativo, y tiene como finalidad principal “conocer y comprender los sentidos de la relación entre la familia y escuela en el marco de la implementación de la nueva Ley SEP.” (p.11). Pese a que esta investigación tiene por enfoque el marco de la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP), aporta significativamente a la investigación actual por la riqueza conceptual del término relación familia-escuela, y por la intencionalidad de formar a las familias para que se vinculen adecuada y positivamente en el contexto escolar.

Desde el marco legal, de política pública y políticas institucionales, se establecen normas para la planificación y organización de la participación de la familia en la escuela, esto puede favorecer las prácticas docentes en términos de rol, desempeño e imagen de sí mismo.

Tabla 1. Estado de la cuestión: antecedentes sobre política pública y política legal.

Antecedentes de política pública		Aporte a la investigación
Guía N° 26, MEN. ¿Cómo participar en los procesos educativos de la escuela?	Los docentes comparten largas jornadas con sus hijos, por eso ellos deben ser los mejores aliados de los padres, para garantizar el mejor ambiente de afecto para los niños. (p.18)	Esta propuesta permite vincular a todos los agentes educativos en el contexto escolar. En otras palabras busca que la familia junto con los docentes, los administrativos y directivos,

		se desempeñen desde sus roles, comprometidos por una formación integral de los estudiantes.
La Oficina Regional de Educación de la UNESCO en el documento <i>Participación de las familias en la educación infantil Latinoamericana</i>	“La existencia de investigaciones, estudios y diagnósticos que develen y hagan accesible para las familias y la educación la comprensión que como actores tienen acerca de su rol en la educación, resulta una actividad crucial y previa antes de iniciar cualquier programa que los involucre”. (Blanco, y Umayahara, 2004, p.28)	La propuesta de la UNESCO también permite aclarar a la familia que tiene un rol diferente al del docente y da a conocer la importancia de su participación en el ámbito escolar.
Antecedentes de política legal		Aporte al trabajo
Artículo 18, Decreto Nacional 1860 de 1994. Capítulo IV: <i>El gobierno escolar y la organización institucional</i>	Comunidad educativa: la comunidad educativa está constituida por las personas que tienen responsabilidades directas en la organización, desarrollo y evaluación del Proyecto Educativo Institucional que se ejecuta en un determinado establecimiento o institución educativa. Se compone de los siguientes estamentos: 1.- los estudiantes que se han matriculado. 2.- Los padres y madres, acudientes o en su defecto, los responsables de la educación de los alumnos matriculados. (MEN, 1994)	El artículo mencionado, indica y se da a conocer que la familia hace parte de la organización, desarrollo y evaluación del PEI. En el caso del Colegio de la UPB, Sede Marinilla, ésta sería una participación activa y responsable de las familias.
PEI del Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, Sede Marinilla.	“El Colegio implementa un trabajo con las familias y/o acudientes, se realizan actividades, donde las familias y/o acudientes se han vinculado paulatinamente a la formación y acompañamiento	Con el proyecto de Currículo para familias, el Colegio tiene el propósito de vincular a las familias, formarlas y hacerlas partícipes de diferentes actividades que les permitan conocer la apuesta académica

	prestado por el Colegio". (PEI Colegio UPB, Sede Marinilla, 2017, p.131).	y formativa y aportar a los retos y proyectos institucionales.
Decreto 1286 de 2015. Artículo 3°. Deberes de los padres de familia.	c) Cumplir con las obligaciones contraídas en el acto de matrícula y en el manual de convivencia, para facilitar el proceso de educativo; d) Contribuir en la construcción de un clima de respeto, tolerancia y responsabilidad mutua que favorezca la educación de los hijos y la mejor relación entre los miembros de la comunidad educativa. (MEN , 2005)	Los deberes de los padres de familia como acudientes y primeros responsables en los procesos formativos y académicos de los hijos. Con el cumplimiento de dichos deberes se busca un clima escolar sano que vele por el bienestar integral de toda una comunidad.

Fuente: Elaboración propia

La participación de los padres de familia está regulada, como se ha referenciado, por el Decreto 1860 de 1994, el Decreto 1286/06 del MEN y el PEI. Por tal motivo, se hace necesario analizar y tener en cuenta dicha normatividad para fundamentar legalmente esta investigación. De igual manera, se plantean propuestas de participación de las familias en las instituciones educativas y, en el caso de esta investigación, dichas propuestas de política pública pueden sustentar los ajustes o mejoras que se hagan en el Colegio de la UPB, Sede Marinilla, para aportar al PEI en relación con la adecuada participación de las familias. Es de anotar que cada agente tiene el deber de tener claro su rol dentro de la institución, conocer y acogerse a lo planteado legalmente.

4. MARCO CONCEPTUAL

Para profundizar sobre las prácticas docentes en el contexto de la relación familia-institución educativa, se hace necesario presentar los conceptos que serán abordados durante la investigación, los cuales son: prácticas docentes, desempeño, rol, imagen, escuela, contexto y familia. Todos estos conceptos contribuyen al acercamiento al papel que desempeña el docente en el aula según la relación familia-escuela, que puede llevar a la calidad educativa, puesto que ambos agentes están a cargo de la formación y transformación de los estudiantes.

4.1 Prácticas docentes

Para iniciar, se trabajará el concepto de *prácticas docentes* como el reconocimiento de las diferentes tareas que se encuentran a cargo del docente durante su quehacer. Cabe agregar que, dentro del rol del docente, no solo recaen aspectos formativos sino también aspectos académicos propios del proceso enseñanza-aprendizaje; todos estos se asumen de acuerdo con las experiencias y el contexto en el cual éste se deba desempeñar. En este sentido, las prácticas de los docentes pueden variar relativamente según el contexto y la cultura en la cual se circunscriben. De esta manera, Campo (2000) habla de la práctica como:

Viene del griego *praktikós* término utilizado para designar “lo referente a la acción”, y que en el latín toma dos formas: *praxis* para significar “uso”, costumbre y *practice*, referido al “acto y modo de hacer”. En su paso al castellano, este sentido originario se transformó en “trato con la gente” y de ahí a “conversación y razonamiento” [...] Hoy al definir práctica *El Diccionario de la Real Academia de la Lengua* incluye las siguientes acepciones: “Ejercicio de cualquier arte o facultad conforme a sus reglas; “uso continuado, costumbre”, “acto y modo de hacer”; “modo o método que particularmente observa uno en sus operaciones”; “estilo de una cosa”. (p.5)

De acuerdo con lo anterior, la práctica es vista como algo que se hace cotidianamente, pero de un modo diferente y con un método específico. Así, en su definición de prácticas docentes, Campo (2000) indica que éstas:

[...] se refieren al conjunto de las acciones que —consciente o inconscientemente— el profesor lleva a cabo al enseñar con el propósito de posibilitar el proceso de aprendizaje. Son las que ejerce el maestro para poner en escena la acción educativa que se da en y desde el ‘aula de clase’. (p.17)

Así, al hablar de prácticas docentes también se debe tener en cuenta que no todos los escenarios son los mismos y el desempeño de la práctica, por ende, no va a ser igual. Por esta razón, empiezan a jugar diversos aspectos en el comportamiento del docente en el aula de clase, por los cuales éste debe, en cierta medida, proceder según su experiencia, creencias y valores éticos. Por su parte, Edelstein (2003) señala que la práctica docente es:

[...] una actividad compleja que se desarrolla en escenarios singulares, determinados por el contexto, con resultados en gran parte imprevisibles, y cargada de conflictos de valor que requieren pronunciamientos políticos y éticos. El docente, para llevar adelante esta tarea, debe desplegar su experiencia y su creatividad para afrontar situaciones únicas, ambiguas, inciertas y conflictivas que configuran la vida en las aulas. (p. 71)

Es así como los docentes en su cotidianidad se enfrentan con diferentes situaciones que los pueden llevar a tomar decisiones con respecto a su práctica que pueden ser trascendentales tanto para su propia vida como para la de sus estudiantes; razón por la cual, la ética y su experiencia cumplen un rol fundamental en el desempeño de su profesión docente.

4. 2 Desempeño docente

El docente se caracteriza por el desarrollo y cumplimiento de una serie de tareas que configuran la cotidianidad de su profesión, por lo que es, generalmente evaluado por la institución y la misma sociedad, busca promover el bienestar de los estudiantes, según los procesos desarrollados en el aula de clase. Montenegro (2007) señala que el desempeño:

[...] se concibe como la realización de un conjunto de actividades en cumplimiento de una profesión u oficio. Así cada profesional se desempeña en algo, realiza una serie de acciones en cumplimiento de una acción social específica, de este modo, el *desempeño*

docente, es el conjunto de acciones que un educador realiza para llevar a cabo su función; esto es el proceso de formación de los niños y jóvenes a su cargo. (p.19)

La labor del docente formador puede ir más allá de un desempeño que constituya acciones concretas, además, su función como ser humano integral conlleva un desempeño de calidad e idoneidad que inspire respeto y aceptación en los demás. Como lo expresa Montenegro (2007): “[...] el desempeño docente constituye el principal factor de calidad del servicio educativo.” (p.7) Por lo que, permitir el fortalecimiento de la labor del docente, a partir de sus competencias desde el hacer y el saber, y, especialmente desde su ser, puede aportar a mejorar la calidad educativa: “Valga resaltar que el principal indicador de desempeño es la formación de personas íntegras y competentes.” (p.7)

Hablar de la calidad educativa, a partir del desempeño del docente, implica tener que pensar en una evaluación con el fin de dar cuenta de sus competencias en relación con sus valores y los conocimientos sobre su labor, puesto que, como indica Montenegro (2007): “Como una estrategia para el mejoramiento de la educación, la evaluación del desempeño docente se ha venido implementando como política de Estado de los países desarrollados y de los denominados en vía de desarrollo.” (p.7) Dicha evaluación es realizada por las instituciones y, en el caso del Colegio de la UPB, Sede Marinilla, por los padres de familia. De manera que, cuando la relación de las familias con el docente no es positiva, el resultado de la evaluación puede ir en contra de éste.

Por lo anterior, se puede decir que el concepto de desempeño en relación con las prácticas docentes, por lo general, hace referencia a la evaluación que se le hace al docente para definir si su labor se ejerce de manera positiva o no, debido a que, al mismo tiempo se asume que de ello puede depender la calidad de la educación. El Decreto 3782 de octubre 7 de 2007 sugiere la evaluación en términos de:

Artículo 3. Propósitos. El proceso de evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes tiene por objeto verificar los niveles de idoneidad y eficiencia de los

educadores en el desempeño de sus funciones, como factor fundamental del mejoramiento de la calidad de la educación. (MEN, 2007)

Es decir, si se cumple institucionalmente con el anterior decreto y si la institución se articula a la familia para evaluar el desempeño del docente, con el objetivo de garantizar la idoneidad de los procesos educativos, la evaluación sería un instrumento de apoyo al docente con el objetivo de asegurar su bienestar.

4. 3 Rol del docente

El docente tiene una función de gran importancia ante la sociedad, de él depende, en gran medida, la formación integral de unos sujetos que están bajo su responsabilidad, a los cuales debe guiar para que sean competentes y puedan enfrentarse a las diferentes situaciones que se les presenten en sus vidas con unos contenidos básicos y a la vez formados en su ser, en valores éticos. En este sentido, Nosei (2012) señala que:

[...] el docente, asume la función educativa que tiene por finalidad ayudar a atribuir significado y sentido a la vida: comprender para intervenir activa y responsablemente en el mundo que existe y en cuyo diseño participa. La función de ayudar al otro a ser presencia consciente en el mundo deviene al rol docente en acto creativo y la empresa de educar convoca a la integración de voluntades. (p.50)

Dentro de la función del docente está inmersa la responsabilidad de contribuir a la educación de seres humanos. De esta forma, el docente es idealizado por una sociedad que espera recibir los mejores aportes de su parte y, sin embargo, él no es el único que está a cargo de la formación de los estudiantes. De acuerdo con Garcés (2010):

La definición del rol docente y la construcción de su identidad han acompañado a los diferentes procesos de maduración y diferenciación del sistema educativo. En la actualidad, [...] el profesor es un profesional que ha perdido su status social, sin embargo, las familias, las instituciones y la sociedad en su conjunto le atribuyen una gran responsabilidad del éxito o del fracaso en término de los aprendizajes y de los desempeños laborales. (p.122)

Es evidente cómo se ha opacado el verdadero sentido del rol del docente al desmeritar su labor y, aun así, la misma sociedad es quien lo hace responsable de los resultados en el campo educativo. En este sentido, Gavilán (1999) señala que “del estudio de las diferentes investigaciones hemos observado cómo la percepción de la «desvalorización del rol docente» influye en la sensación del malestar docente y en las elecciones vocacionales de los adolescentes.” (p.224)

En la profesión del docente se cumplen varias funciones que son delegadas por las instituciones, pero, a la vez, el rol del docente comprende también las exigencias de la sociedad y, especialmente, las de las familias que hacen parte del contexto donde éste se desempeña; por lo tanto, es conveniente que dichas funciones estén claras tanto para el docente como para los demás y que, igualmente, sean respetadas.

4.4 Imagen del docente

Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2014), el término *imagen* hace referencia a la “figura, representación, semejanza y apariencia de algo.” De acuerdo con lo anterior, esta investigación pretende enfocarse hacia la imagen propia del docente, es decir, hacia su propia representación y apariencia ante la institución en la que labora, cada uno, a partir de sus diferentes experiencias, construye su imagen e identidad. Sobre el concepto de identidad, Revilla (2003) manifiesta que “se trata de la imagen que proyectamos a los demás y a sí mismos, incidiendo en el auto concepto, la preocupación por la imagen y cómo somos percibidos por el otro.” (p.553)

La configuración de la imagen del docente es visible en diferentes situaciones que vivencia en su práctica, como señalan Martínez de la Hidalga y Villardón (2014): “Los futuros maestros tienen una historia personal, familiar, escolar y académica en la que van configurando una imagen del profesor y una idea de la profesión docente.” (Citados por Gallego, 2015, p.150)

En la labor docente también se habla de la imagen que cada docente debe reflejar y, por consiguiente, cuidar ante los demás, puesto que él está a cargo de la formación y orientación de sus estudiantes. Campo-Redondo, y Labarca (2009) señalan que “la imagen del docente es de gran importancia, así como su papel en la sociedad, como ejemplo fundamental para sus alumnos.” (p. 170) La imagen del docente es, entonces, un referente para la sociedad, las familias y estudiantes; por lo cual, es importante porque ésta constituye lo que transmite de su ser a los demás.

4.5 Familia

Aunque el papel de la familia no puede ser suplantado por ninguna otra institución; el sistema educativo formal es relevante en la educación del niño y del adolescente (López, 2004). Es así como puede entenderse que la familia es el núcleo de la sociedad en el cual se forma de manera integral al ser humano en principios y valores, de ahí la importancia de fortalecer dicha educación en conjunto con la escuela. Cada institución debe velar por la calidad de la educación académico-formativa de los estudiantes y promover un clima escolar en el cual haya una sana convivencia entre toda la comunidad educativa, y la familia:

En los primeros años, la familia es un vehículo mediador en la relación del niño con el entorno, jugando un papel clave que incidirá en el desarrollo personal y social. Pero esta institución integradora está hoy puesta en cuestión. Si antes estaba clara la división de funciones («la escuela enseña, la familia educa») hoy la escuela está acumulando ambas funciones y –en determinados contextos– está obligada a asumir la formación en aspectos de socialización primaria. (Bolívar, 2006, p. 121)

Dado lo anterior, se hace hincapié en la importancia que tanto la familia como el Colegio conozcan y respeten sus funciones de acuerdo con las responsabilidades que le competen a cada uno, con un trabajo integrador y en beneficio de la formación de los estudiantes. Además, cabe mencionar que cada institución establece unas políticas a las cuales se debe acoger la familia y, no por esto dejar de ser partícipe en lo que le corresponde. Así, de acuerdo con Bolívar (2006) una de las funciones de las familias es su corresponsabilidad para con la institución:

Si bien es hoy una necesidad reafirmar la función educativa de la escuela, hay también sin duda graves problemas para ejercerla. Ni la escuela es el único contexto de educación ni sus profesores y profesoras los únicos agentes, al menos también la *familia* y los medios de comunicación desempeñan un importante papel educativo. (p.120)

Por esta razón, es trascendental tener presente que la educación no es solo tarea de las instituciones educativas sino también de la familia, es un trabajo mutuo con miras a un solo fin: la formación integral del ser humano. Además, se puede decir que la educación no es solo para desenvolverse en el ámbito familiar o escolar sino como formación para la vida, las bases que se reciben en la familia desde el nacimiento van a ser la herramienta en la institución educativa, como uno de los agentes educativos, a fortalecer a lo largo de los años de formación.

4.6 Participación familiar

La participación familiar en el contexto educativo es de gran importancia, el trabajo conjunto entre Colegio y familia hace que del acto educativo sea un proceso significativo, esto, toda vez que haya un respeto mutuo de las funciones en cada uno de los agentes, es decir, que el padre de familia diferencie su rol como acudiente del rol del docente. El PEI del Colegio de la UPB, Sede Marinilla establece: “Participación de las familias y/o acudientes: “El Colegio de la UPB no matricula estudiantes, matricula familias y/o acudientes” y, por tal razón, la presencia de la familia y/o acudientes en la vida del Colegio es fundamental” (p.135). Asimismo, en el PEI, se concibe que la participación de la familia sea parte fundamental de los procesos institucionales desde el proyecto obligatorio del Gobierno Escolar:

La participación de los padres de familia en todos los procesos del Colegio se constituye en una mirada que fortalece los procesos institucionales ya que además permite, en algunas ocasiones, reorientar dinámicas y estrategias; por tal razón, desde el Consejo de Padres de familia, con su participación en el Consejo Directivo, en reuniones de padres de familia y actividades formativas que propone la institución, se promueve un vínculo productivo y de crecimiento que favorece las dinámicas administrativas y pedagógicas de la institución. (p.37)

La participación de las familias en los procesos de educación, además de ser un deber porque así lo establecen las instituciones desde su Proyecto Educativo Institucional, es también un derecho, tal como se da a conocer en el Artículo 2 “*Derechos de los padres de familia*” Decreto 1286 de 2005: “e. Participar en el proceso educativo que desarrolle el establecimiento en que están matriculados sus hijos y, de manera especial, en la construcción, ejecución y modificación del proyecto educativo institucional”.

La familia como primer agente en la educación de los hijos ha tenido un papel relevante en la escuela, sin embargo, su participación ha sido cambiante, pero siempre ha existido, aunque no siempre dicha participación en la institución sea efectiva y de apoyo al docente o a los procesos institucionales. De acuerdo con esto, Calvo, Verdugo y Amor (2016) señalan que la participación de las familias ha pasado por varias etapas, primero, dicha participación era escasa por lo que la escuela y la familia eran alejadas, luego, en los años 80, las familias se sentían clientes de los servicios educativos, lo cual las llevó a exigir para satisfacer sus necesidades. La participación ha sido y es, en algunos casos, puntual, interesada y ocasional, pero en los últimos años, se ha evidenciado una participación activa en el proceso educativo al demostrar interés en los procesos de los centros, la toma de decisiones y la educación de sus hijos, por lo que desde los 90, se reconoce una etapa de cooperación, participación e implicación. (p.101)

Una participación familiar adecuada se evidencia como un eje central en los procesos educativos, puesto que no sólo se brinda apoyo a los hijos sino también al colegio, además se proporciona un ambiente escolar de corresponsabilidad y sentido de pertenencia, lo cual garantiza calidad educativa y la inclusión de los aportes de las familias en la construcción del Proyecto Educativo Institucional.

4.7 Contexto educativo

Para definir el término *contexto*, se referencia a Centeno (2008), quien afirma que:

El contexto educativo, definido como el entorno físico, cognitivo o afectivo en que se lleva a cabo una acción educativa, es uno de los aspectos más trascendentales al momento de planificar y poner en práctica un currículo a pesar de esto, es inhabitual que

se le dedique a este aspecto suficiente tiempo para incluirlo en los planes de enseñanza.
(p.1)

Por su parte, Bianciardi (s.f.), dice que se puede pensar en un plantel educativo y sus estudiantes. Ambos se pueden mirar de manera individual y autónoma y, al mismo tiempo, como un todo que tiene como propósito un mismo fin, al mismo tiempo, el uno hace parte del otro cuando hablamos de escuela y educación. Además, Álvarez (sf.) manifiesta que: “cuando en los diferentes ámbitos de producción de saber se utiliza la palabra Contexto, en general se hace referencia a un tipo de relaciones más o menos precisas entre el fenómeno estudiado y otros aspectos de la vida humana [...]”

Dentro de este trabajo de tesis de Maestría en Educación, las familias y la escuela son parte fundamental del contexto educativo, más cuando se pretende abordar lo que cada una de éstas aporta desde su función en la formación de los estudiantes y de acuerdo con la relación de ésta y el colegio, cómo pueden influenciar en la práctica, la imagen, el rol y el desempeño del docente.

4.8 La escuela

La escuela se define como el espacio y la parte del contexto en el cual el docente desempeña su rol y pone en práctica su conocimiento a través experiencias y vivencias dentro del aula. La escuela es el espacio que surge para reforzar y apoyar la formación de los estudiantes como institución social, de ahí que se requiera que la relación entre familia y escuela esté basada en la comunicación y asunción de roles de manera adecuada y asertiva dando lugar a la coeducación: “Históricamente, la escuela surge como institución al servicio de los fines familiares en lo tocante a la educación, que se va extendiendo en la medida en que crece el conocimiento y se diversifican las ciencias y saberes.” (Altarejos, 2002. p.116) Por su lado, Schmelkes (2010) considera la escuela —el plantel escolar— como:

[...] una organización prestadora de servicios: en este caso, del servicio educativo básico. Sabemos que la escuela no se encuentra aislada, que depende de un sistema

educativo más amplio, que de este sistema educativo consigue recursos y apoyos, pero también constreñimientos y limitaciones. (p.12)

En concordancia con lo anterior, la escuela, como ente prestador de servicios a la comunidad, también está regida por leyes y normas que dan las pautas para proceder en la ejecución de sus servicios.

5. DISEÑO METODOLÓGICO

La presente investigación es de corte cualitativo porque está basada en el análisis de las narrativas de sujetos que desempeñan su práctica en un contexto educativo a partir de la relación con los otros. Izcará (2014) señala que la investigación cualitativa: “busca la comprensión de los fenómenos sociales desde las experiencias y puntos de vista de los actores sociales, y el entendimiento de los significados que éstos asignan a sus acciones, creencias y valores.” (p.13) El análisis de la información de esta investigación se da a partir de la caracterización de la relación familias y prácticas docentes. Por su parte Balcázar, González-Arratia, Gurrola, y Moysén (2013) plantean que:

La investigación cualitativa privilegia la subjetividad de las [sic] y la intersubjetividad dentro de los contextos, la cotidianidad y la dinámica de interacción entre estos elementos como objeto de estudio. De esta forma, metodológicamente se basa en establecer un diálogo entre las creencias, las mentalidades y los sentimientos de las personas y los grupos sociales, los cuales son la base el análisis desarrollado para generar nuevo conocimiento sobre las personas y la sociedad.” (p.7)

Por lo tanto, esta investigación de tipo cualitativa se aborda desde lo biográfico- narrativo puesto que busca interpretar las historias de los entrevistados (docentes, padres de familia y un administrativo) a partir de sus narrativas. Delory-Momberger (2009) señala que: “La narrativa autobiográfica instala una hermenéutica de la ‘historia de vida’, es decir, un sistema de interpretación y de construcción que sitúa, une y da significado a los acontecimientos de la vida como elementos organizados dentro de un Todo.” (p.59) Así mismo, Bolívar y Porta (2010) expresan que la investigación biográfico-narrativa:

Dentro de una metodología de corte “hermenéutico”, permite conjuntamente dar significado y comprender las dimensiones cognitivas, afectivas y de acción. Contar las propias vivencias, y “leer” (es decir, “interpretar”) dichos hechos/acciones, a la luz de las historias que los agentes narran, se ha convertido en una perspectiva peculiar de investigación. (pp. 203-204)

Es de aclarar que, como lo expresan Bolívar, Segovia, y Fernández (2001):

En la investigación cualitativa, el enfoque biográfico-narrativo, como mencionan en sus trabajos Bolívar, Segovia, Fernández (2001), tiene identidad propia, además de ser una metodología de recolección y análisis de datos, la investigación biográfica-narrativa se ha legitimado como una forma de construir conocimiento en la investigación educativa y social. Por lo que, la investigación narrativa se considera actualmente como un lugar de encuentro e intersección entre diversas áreas sociales, que relaciona diversos saberes, como la teoría lingüística, historia oral e historia de vida, la antropología narrativa y la psicología. (Citados por Aguilar y Chávez (2013, p.2)

La investigación biográfico-narrativa se hace fundamental en este estudio porque, al analizar los textos subjetivos obtenidos de las narraciones de los entrevistados, se facilita al entrevistador interpretar y conocer sus emociones y sentimientos. En el caso de la presente investigación dichos textos servirán para determinar cuál es la imagen que los docentes tienen de sí y cómo ha sido su rol y su desempeño durante la participación de las familias en el Colegio. La investigación biográfico-narrativa como manifiestan Aguilar y Chávez (2013):

[...] permite entender los modos de cómo los docentes le dan sentido a su trabajo y cómo actúan en contextos profesionales. También, la investigación narrativa permite dar cuenta de aspectos que son relevantes, como los sentimientos, propósitos y deseos que con otras formas de investigación quedarían fuera. (p.22)

De igual manera, como sugiere Bolívar, (2012), esta requiere la participación activa de los agentes involucrados:

La investigación biográfico-narrativa incluye, al menos, cuatro elementos: (a) Un *narrador*, que nos cuenta sus experiencias de vida; (b) Un *intérprete* o investigador, que interpela, colabora y “lee” estos relatos para elaborar un informe; (c) *Textos*, que recogen tanto lo que sea narrado en el campo, como el informe posterior elaborado; y (d) *Lectores*, que van a leer las versiones publicadas de la investigación narrativa. Por consiguiente, el examen de los relatos narrativos conlleva complejas relaciones entre

narrador, los informantes que nos han contado relatos, y lectores que interpretan las formas narrativas desde sus marcos de referencias. Los relatos biográficos son textos a interpretar por medio de otro texto, que en el fondo es el informe de investigación. (p.81)

5.1 Técnicas e instrumentos

Desde el punto de vista biográfico-narrativo, teniendo en cuenta el problema planteado y la población seleccionada, la técnica a emplear en el marco de la presente investigación es la entrevista semiestructurada. De acuerdo con García (2018) la entrevista biográfico-narrativa:

[...] es una técnica que demanda la interacción de al menos dos personas, en este caso, el investigador cobra un papel secundario y se va a limitar a inducir la narración, transcribirla y “retocar el texto final”, siendo el investigado el que se torna protagonista de la narración de lo acontecido en su vida, convirtiendo esto en un proceso reflexivo de autodescubrimiento del significado que han tenido algunos de esos acontecimientos y experiencias. (p.6)

Además, Kaliniuk y Lasgoity (2018) afirman que la entrevista biográfico-narrativa puede ser vista como una “entrevista semiestructurada en profundidad donde ya existe un mayor rango de libertad para proponer cuestiones adjuntas durante la entrevista y así poder ampliar la información o formulando preguntas espontáneas enlazadas a las que previamente se habrían acordado.” (p.760) Por esta razón, esta investigación emplea la entrevista semiestructurada; ésta permite abordar los relatos de los participantes abiertamente, según sus experiencias. Además, en la investigación biográfica-narrativa “la entrevista funciona como dispositivo narrativo que da lugar a que cada entrevistado reconstruya, relate y actúe una historia”. (Kaliniuk, y Lasgoity, 2018, p.759).

Con la entrevista se pretende obtener información de las prácticas docentes desde el punto de vista de tres agentes: familias, docentes y administrativos, a partir de la relación de las familias con el Colegio. Las entrevistas fueron realizadas, en un primer momento, a los docentes (Anexo #1) que se entrevistaron de acuerdo con el orden de llegada a la institución. En un segundo momento, se entrevistaron las familias (Anexo #2) y, finalmente, se entrevistó a un

administrativo (Anexo #3). Para dichas entrevistas, se empleó un guion como instrumento que permitió llevar un hilo conductor en la narrativa de los entrevistados y se realizaron preguntas abiertas que orientaron los relatos de cada uno de ellos según las experiencias que han vivido en la institución.

Cada una de las entrevistas fue grabada y transcrita literalmente teniendo en cuenta el detalle narrado o expresado por los entrevistados. En el caso de los docentes, se analizó la información por grupos: los docentes *antiguos*, *intermedios* y *nuevos*, de los cuales se obtuvieron categorías y se llegó a la saturación de éstas para obtener así las categorías finales. Luego se analizaron y se categorizaron las entrevistas de las familias para culminar con la del administrativo. Finalmente, se saturaron las categorías del grupo de docentes con las de las familias y del administrativo para obtener una categoría central y dos subcategorías. Cada uno de estos análisis se puede evidenciar en los anexos de la investigación.

5.2 Población y muestra

En relación con la población y muestra de esta investigación, se eligieron los agentes con los que se realizó el estudio, éstos son seleccionados de manera intencional, pues como apunta Bolívar (2012): “La elección de/los sujeto/s o grupo a entrevistar comporta un conjunto de decisiones, éticas unas y estratégicas otras: ¿qué sujetos?, ¿cómo acceder a ellos? E incluso, respetados determinados parámetros de interés en la investigación [...]” (p.82) En el marco de esta investigación, la elección de la población a entrevistar se tuvo en cuenta el tiempo de permanencia en el Colegio de la UPB, Sede Marinilla. Entre éstos encontramos un administrativo, dos familias y algunos docentes. Los docentes fueron clasificados en tres grupos según su trayectoria dentro de la institución: 3 antiguos, que tienen entre 10 y 13 años, 3 que cuentan con 6 y 8 años de experiencia, y 2 de los más recientes con 2 años de experiencia. Dicha clasificación permite tener claridad con respecto al recorrido histórico en el Colegio, dar cuenta de las vivencias de cada uno de ellos y cómo se han instaurado algunos cambios con el paso del tiempo, de acuerdo con la participación de las familias en la institución, además brinda diferentes perspectivas del contexto.

Para la realización de las entrevistas, se informa a cada uno de los participantes que dichas narraciones sirven como insumo para la recolección de información de la investigación, por lo cual se firma un consentimiento informado que aclara sus funciones y da a conocer que su identidad no será revelada en ningún momento, puesto que, como indica Bolívar (2012):

Una vez hemos accedido a las personas, conviene dejar claro el objetivo de la entrevista biográfica, el proceso a seguir, y establecer una especie de “contrato narrativo”: cómo se va a garantizar el anonimato (empleo de códigos numéricos, nombre ficticio o pseudónimo), el uso de los registros sólo a fines de la investigación, o que la función del entrevistador es recoger esa experiencia de vida, en ningún caso evaluar ni juzgar, la autoría (¿conjunta?) del informe; es decir, las normas deontológicas propias de estos casos. (p.83)

Con el fin de aclarar la interpretación de las denominaciones que se registran en los hallazgos, se da a conocer su significado en la Tabla 2:

Tabla 2. Denominación de los agentes entrevistados.

Agentes	Denominaciones
Entrevistas de los docentes antiguos	D1 - D2 - D3
Entrevistas de los docentes intermedio	D4 - D5 - D6
Entrevistas de los docentes nuevos	D7 - D8
Entrevistas a familias	F1 - F2
Entrevistas al administrativo	AD

Fuente: Elaboración propia

6. HALLAZGOS

En la presente investigación, las narrativas obtenidas en las entrevistas revelan aspectos sobre las prácticas docentes, en relación con el desempeño, el rol y la imagen que los docentes tienen de sí mismos según la relación familia-colegio.

En primer lugar, la escritura de los hallazgos da cuenta del primer objetivo específico con el cual se pretende identificar el contexto de las familias y su forma de participación en el Colegio, esto a través de las narraciones de los docentes, según sus experiencias. En segundo lugar, se describen las prácticas de los docentes a partir de la relación que establecen con las familias. En tercer lugar, se da conocer el diseño de una propuesta para el fortalecimiento de las prácticas docentes a partir de la caracterización de la relación familia-colegio.

En la interpretación de los relatos, se resalta como categoría central la *identidad docente*, la cual es conformada por: el sentir del docente, la imagen y el estado emocional. Como subcategorías se hallan, en primera instancia, el *contexto familiar* agrupada de acuerdo con el empoderamiento y el contexto y, en segundo lugar, el *apoyo institucional* en términos de acompañamiento pedagógico. De acuerdo con lo anterior, en la presente investigación se describe cómo el contexto familiar y el apoyo institucional interfieren en la configuración de la identidad del docente.

6.1 Identidad docente

La identidad es definida desde diferentes ámbitos y se configura a través de las vivencias que tiene cada individuo en los diversos contextos donde se desenvuelve. Algunos autores, en sus investigaciones sobre identidad, definen ésta tanto en el campo personal como en el profesional, para dar cuenta de los múltiples escenarios que cada individuo experimenta durante su vida; por lo cual, más adelante, se mostrará un enfoque de la identidad del docente con respecto a sus prácticas y la relación con los otros. El concepto de identidad ha sido ampliamente estudiado y, en relación con esto, Borrasca y Pérez (2017) afirman que:

La identidad, en su significado más amplio, ha sido un constructo exhaustivamente analizado desde varios ámbitos. La filosofía, la historia, la antropología, la psicología y

la sociología, han abordado con diversos sentidos y bajo diferentes objetivos, la problemática de la construcción y desarrollo de la identidad. (p.105)

Así, podría decirse que la identidad es un concepto que, a lo largo de la historia, ha tenido trascendencia por su significado dentro de varias ramas del conocimiento, desde las cuales se ha podido analizar y reflexionar. Para efectos de esta investigación este concepto se analiza en términos de la construcción de la identidad docente. En este sentido, Bolívar, Domingo, y Pérez (2014) señalan que:

El concepto de identidad es complejo porque no es una realidad objetiva, sino más bien una construcción discursiva y mental que los individuos usan para expresar una cierta manera de verse y sentirse en relación con su entorno (espacios de representación y prácticas). (p.107)

Cada individuo edifica su identidad y la expresa de diferente manera, según sus percepciones del mundo en relación con el ambiente donde se desempeña, esto es ratificado por Rivera, y Calderón (2015) cuando indican que: “cada persona, está inevitablemente determinada por el papel que desarrolla dentro del entramado de relaciones en el que se desenvuelve diariamente.” (p. 42)

La identidad también hace parte de la historia del sujeto, es decir, de lo que ha edificado a lo largo de su vida que lo ha configurado como persona; cada situación vivida es una experiencia que lleva al sujeto a la reflexión sobre su existencia y a actuar de determinada manera para dar cuenta de su propia historia. En este sentido, Bolívar, Domingo, y Pérez (2014) señalan que:

Las personas construyen sus propias identidades haciendo una historia propia, que no es solo una colección de recuerdos del pasado, sino una forma de volver a contarlas, en un intento de dar sentido a su vida. De esta forma, nos creamos por la manera en que vivimos nuestra historia. (p.108)

Ahora, desde que nace el ser humano, empieza a construir su propia historia con las vivencias del día a día, las cuales pueden ser positivas o negativas y estructuran su identidad a lo largo de su existencia. Al respecto, Navarrete (2015) argumenta que:

La identidad se ha instaurado como un concepto diferencial que designa movilidad, transformación, cambio, suturas temporales, un proceso. Es decir, el sujeto no nace determinado con una identidad última, sino que la identidad es un proceso de constitución nunca acabado. (p.477)

A medida que el individuo construye su historia, se narra con su forma de actuar y se posiciona ante los demás. Con relación a esto, Pizzinato (2017) plantea que:

Teniendo en cuenta, tanto la dimensión narrativa (o discursiva), como la dimensión sociocultural, se puede concluir que las identidades son construcciones discursivas, es decir, descripciones de nosotros mismos con las que nos identificamos y en las que nos volcamos emocionalmente. (pp. 353-354)

Por lo tanto, a partir de las experiencias vividas, el individuo revela ante los demás lo que es y lo que posee como persona en su esencia. De igual manera, se evidencia la capacidad del sujeto para narrarse así mismo a partir de sus experiencias, cuando esta cuenta cómo han pasado y cómo éstas lo han impactado para guiar y formar, de manera permanente, su propia identidad: “Nos construimos sobre narraciones, somos a partir de los relatos. Ello es lo que asegura nuestra identidad a lo largo de lo cambiante de nuestras vidas.” (Velasco 2017, p.144) Por lo tanto, cuando el sujeto puede definirse (narrarse) ante los demás, es porque ha edificado y consolidado, hasta ese momento, una identidad; aunque ésta cambia según las vivencias que estén por venir. Bolívar, Domingo, y Pérez (2014) sostienen a este respecto que:

La identidad narrativa son las reflexiones del sujeto sobre los escenarios sucesivos que él/ella ha vivido conduciendo a su propia autodefinición en forma de historia. Al preparar

la escena para su propia vida, el sujeto puede revelar y construir su propia identidad narrativa. (p.108)

En relación con lo anterior, se puede decir que, en la medida en que experimentan situaciones, las personas transforman su propia historia de vida, el escenario en el cual el sujeto se desenvuelve cambia de acuerdo con su narración, pero sin dejar de lado su propia esencia, es decir, lo que trae consigo se une a su nueva experiencia y, al mismo tiempo, da lugar a una transformación:

Así como la construcción de la identidad requiere experiencias de renovación y cambio, esta también supone continuidad de las experiencias y de las acciones, siendo una síntesis lo que nos permite integrar lo que creemos que somos y lo que quisiéramos ser. (Romero, Ubillus, y Sierra, 2017, p.176)

De otra parte, cabe resaltar que, si el sujeto puede narrarse a sí mismo, es por la relación con los otros, a través del intercambio de experiencias que hacen parte de la convivencia en un proceso de formación y transformación del ser humano. Éste se desenvuelve en un determinado grupo social que le permite interactuar y vivenciar distintas escenas que lo llevan a configurar su propia identidad. Con respecto a esto, Velasco (2017) considera que:

No somos, pues, unicidad, sino pluralidad. No soy un yo que se encierra en sí mismo (ensimismamiento), sino un yo abierto al otro, un tú que me constituye, un tú al que debo estimar de la misma manera en que me estimo a mí mismo. (p.134)

Asimismo, el ser humano, al hacer parte de una sociedad, tiene la posibilidad de crecer, aprender y transformarse con el otro y, en ese mismo sentido, perfilar su personalidad y su relación con los demás para responder a las condiciones de un entorno determinado:

[...] es en la relación con los otros, en el intercambio de pensamientos, saberes, discursos, opiniones e ideas como los sujetos definen su personalidad y se posicionan de su YO; es en ese “nosotros” en el que los individuos construyen los significados de sí mismos y de su relación con los demás. (Rivera, y Calderón, 2015, p.42)

De esta manera, al estar en un colectivo y al desenvolverse como ser social, el sujeto se enfrenta a varios escenarios en los cuales desempeña varios roles que le permiten estar en ese continuo proceso de transformación, tal como lo aseguran Romero, Ubillus, y Sierra (2017):

La Identidad entendida como estructura, supone unidad, totalidad y continuidad. Esta continuidad se forja en el transcurso de la vida cotidiana, en el constante desempeño de roles, en el interminable proceso comunicativo, es, en resumen, una síntesis que nos permite dar sentido a la experiencia. (p.165)

Cada individuo, en sus diversos procesos de comunicación con el otro, desempeña un papel específico ante la sociedad. Se puede hablar de que el sujeto no solo posee una identidad personal sino también una identidad profesional, las cuales lo constituyen y le permiten que forme su personalidad de acuerdo con contexto en el cual se desempeña. Desde el punto de vista de Martínez (2017): “la identidad profesional no sólo es reconocida de forma personal, sino también colectiva. Con otras palabras, se requiere del yo y del nosotros para ser al mismo tiempo identidad y alteridad.” (p.156)

La identidad profesional se construye a partir de los diversos elementos que el sujeto ha configurado a lo largo de su vida: en el ámbito personal, en su formación y en los diferentes ambientes en que se desempeña, lo cual se ve reflejado en su proceso histórico. En el campo profesional, como expresan Borrascas y Pérez (2017), “uno de los rasgos centrales del desarrollo de la identidad profesional es que se sitúa en un tramo significativo de la vida personal, académica y laboral, constituyendo un proceso en continua recomposición” (p.106)

Se puede decir que la identidad profesional no es concebida en un momento específico, sino que se da a lo largo de la historia de cada individuo. Ante esto, Rodríguez (2018) postula que: “[...] la identidad, concretamente la profesional, está condicionada por la propia identidad personal, la identidad adquirida en el contexto profesional y la sociedad”. (p.529) En otras palabras, la identidad profesional es el reconocimiento del sujeto en su quehacer, en un contexto determinado en el cual se desenvuelve ante un grupo específico que lo conduce a la interacción con los otros.

Cada persona crea su identidad profesional de acuerdo con unos intereses personales; sin embargo, a lo largo de su trayectoria académica o laboral, se puede inclinar por la profesión que lo identifique y continuar en una constante transformación de ésta. La profesión le permite adquirir un perfil, aunque para ello es necesario tener un recorrido histórico. Así, en concordancia con Rebollo, González, y García (2016):

La construcción de la identidad profesional constituye un proceso dinámico e individualizado. De modo que, la identidad se define a lo largo de la trayectoria profesional, en interacción con los contextos formativos y profesionales por los que cada persona pasa a lo largo de su vida laboral y en el marco de los cuales elabora y define activamente su identidad. (p.12)

Según el rol que el sujeto desempeñe en una profesión, está al servicio de la sociedad y, al mismo tiempo, responde a unas realidades, exigencias y necesidades colectivas. La docencia, por ejemplo, es una profesión que desempeña el docente para los demás y, por ende, son los otros quienes están a la espera de sus resultados según sus obligaciones y deberes. Es por esto que, de acuerdo con Bolívar y, Ritacco (2016), la identidad profesional posee dos dimensiones:

Se deduce que la identidad profesional tiene una dimensión subjetiva (vivencia individual y percepción social) y otra más objetiva (conjunto de rasgos o estándares determinados objetivamente) sujeta a lo que los demás esperan y demandan de un individuo al margen de su cumplimiento (p.5)

En la misma línea, al hablar de identidad profesional, se puede dar un enfoque a la labor del docente, en términos de la forma en cómo éste se concibe así mismo según su práctica, pero a partir de la relación con los otros, del vínculo que posee con los demás, y al mismo tiempo, ellos son quienes aportan a su proceso de formación y transformación. Con respecto a esto, Martínez (2017) manifiesta que:

En estas circunstancias, la identidad profesional es considerada como un vínculo o, con otras palabras, es el concepto que los docentes forjan de sí mismos pero en

concordancia a su profesión y su trabajo, de manera que sin el marco de las relaciones sociales no es posible esa constitución. (p.146)

Cabe destacar que debido a la importancia del rol del docente dentro del proceso de formación de otros sujetos y, a la vez, en un proceso de autoformación y transformación de sí mismo, se hace necesario indagar por su identidad, ante lo cual, Martínez, Espinoza, y De La Peña, (2016) indican que: “Estudiar la configuración de la identidad del educador es relevante pues permite reconocer cómo se percibe a sí mismo, cómo ve su labor como educador y cómo se relaciona con otros.” (p.10)

De acuerdo con Rivera, y Calderón (2015), dentro del marco de la identidad docente es oportuno comenzar por definir su rol, es decir qué demanda su oficio, qué implicaciones tiene y cómo es visto ante la sociedad, puesto que:

El ser maestro no es solo poner en práctica un cúmulo de conocimientos aprendidos en una universidad y aprender a escribir en letra cursiva; el ser maestro demanda una construcción de la identidad, demanda adquirir una postura ante una sociedad (factor, a veces, ausente en ciertas esferas profesionales); demanda sacrificar tiempo con la familia, y, sobre todo, demanda acarrear con el peso de una sociedad que, si bien ha menospreciado al docente y a su labor, recarga sobre este los errores engendrados en el hogar y endosados a la escuela para no cargar con el peso de la equivocación. (p. 40)

Es así como el docente asume una labor de retos pues, como lo mencionan Rivera y Calderón (2015), sobre él recaen responsabilidades, no solo en la misma institución sino ante la misma sociedad. Estos autores también resaltan el poco prestigio de la profesión docente, por lo que podría decirse que, si el docente es menospreciado, difícilmente podría crear una identidad positiva y asumirse en su rol. Por su parte, Galaz Ruiz (2015) agrega que:

Ser profesor significa ser visto socialmente como tal; es un asunto de definición e identificación de tal condición dentro de los marcos y los modelos preexistentes de la actividad profesional. Es decir, las expectativas externas, las definiciones de lo que se

hace, se debe hacer y conocer tienen sin duda mucha influencia en la identidad profesional que construyen los profesores. Sobre todo, si el origen de dichas asignaciones tiende a situarse en contextos o espacios de gran valor. (p. 309)

Por tanto, la identidad del docente hace referencia a las transiciones en la vida del ser humano y depende del contexto en el que se constituye como profesional, el lugar donde labore, y la parte social y cultural donde se desenvuelva. Todo esto se vincula a la adquisición de la identidad profesional del docente. Asimismo, el ser reconocido implica la aceptación de otras personas en el actuar, pensar y expresión de sus sentimientos o emociones y la aceptación que se tenga de su condición como persona y profesional. Martínez, Espinoza, y De La Peña. (2016) señalan que:

La identidad de los docentes, independiente del nivel educativo en que se desempeñen, se configura de acuerdo a una serie de elementos que van generando el desarrollo de la profesión y otros que van asumiendo del entorno social en el que se desempeñan. (p.10)

Así, lo que acontece en el desarrollo profesional del docente se adquiere a lo largo de su práctica, lo que ha aprendido y aprende de la interacción con el otro y del entorno en el que se desenvuelve, para edificar su identidad poco a poco. En este sentido, se podría dar a conocer su quehacer docente. Bajo esta visión, Rebollo, González, y García (2016) manifiestan que:

La construcción de la identidad profesional constituye un proceso dinámico e individualizado. De modo que, la identidad se define a lo largo de la trayectoria profesional, en interacción con los contextos formativos y profesionales por los que cada persona pasa a lo largo de su vida laboral y en el marco de los cuales elabora y define activamente su identidad. (p.12)

Dado lo anterior, se puede pensar que la identidad del docente cambia de acuerdo con las vivencias que tenga en el lugar donde labore. Esto es, hay una adaptabilidad a la cultura, creencias y hábitos del contexto; asimismo, a las demandas de las personas que hacen parte de dicho entorno y, por consiguiente, la identidad del docente está sujeta a las situaciones de la

cotidianidad. Por esta razón, se analizarán los relatos de los docentes del Colegio de la UPB, Sede Marinilla, y se describirán dos subcategorías: **contexto familiar** y **apoyo institucional** como contribución a la configuración de la identidad del docente.

6.2 Contexto familiar

Los docentes, según sus narraciones, han construido su identidad a través de sus propias experiencias en otros contextos y las vivencias en el Colegio de la UPB, Sede Marinilla; el cual, en sus 19 años de trayectoria, se ha transformado, es decir, ha crecido en número de estudiantes y, por ende, en su infraestructura, ha presentado cambios de personal administrativo y con ellos se han implementado nuevas políticas institucionales. De manera que los docentes que han sido partícipes de dichos cambios también han transformado sus prácticas y su formación en la medida en que se han adaptado a los nuevos lineamientos y exigencias:

[...] las políticas cambian, entonces cambiar el chip de los docentes que venían haciendo las cosas de una manera diferente, para cambiar y hacerla de una forma distinta, más los docentes que ingresan nuevos al colegio ¿cierto? Entonces es una dinámica que genera un poquito de confusión tanto en los docentes como también en los estudiantes y en los padres de familia, pero, pero, pero, pues yo considero que de todas maneras se veía venir.
(D1)

Si bien, es cierto que la identidad se configura a través de la relación con los otros, Bajardi (2015) habla de “la identidad como un fenómeno relacional y no como un atributo fijo de una persona. De hecho, se cree que el individuo construye su propia identidad a partir de su integración y relaciones con los demás y el ambiente” (p.112). De las narrativas de los docentes del Colegio UPB, Sede Marinilla, se analiza la transformación de su identidad a partir de la relación con las familias dada la influencia de éstas sobre las prácticas docentes en la institución. En sus historias, los docentes describen cómo era el contexto según la participación de las familias años atrás, durante la planeación de diversas actividades que permitían la integración e interacción de todos los miembros de la comunidad educativa:

No sé, cuando yo llegué al colegio ya existía el día de la familia, incluso existía el día de la pareja [eeee], celebraciones de la Navidad, entonces los papás se acercaban con donaciones, con opiniones de qué hacer. Es más, creo que la Tómbola, la idea de esto, la llevó un padre de familia [...] y quedaban muy buenos ingresos y creo que desde, las mismas ideas de los papás llegan todas esas actividades con el fin de ayudar al colegio a crecer. (D5)

Todas estas actividades programadas en la institución dieron lugar a una participación activa de las familias, involucradas constantemente tanto a través de su apoyo físico como económico. Las familias querían que el Colegio creciera puesto que esto garantizaría la educación para sus hijos y, además promovieron la creación de un bachillerato porque, para este entonces, el Colegio solo contaba con niveles de escolaridad hasta el grado quinto. Por lo tanto, el dinero recaudado de las actividades que se realizaban constituyó un aporte para una parte de la construcción de la infraestructura del Colegio:

Sí, hicimos los años 60, hicimos tres bingos para recoger dinero, de hecho, recogimos muchos dineros que, [...] hace 4 años más o menos [se le entregaron] al rector para la primera piedra de este bloque, de esas actividades que se realizaban y así sucesivamente se realizaban muchas actividades, pero con el fin de conseguir dinero ¿Por qué? porque los papás lo que querían era que el colegio creciera para que sus hijos no se tuviesen que ir para otra institución a hacer su bachillerato. [...] yo me atrevo a decir que la forma de que ellos se, se, eh metieran tanto en el proceso, era más que todo con las ganas de que el colegio creciera y con el temor de que sus hijos no se fueran, pero a la vez, también se tomaban mucho... muchos atributos que no les competían. (D2)

De acuerdo con lo anterior, la participación de las familias y los deseos de apoyar los procesos del Colegio, en lugar de generar una relación favorable con los docentes y directivos, promovieron la adquisición de autonomía y derechos, al punto de sentir que podían tomar decisiones institucionales. Las familias empezaron a sentir autoridad y a actuar según sus deseos, lo cual empezó a invisibilizar el rol y desempeño del docente cuando éstas reclamaban e

indagaban por su quehacer, visitaban y entraban constantemente en el Colegio para vigilar su proceder:

[...] hubo un tiempo en que los padres quisieron como decidir mucho cómo hacer las cosas, entonces ese mismo reflejo se estaba viendo también en las aulas, en la forma en que las familias ya luego querían, o querían hacer como ciertos reclamos o querían no, es que queremos que, de pronto, las cosas se hagan así y entraban mucho a la, a la institución, inclusive entraban a interrumpir al docente en el aula, sacaban a los estudiantes en el momento en que ellos quisiesen, entonces creo que también fue aparte, un poco, por, por ese reflejo que, que la comunidad de pronto ayudaba tanto en esa ayuda económica del día de la familia, que se sentían como con el derecho de, de entrar a decir cosas y a tomar decisiones. (D1)

La intervención de las familias en las instituciones educativas es indispensable, tanto en actividades programadas por la institución como éstas pero, en el contexto del Colegio UPB, Sede Marinilla, algunas familias continúan vinculándose a la institución en diferentes actividades que tienen poca relación con sus funciones, según lo que establece la normatividad sobre una adecuada participación de los padres de familia, en la Ley 115/94, en el Decreto 1860/94, y el Decreto 1286/06 desde la Guía N° 26:

La participación de los padres está normada en el artículo 23 y 24 del decreto 1860, y en el decreto 1286/05, el cual establece las normas sobre la participación de los padres de familia en el mejoramiento de los procesos educativos. Esta normatividad permite a las organizaciones de los padres de familia, participar en el desarrollo de las políticas educativas y la democratización de la escuela, a través, de los gobiernos escolares y en la construcción del PEI. (MEN, 2007, p. 15)

En el Colegio se resalta la participación de las familias, tal como se evidencia en la narrativa de los docentes. De acuerdo con éstos, cada vez, era mayor el interés por estar presentes y proponer actividades y estrategias para recolectar fondos, pero en la historia poco se narra sobre las actividades en las que se debía participar para dar cumplimiento a lo que

establece la norma. Los docentes relatan que las familias siempre se enfocaron en participar a través de la organización de diversas actividades con el propósito de brindar un aporte económico y, con ello, lograron posicionarse en el Colegio y tomaron decisiones sin una línea institucional:

[...] el mero hecho de participar tan activamente, como en todas las actividades institucionales que se presentaban allí, de pronto, les daba cabida, les daba como derecho a ellos aportar o a ellos hacer como algún, a juzgar algún proceso. En el colegio hace muchos años se venía trabajando unos... un día de la familia, el día de familia o el Bingo, eso era ¿con qué motivo? para recoger fondos, las familias allá siempre han sido muy colaboradoras y muy prestas como a todas esas actividades. Quizá de pronto una de las causas es que muchos padres, los más líderes que siempre estaban ahí encabezando, los que ayudaban, los que, los que orientaban como todos esos procesos, porque ellos mismos con la parte administrativa eran los que programaban las actividades, de pronto, eso también les daba mucha fuerza para ellos, luego, tener como parte de los procesos del colegio. (D3)

En el Colegio de la UPB, Sede Marinilla, se ha configurado una relación entre la familia y la institución, a partir del comportamiento y la intervención de éstas en dicho contexto, factor que ha influido en la transformación de la identidad de los docentes; así como lo menciona Vaillant (2010):

La identidad docente es una construcción dinámica y continua, a la vez social e individual, resultado de diversos procesos de socialización entendidos como procesos biográficos y relacionales, vinculados a un contexto (socio-histórico y profesional) particular en el cual esos procesos se inscriben. (p.4)

Así, los docentes fueron transformando su identidad de acuerdo con lo vivido en su contexto laboral, en este caso, el Colegio de la UPB, Sede Marinilla. Esta transformación se ha llevado a cabo según algunas de las experiencias que los han marcado, debido a que años atrás, institucionalmente no se tenía un sistema de seguridad ni un conocimiento claro de reglamentos

institucionales como el PEI, el Manual de Convivencia y el Modelo Pedagógico, por lo que las familias actuaban según su parecer e ingresaban a la institución en diversos momentos para cuestionar al docente. Es así como los docentes narran distintas historias que ocurrían constantemente:

Hubo un tiempo en que las familias querían, querían tomar decisiones, querían meterse mucho en las decisiones administrativas del colegio, querían tomar decisiones en cuanto, en cuanto a procesos, cuestionaban mucho, pues, como la metodología y la forma de proceder institucional. (D1)

Yo estando en la sala de sistemas que es donde está ahora, pero tenía una entrada diferente, llegó una mamá, me tocó y me dijo: “profe es que mi hija perdió una evaluación con usted y yo quiero que hablemos ” y estaba acompañada por una de las coordinadoras de Sección de ese entonces [...] y no sentí ningún apoyo, quisque “ay Juan, para que atienda a la mamá” me fue diciendo y... yo, pues yo qué hago aquí, yo dije: “bueno, mamá, ahoritica la tiendo” y cerré la puerta y me quedé pensando y no la atendí y eso me sirvió para tener una dificultad grandísima con esa familia, esa familia se quejó, mandó cartas y una cosa y la otra. (D2)

Pero al principio era como una barrera mirando a ver si sí sabía, revisaban a los niños el cuaderno, eran un grupito de mamás que entraron mucho al colegio y se paraban tras las ventanas del colegio a ver uno cómo daba las clases. Entonces, sí, eso genera cierta indisposición, pues, porque uno dice: ¿los papás que están haciendo todo el tiempo en el colegio mirando por las ventanas, como a las clases? Si pasa algo que es del común un accidente con el niño, que uno sale al baño, pues, uno se siente obviamente mal. (D4)

No se tenía mucho control y se entraban, se iban hasta los salones o pues abordaban a los profesores sin cita previa para consultar alguna inquietud de los estudiantes, no tenían pues como un respeto por esa figura del docente, sino que como quien dice había que atenderlos como cuando ellos lo ameritan. (D6)

Lo anterior evidencia lo que expresan los docentes más antiguos, por otro lado, los docentes con trayectoria más reciente expresan:

Entrar al colegio en horas de, de clase sin una cita previa o que si estaban dentro de la institución no ingresaran a un aula de clase, de pronto, a interrumpir en el momento a su hijo dentro de las labores académicas me tocó, que me buscaran para que diera una atención inmediata estando en clase. (D8)

Familia nueva ingresa con expectativas, pero las, pero las antiguas la, la, las, permean, o sea, empiezan a, a hacer un montón de comentarios, a criticar a criticar y las familias nuevas se quedan como pensando como “¿qué? pero eso no era lo que yo pensaba, eso no era lo que yo conocía.” (D7)

Un acontecimiento recurrente en la narrativa de los docentes es el empoderamiento de las familias en los procesos del Colegio. Dicho empoderamiento “significa adquisición y ejercicio del poder por parte de los miembros de la organización en sus diferentes niveles.” (Chiavola, Parra, y Sánchez, 2008:138) Es decir, los docentes cuentan cómo las familias adquirieron poder, cómo éste se ha hecho evidente en el momento de hacer reclamos, al no sentirse escuchados, y la manera cómo éstas expresan sus inconformidades al asumir que sus derechos van más allá de lo establecido por estar en una institución privada, pagar una pensión y dejar aportes económicos en las diferentes actividades. Respecto a esto, los docentes relatan:

Eran unas familias digamos, entre comillas, que tenían poder o que se decía que tenían poder dentro del colegio, el año fue muy duro, pasaron unas situaciones muy incómodas con otra docente y estas familias. Entonces una profe se tuvo que ir, entonces ellos creyeron que, que había sido por ellos. Entonces se sintieron con más poder de que ellos podían hacer echar a cualquier persona del colegio, pero se desvirtuaron, las cosas no fueron así, sino que de por sí estas familias creyeron que podían hacer lo querían en sus momentos dados. (D4)

Bueno, pues las familias la verdad como ha sido un colegio privado y cuando ellos tienen en su mente que de los bolsillos sale el insumo para pagar [eeee] la pensión y para poder

tener los estudiantes allí, se creen con muchos derechos se atribuían muchos de cómo va a reclamar muchos derechos en el sentido de que decía que por qué ellos pagaban entonces había casi que, que seguirle los caprichos o se querían tomar pues como muchas iniciativas para muchas actividades institucionales y querían imponer [eee] se tenían muy en la cuenta y ellos iban entrando pues como Pedro por su casa. (D6)

[Las familias sentían] Derechos a opinar en la estabilidad de los docentes, derecho a opinar frente a las decisiones que tomara el colegio, frente a las construcciones que se hicieran, derecho a, a, a decir vamos a entrar y entraban y aparecían en cualquier momento en un aula de clase, en una cancha en cualquier actividad así no fueron invitados aparecían familias, incluso para llamarle la atención a estudiantes [...] (D5)

Según los docentes, todo lo anterior, se vio reflejado para ellos como mecanismo de poder en las familias que, en palabras de Vásquez, y Emanuel (2012) se refiere a:

Las relaciones que construye el ser humano en su condición de ser social pueden ser vistas, analizadas y estudiadas en su totalidad, como relaciones de poder*. De esta forma, las relaciones de pareja, familia o amistad, laborales, organizacionales y vínculos interhumanos, se encuentran condicionados por una fuerte dinámica de poder que determina factores como lazo, liderazgo, relación y dominación, entre otros. (p.1)

Así, se puede decir que las familias, al sentir derechos en el Colegio, empezaron a crear relaciones de poder y han expresado a los docentes su gusto porque ellos estén o no, incluso, se acercan a los docentes nuevos para investigar su procedencia e identificar si son aptos o no para el área o cargo que llegan a desempeñar y, si no están de acuerdo con él, expresan que ellos tienen la potestad para hacer que no continúen. Algunos docentes cuentan sus experiencias:

Sí, fueron varios, varios casos porque ellos manifestaban, de pronto, inconformidades porque a veces, [uummm] de pronto, no conocían más el docente o no creían en ellos porque, [uuuummm] no les inspiraba confianza o porque les veían poca experiencia y ellos todo el tiempo decían de dónde viene, cómo llegó a la institución, qué padre de familia lo recomienda (D5)

Una mamá me dijo eso, nosotros le estamos midiendo el aceite para mirar si usted sabe o no sabe matemáticas (se ríe) y me pareció muy charro porque ellos venían con [...] un profe excelente en matemáticas. Entonces ella se sentía como, como a la defensiva por el docente nuevo que llegara, entonces... [ehhh]... el si sabes o no sabes, vamos como a mirar eso, porque se creen como la, se creen como con el derecho de venir a ver si sabe digamos que puede seguir, sino no sabe tenemos que mirar a ver cómo, como... chao. (D4)

[Las familias con los profes nuevos] lo voy a decir como si lo estuviéramos diciendo como... o sea, midiendo el aceite (se ríe) yo me atrevería a decirlo como de esa, de esa manera... un poco tosca, pero, es como también decir vamos a mirar con esta profe también hasta dónde podemos llegar con ella y hasta dónde se le puede permitir. (D8)

Esta misma situación de poder de las familias tomó fuerza en el Colegio, al punto de que los reclamos no se hacían solo a los docentes, sino que, también, cuestionaban las decisiones administrativas-directivas en cuanto a la permanencia laboral de los docentes:

Pasó una situación muy triste con ella, que hasta en la misma reunión de inducción, los papás no veían la hora que el Rector terminara su reunión de inducción para ir y decirle, profe, Señor Rector, y ¿por qué está todavía está profe, nosotros como la evaluamos tan mal el año pasado y por qué todavía la vemos acá? (D3)

Según las narrativas de los docentes, se evidencia que las familias comenzaron a tener una participación activa en el Colegio con desconocimiento de las políticas institucionales y de lo que se establece en legalmente sobre su participación; por el contrario, la intervención que hicieron, poco favorecía los procesos desde el Gobierno Escolar porque se enfocaban, especialmente, en conocer las prácticas y experiencias de los docentes para exigir criterios y procesos de acuerdo con sus gustos e intereses. Como lo hacen notar Rivas-Borrell, y Ugarte (2014), la participación de la familia favorece los procesos solo cuando:

Las familias con mayor implicación escolar resultan ser más conocedoras de los objetivos y de los procedimientos de la escuela, son capaces de hablar más con sus hijos de la

importancia de la educación, o de fomentar estrategias que hagan más competentes a su prole para alcanzar sus objetivos. Este argumento podría ser razón suficiente para tratar de fortalecer la implicación familia-escuela en todos los niveles educativos. Sin embargo, si no se traza un camino claro para lograrlo, difícilmente se alcanzará esa meta (p.155)

En el Colegio de la UPB, Sede Marinilla, siempre se ha contado con los reglamentos institucionales, pero los docentes y administrativos se apoyaban poco en ellos y, por el contrario, se acogían a las exigencias de las familias, dado que ellas constantemente manifestaban inconformidades. Al respecto, algunos docentes antiguos manifiestan:

Era esa falta de control, era esa falta de autoridad allá en la institución y éramos muy condescendientes con ellos y uno veía que era como la política institucional ser condescendientes con las familias, entonces, uno como que se iba pegando a la ola. (D2)

[...] la situación con las familias allá era, era un poco compleja, pero uno ya como que iba aprendiendo a conocerlas y ya uno, uno como que se iba metiendo ya en ese mismo en ese mismo, como se dice, en ese mismo rollo y no ya no prestaba como mucha atención, pero complicada las familias, sí, desde un principio fueron. (D3)

En referencia a lo expresado por D2, la relación que se creó entre las familias y el Colegio, mediante sus exigencias estableció una como política institucional: “ser condescendientes”, a la cual se acogían los docentes más antiguos y administrativos. Esta situación era extraña para los docentes que recién ingresaban a la institución, tal como lo menciona D4: “a mí me llamó mucho la atención porque ellos ya, para la gran mayoría de los profes que estaban, pues, antiguamente cuando yo llegué, ya era como normal y era algo cotidiano, era algo de no, de no asustarse.”

Los docentes nuevos, al llegar a la institución, sí se ceñían a las políticas constitucionales establecidas dentro del PEI como lo menciona D2: “los docentes que llegan nuevos tienen unas políticas más claras y... y están, de una u otra forma, eh... mostrando su forma de ser y ganándose su puesto, su posición.” Los docentes en mención, por desconocer la historia del Colegio de la UPB, Sede Marinilla, y con el interés de tener un desempeño adecuado y acorde

con los lineamientos institucionales, se esmeraban por hacerlos cumplir y este hecho generaba dificultades con las familias debido las relaciones y el acostumbrado manejo de las mismas en la vida institucional, estaban inmersas en las costumbres y tradiciones que habían imperado en la institución. Otro aspecto que se relaciona con este campo es la experiencia laboral del docente nuevo, el cual le permitía considerar que, durante este proceso de adaptación, podía recurrir a la forma de trabajar con la cual venía. Al respecto, algunos docentes expresan:

A ver, yo creo que de pronto puede ser más un poquito más susceptible los nuevos, ¿por qué? porque ya los antiguos ya van conociendo un poquito más el rodaje del colegio, las situaciones que se van presentando. (D3)

Eh, desconocimiento de [...] contexto, porque todos llegamos a contextos y como les digo, si no hacemos una buena lectura podemos cometer errores, entonces cuando yo no, no, no tengo claro eso y, de pronto, vengo con una costumbre de donde estaba, porque, podemos estar hablando de profesores jóvenes en el colegio, pero no en la profesión, entonces, pueden venir con una forma de ser de otras instituciones que no les va a funcionar en el nuestro, entonces, también pueden haber dificultades, de hecho, se han dado, pero se han manejado. Yo he visto algunas situaciones que se han dado con profes nuevos, pero las han sabido manejar y, ya no dejarla que crezca, si usted la deja que una situación se le salga de las manos, ya se vuelve una dificultad. (D2)

Él [El de comunicaciones] también me hizo un tipo de entrevista así de mi sentir como docente frente a ciertas cosas que se tenían como de años atrás, donde uno de pronto llega nuevo y de una institución que ya tenía una reglamentación muy bien marcada, donde las familias tenían que pedir cita y estas cosas y uno dice pues como llegar pues como a retroceder y a una gran Universidad como es la Universidad Pontificia Bolivariana donde marcaba tantas cosas positivas para el presente pero como a nivel laboral tanta estabilidad pero como en el manejo de familias, como tan, tan atrás, entonces uno pues como que... (D4)

Los docentes del Colegio, tanto nuevos como antiguos, han tenido procesos de adaptación según las diversas circunstancias que se han presentado con las familias. Cada docente, en su historia forma un perfil de acuerdo con las diferentes experiencias que asume en los lugares donde se ha desempeñado, lo cual va de la mano con la configuración de la identidad, ya que ésta está en constante transformación, según el contexto donde se desarrolla. En relación con lo anterior, Llevot y Bernad (2015) señalan:

Los docentes tienen unas ideas implícitas. Las experiencias previas en la presente escuela y en anteriores, sus creencias sobre cómo tendría que ser la relación y la participación de las familias guían la construcción de unos parámetros de normalidad que dictan que comportamientos por parte de las familias son aceptables y cuáles no. Por otra parte, las familias también tienen unas creencias, unas experiencias previas y unas expectativas que guían el rol asumido. A veces son coincidentes y a veces no, creándose temores y malentendidos. (p.60)

La identidad profesional se da a través de un proceso de formación de la experiencia, vivencias y motivaciones que se tengan en los diferentes procesos laborales. En el caso de los docentes del Colegio de la UPB, Sede Marinilla, la identidad que han configurado les permite expresar su sentir y responder a los comportamientos de las familias cuando éstas, por medio del poder que han adquirido, hacen reclamos y expresan sus inconformidades ante el desempeño de los docentes en el área del saber y, especialmente por los procesos académicos de los hijos relacionados con las notas y los cuadros de mención de honor. Esto se evidencia en toda la trayectoria del Colegio. Por su parte, Llevot y Bernad (2015) manifiestan que: “algunas familias conciben su participación eligiendo el centro educativo, haciendo un seguimiento de la escolaridad de sus hijos, revisando los deberes y preocupándose por los resultados escolares, por ejemplo, o exigiendo la realización de algunas actividades” (60). En palabras de los docentes:

Básicamente han sido, eh, situaciones, de pronto, en la parte, [ehm...] en la parte, pues metodológica, que, de pronto, no están de acuerdo, de una u otra forma, con ciertas [mmm]... tareas, eh, o con cierta forma de evaluar una actividad eh... o pues,

básicamente, eh... pues por una nota, los papás, algunos papás de la UPB, son muy aferrados a que sus hijos tengan muy buenas notas. (D1)

Sí, más que todo sí, las notas, tareas, eh... tenían la costumbre de que una tarea había que recibirla dos, tres, cuatro días después. Entonces, cuando no se la recibían o había un profesor o profesora que se paraba en la raya y decía, no, es que era para tal día, ya no se la puedo recibir, de una hacían lo imposible para hablar con la coordinación o con la rectoría para que le recibieran la tarea al hijo o para que le repitiera un examen cuando no lo, cuando no lo superaba también se, se, se producía mucho esto. (D2)

Este aspecto, según el análisis de este trabajo, ha impedido un libre desempeño del rol de los docentes, quienes relatan reiterativamente que las familias reclamaban a la institución al expresar su inconformidad principalmente por las calificaciones de sus hijos.

Ah, bueno, a ver, ¿por qué reclamaban ellos? A mí me ha parecido algo muy particular en el colegio porque los papás son muy pegados a las notas, a las notas que saca el estudiante, como les decía anteriormente y como son tan poquitos, todos ellos forman una familia y se conocen el uno al otro y ¿cómo le fue a su hijo en el examen? ¿Cuánto sacó?, el mío sacó esto y muchas veces se pegaban de, de noticas. Eh, lastimosamente, es el cuadro de honor, o sea, los papás a veces por tener sus hijos solamente en el cuadro de honor, solamente se preocupaban por eso, que por qué le rebajó acá la nota, que por qué le puso a él más, o por qué le puso menos. (D3)

Eran muy competitivos entre ellos con el cuadro de honor, entonces decían que era [la profe] la que había bajado los niños del cuadro de honor y pues no, no es la profe [...], que yo fuera sola la que diera las áreas allá fuera muy diferente, pero eran muchos docentes, éramos muchos docentes, se hablaba en la comisión, todo se llevaba a la comisión, pero los papás no creían que se llevaba un proceso muy transparente con eso sino que es a dedo, que uno da las menciones de honor o algún reconocimiento, no, no es a dedo, es un resultado como tal, entonces me marcó. (D4)

Otro de los factores sobresalientes que ha influido notablemente en los reclamos que hacen las familias y que, por ende, afectan las prácticas docentes y su sentir, es la idoneidad en el área del saber. Es decir, cuando el docente asume el reto de acompañar un área diferente a la de su formación. Situación que en la trayectoria del Colegio ha sido relevante por las dinámicas del contexto: pocos estudiantes y pocos grados. Algunas expresiones de los docentes sobre los reclamos de las familias:

Sí, ha sido un factor, ya que el año pasado, años pasados, las familias han reclamado eso, [ehm], lastimosamente una compañera salió también por eso, porque a ella la ubicaron en un área donde ella nunca, no era de esa área, ella era de otra área totalmente [diferente]. (D3)

Se ha presentado varios, sí. Una profesora que era del área de artística dando Sociales y... tuvo, más o menos, un recorrido de dos años en la institución y no fue capaz nunca, no fue capaz con el área. [...] Ella, ella tuvo que salir a raíz de eso... las familias se quejaron tanto, hubo tantas cartas y tantos llamados de atención que ya vieron que no, era mejor sacar a la profesora, porque ya ella se estaba convirtiendo en un problema personal con las familias, porque, ella no, no... nunca asimiló el área, el área de sociales, nunca la asimiló, porque ella era licenciada en artística. (D2)

A lo largo de lo expuesto en los hallazgos de la investigación, se ha manifestado que la identidad profesional se construye a través de la expresión del sentir en relación con el entorno y, en este caso, el docente ha expresado su posición en cuanto a las dificultades que se generan con respecto a la idoneidad en el área del saber; de modo que se crea inseguridad, temores e ineficiencia en la práctica docente, como lo manifiestan ellos mismos:

El año pasado que inicié con el grado tercero, sentí mucha angustia porque me daba mucho miedo equivocarme al cómo estaba haciendo las cosas. (D8)

No, yo digo que la inseguridad en cuanto a un área que uno no maneja es eso, el hecho de no manejar el área, el hecho de pronto de uno no estar preparado conceptualmente. (D4)

Eso acarrea muchas dificultades. Primero que todo, la idoneidad del docente para impartir un conocimiento que no conoce. ¿Cómo así que no conoce? Sí, no lo conoce, solamente lo puede leer, más no lo va a entender, ni lo va a dar a entender al estudiante [...] se va a encargar de dictarles unos ejercicios, unos talleres y... va a desarrollar lo que humanamente puede hacer; diferente un profesor que sea especializado en el área de matemáticas y va a profundizar en un ejercicio de... del contexto o de la cotidianidad donde el estudiante lo va a poder entender y así son todas las áreas [...] Entonces, ese, ese error se comete mucho en nuestra institución. (D2)

Otra de las dificultades que manifiestan los docentes, es la sensación que genera dicha situación, no solo cuando se afecta su propia imagen y desempeño, sino los de algún compañero. Es decir, se afecta el estado emocional de los docentes y hay lugar para la desmotivación, angustia, temor y deterioro de la salud física y mental. En palabras de los docentes:

[...] el último año sí la noté más insegura, la veía tristes, se incapacitaba mucho, deprimida sentía como si tuviera un mal presentimiento que iba a pasar algo con ella y efectivamente así se dio. (D5)

Ese día... angustia, me dieron ganas de llorar, me dieron ganas de, de salir del colegio. (D8)

O sea, situaciones muy tristes para, para un profe y para los compañeros esa situación pasó, porque ella estaba en un área que totalmente no tenía nada que ver, ella se estaba preparando, lo estaba haciendo con todo el amor y con todo el gusto, pero no estaba llenando las expectativas de las familias, entonces eso llevó a un conflicto y ya más tarde llegó a que a ella le cancelaron el contrato. (D3)

Es importante destacar las ventajas de que los docentes estén preparados en su área de formación, de modo que tengan la posibilidad de enseñar lo que les apasiona, en lo que se formaron para impartir lo que saben con seguridad y autonomía. Así, los estudiantes serán beneficiados al ser los testigos de ese valor agregado que se evidencia en la metodología y didáctica. Al respecto, Alliaud, y Vezub afirman (2015) que:

La problemática de los saberes docentes ocupa el centro de la escena y su debate se renueva al tratar de mejorar la formación de los profesores. En primer lugar, porque el conocimiento y el saber son elementos clave de la acción educativa y de la tarea de los docentes, constituyen parte de la materia prima con la que estos trabajan. En segundo lugar, para relacionarse con los estudiantes y lograr que estos orienten su aprendizaje hacia el currículum escolar, los docentes tienen que dominar ciertas estrategias y medios propios, fundados en el conocimiento de la pedagogía, de la didáctica, del currículum y de la comunicación. (p.112)

Por su parte, los docentes señalan:

Definitivamente, considero que uno como docente... cuando está dando clase en su, en su saber, en su formación y en lo que le gusta y lo apasiona, lo hace mejor [...] también es una parte muy importante dentro del currículum y la formación, que el docente en el grado en el que esté y el en área en el que esté...eh... se sienta bien y se sienta feliz haciendo lo que hace. Considero que, así puede haber mayor éxito en la formación y en lo que se le transmite a los estudiantes. (D1)

Y cuando yo llegué [eeee] fue algo que impactó porque la persona que daba en Ciencias Naturales no era docente de Ciencias Naturales, pero si tenía conocimiento de las Ciencias y lo hacía bien, pero para ellos fue muy impactante cuando llegué porque empezaron a ver cosas que para ellos eran novedosas, buenas que se aplica muchos de la biología desde la química y eso impactó y pienso que ese ha sido el éxito de mi trabajo allá. (D5)

Yo diría que en, en muchos momentos sí, porque, eso también le da seguridad al docente de qué es lo que está haciendo y cómo lo está haciendo. Le da, también, esa tranquilidad para, para acercarse a una temática, para implementar una metodología de cómo se va a acercar a los estudiantes, aunque, también, ese acercamiento y, y esa preparación depende de la motivación que tenga el docente por, por hacer las cosas bien. (D8)

Debido a la relación de las familias con el Colegio, se evidencia un factor que desfavorece el desempeño del docente, algunos docentes antiguos prevenían a los docentes nuevos que ingresaban a la institución con respecto a algunas familias que ellos denominaban “problemáticas”. Ellos manifestaban cómo debían proceder con ellas o en qué debían tener cuidado, debido a que, éstas en cualquier momento podían presentarse para hacer reclamos:

Sí, claro, muchos compañeros cuando les llega una nota de las familias que uno sabe que son familias con problemas, sí, ellos se ponen un poquito a la expectativa porque saben que son familias que siempre están buscando como la caída o buscando en qué momento le puedo, eh, hacer algo pues como a ese docente, pero claro, todos los profes están ahí mismo a la expectativa y muchos de los que de pronto han tenido ya experiencias con esa persona les dice de pronto cómo actuar, cómo hablar con esa persona, o no prestarle mucha atención, o sea, le da algunos tips, como se puede decir, de cómo manejar esa clase de familias. (D3)

Sí, si [eee] no había un manual escrito de, no había un manual escrito de decir vea esta familia es tal, esta familia es tal, pero si se presentaba cualquier situación, ay, ojo con esta familia que es muy problemática, ojo con estos que son, se creen los dueños del colegio, ojo con estos pues que son... entonces sí, era como una prevención [aa]... digamos bajo la experiencia que ellos ya habían vivido ciertos o vivían en su quehacer. (D4)

Igualmente, la prevención lleva a los docentes a actuar diferente tanto con las familias denominadas “problemáticas” como con los hijos de éstas, puesto que, con el fin de evitar problemas, suelen ser más cuidadosos al hablar directamente con ellos y al dirigirse a sus hijos pues, de acuerdo como éstos relatan las circunstancias en sus hogares, el docente puede presentar problemas o no. Esto es manifestado, especialmente, por los docentes nuevos. En palabras de ellos:

Considero que cambian, como las, las metodologías y, y la pedagogía del docente en el sentido de que, de que uno tiene que ser ya como más cuidadoso con lo que dice, en el estar pensando en, en que esto sí le gustará al estudiante, ya le va a ir a decir a la familia y

la familia ya va a venir a criticar, entonces es como siempre estar prevenido y ser muuuy precavido en lo que se va a hacer y lo que se va a decir. (D7)

Sí porque hay incluso, todavía, de los profes que llevan más tiempo que hay una familia que como es tan colaboradora entonces a esa no le pongamos mala nota o a esa no le hagamos la nota en el cuaderno de comunicaciones... se ven como limitados porque hay ya como unos posicionamientos de algunas familias con sus características que entonces los profes si se ven como prevenidos para intervenir con ellos. (D6)

Pocas, son muy pocas, pero aun las hay, y sí porque [ummm] porque no quieren enfrentarse a juicios, a problemas, a demandas, porque los estudiantes no llevan la información correcta a la casa porque ellos dan su punto de vista y son muy escuchados en las casas (D5)

Así, todas las experiencias negativas de los docentes y las de sus colegas, empezaron a causar diferentes sentimientos en ellos que no les permitían trabajar de la mejor manera sino bajo la prevención, el temor y la incertidumbre de lo que pudiera pasar con las familias, principalmente, en los docentes que ingresaban nuevos a la institución. Ante lo cual los docentes expresan:

Eso en el docente qué causaba [...] vea, causaba dos situaciones, por ejemplo, y te lo voy a decir, eh... con convicción, a mí no me descomponía porque desafortunada o afortunadamente para mí yo estaba ya vinculado y yo estaba haciendo las cosas bien, yo sabía que yo hacía mis cosas bien y que yo no me metía con nada ni con nadie, pero para los profes que no tenían contrato todavía definido, ellos, ellos causaban inseguridad, incertidumbre, trabajaban aburridos, eh... Porque había muchos comentarios, había muchos comentarios, eh, por cualquier situación. (D2)

Bueno, ahí tenía, era más como ese momento de duelo, como estaba en un momento de dolor, en un momento de desesperación sí trataba de hacer las cosas mínimas para que de pronto no se agrandara el problema. si la niña me decía algo yo ahí yo como que tenía que tener testigos a los lados, entonces yo nunca me quedaba sola con la niña nunca,

nunca le llamaba la atención directamente a ella si tenía que decirle, me entiende, como a la defensiva, siempre como a la defensiva. (D4)

En este sentido, se resalta la prevención como un aspecto a considerar en la configuración de la identidad de los docentes, de modo que éstos, a raíz de la experiencia propia y la de los demás pares en su lugar de trabajo, no se muestran seguros de su desempeño pues contienen su postura crítica. Así, su propia imagen pierde valor y sentido, ya que el docente se ve inmerso en un ambiente laboral en el cual posee poca autonomía y siente temor a perder el trabajo a causa de las intervenciones de las familias:

Sí, por ejemplo, esto profes que, que tuvieron esas dificultades, claro, les tocaba muchas veces cambiar su faceta, cambiar, su rol de ser, su esencia porque que pesar, se sentían como vigilados, se sentían un poquito perseguidos porque ya sabían que habían ya papás que estaban detrás, que ya habían tocado la puerta de la coordinación, que habían tocado la puerta de la rectoría, entonces eso les hacía a veces cambiar mucho su forma de ser, su forma de enseñar, su forma de actuar, ¿por qué? Porque realmente no querían irse, entonces querían darle un giro como a esas cosas, pero muchas veces eso ya se sale de las manos. (D3)

El rol, el desempeño y la imagen de sí de los docentes pueden verse afectados por las exigencias de una sociedad que lo idealiza, marca una pauta y juzga su quehacer. Es decir, su desempeño no solo pasa a estar supervisado por directivos y administrativos sino por una mirada colectiva, y esto hace que el reconocimiento del docente por la sociedad interfiera en su propia identidad profesional, en su ser y, por ende, en su imagen. Así como lo expone el documento *Colombia al filo de la oportunidad*, en su apartado: “El estatus social del docente y su desempeño”:

Son muchas las causas del continuo deterioro del estatus social del personal docente, fenómeno que no es exclusivo de nuestro país, aunque hay algunos en donde los maestros gozan del respeto y el aprecio de la sociedad, reflejándose esto en un sistema educativo mucho más sano y vital que el nuestro.

La precaria formación inicial y la ausencia de programas serios de formación continuada tienen efectos directos en el desempeño cotidiano del docente en el aula de clase y se unen al poco aprecio social por su tarea, para deteriorar su autoimagen.

Así es inevitable que muchos maestros terminen haciendo rutinaria su actividad profesional. Este síndrome de la rutina es el peor enemigo de la pedagogía y del prestigio del docente ante los alumnos y sus padres.

La nueva Ley General de Educación abre posibilidades para recuperar el estatus social del docente y dignificar su ejercicio profesional y su función social. Sin embargo, la rigidez con que se mantiene el Estatuto Docente a la larga perjudica el prestigio social de los maestros, por la excesiva protección que presta a quienes dementan esa profesión.

La recuperación de la dignidad y autoestima de los docentes compete ante todo a ellos mismos, pero también requiere un amplio apoyo del Estado y de la sociedad civil. (Plan Decenal, 1996, p.69)

Por tanto, la identidad del docente es de transiciones y depende del contexto en el que éste se vaya constituyendo como profesional, el lugar donde labore y el ámbito social y cultural donde se desenvuelva. Todo esto se vincula a la adquisición de la identidad profesional del docente. De igual modo, el ser respetado y valorado implica la aceptación de otras personas en su comportamiento, su pensamiento, expresión de sus sentimientos o emociones y a la aceptación que se tenga de su condición como persona y profesional.

Después de analizar la subcategoría del **contexto familiar**, según la percepción de los docentes, fueron analizadas las narrativas de las familias entrevistadas, quienes dan a conocer cómo ha sido su participación y la de otras familias en la historia del Colegio UPB, Sede Marinilla, y su apreciación con respecto a la práctica docente. Para iniciar, se da conocer lo que una familia expresa acerca de cómo ha sido el vínculo de las demás familias con la institución y a qué los ha llevado dicha relación: “el apoyo, no, yo pienso que se volvieron como una sola familia cuando, como... cuando eran por ejemplo 50 alumnos, 60 alumnos entonces ellos se volvieron como, como que el colegio era de ellos.” (F2)

Además, la familia F2 indica que, a lo largo del tiempo, ha tenido una relación y comunicación asertiva en el Colegio, mediante su participación activa en las diferentes actividades programadas, puesto que éstas los hacen sentir como miembros de la familia UPB, es decir que hacen parte de la institución:

Pues, yo pienso que el proceso, los procesos, las actividades que hacen dentro del colegio, hacen que uno sea más unido, pues sin decir que no hay problemas [...] pero si la hija está feliz, si, si uno ve que los procesos que ella vive lo involucran a uno, por ejemplo, la primera comunión es una actividad súper hermosa [eeee], no, muchas actividades que realizan allá, el día de la familia todas esas actividades hacen que uno se sienta como como otra parte más del colegio. (F2)

Sin embargo, la participación de las familias en las actividades mencionadas por los docentes a lo largo de la investigación, y en este caso por F2, no son suficientes para ellas porque sienten que hace falta que las involucren más en otras actividades y procesos para adquirir más reconocimiento ante la comunidad:

[...] en el consejo de padres eso es lo que hemos querido, o sea, estar presente en muchas actividades o en muchos procesos del Colegio y yo que tengo la oportunidad de estar ahí, yo pienso que uno aprovecha, aprovecha todos esos espacios de conocer toda la normatividad, todo lo que el Colegio, eh... realiza para, pues, para crear dentro del Colegio, pero no se divulga al resto de las familias que ese es el problema. (F2)

De esta manera, las familias expresan su sentir constantemente, tanto a los docentes como a los directivos del Colegio, por lo general, en beneficio de lo que ellos pretenden, cuando creen que una situación así lo requiere. Usualmente, las familias reclaman y dan a conocer por qué están en desacuerdo con determinado proceso, opinan y hablan de acuerdo con lo que creen es adecuado y no adecuado en el momento que lo consideran:

[...] yo no soy hipócrita, yo vengo y se lo digo a usted, porque yo creo que el docente que diga que yo estoy hablando mal de él fuera del Colegio o con otra familia, me parece lo

más mentiroso de este mundo, porque cuando yo tengo algo que sentir, yo voy y se lo digo y cuando tengo algo que sentir de la Institución, también voy y lo digo allá. (F1)

Al respecto, Laborda, López, y Lavín (2013) mencionan que “sigue siendo un desafío a diario, en el que los profesores y familias muchas veces luchan en direcciones opuestas, cuando lo esperable es que aúnen sus objetivos para acercarse a una mejor calidad de educación.” (p.273) Por lo tanto, si las familias y profesores trabajan en equipo, y no cada uno por su lado, el docente puede sentir apoyo y no reclamos constantes por parte de estas, tal como se presenta en el Colegio UPB, Sede Marinilla. En sus relatos, las familias expresan algunas situaciones por las cuales juzgan a los docentes: “[...] porque es que yo también les hago seguimiento, nooooo, es que es en serio, yo como, o sea como mamá, como padre de familia, yo le hago seguimiento a los docentes.” (F1):

[...] La Institución no es mala, la institución es buena, que ha tenido unos malos administradores sí, que por algunos docentes pierden todos, también, que eso es, de pronto, lo que yo más peleo a veces con las familias... y yo: “es que no podemos generalizar, vamos a coger esos 8 docentes o tantos docentes que es la olla podrida del Colegio y vamos a hacer...” (F1)

Pues, es que es muy, muy difícil, porque puede que algunos hablen muy, muy bien de unas profesoras y otros hablen muy mal... pero, de acuerdo al, al comportamiento del hijo. Entonces, puede que ella diga, no es que mi hijo es un santo, cuando puede que no. Entonces, esta prob... entonces ya le cogen bronca a la profesora ¿si me entiende? (F2)

Además, las familias que hacen reclamos a los docentes por su desempeño, demuestran inconformidad e intranquilidad, motivo que los lleva a exigir y a hacer comentarios ante sus prácticas: “[...] de pronto a los docentes sí les falta, no a todos, pero sí a algunos trabajar muchísimo esa parte, la metodología de cómo enseñarle, porque es que cada grupo es un mundito diferente, quien creyera”. (F1) De igual forma, F2 expresa: “en algún momento me preocupó mucho la matemática, la metodología que utilizaban en la matemática, estuve preocupada, traté de consultar con otras, con otras personas [eee] que me asesorara.”

En este punto, se puede evidenciar, a partir de la categoría de *contexto familiar*, que la relación establecida por las familias en la institución ha incidido en la configuración de la identidad de los docentes en el Colegio de la UPB, Sede Marinilla, puesto que ha afectado su autonomía y ha invisibilizado su desempeño y su rol, todo esto es producto de que las familias, bajo el interés de obtener lo que desean, no siguen el conducto regular y, constantemente, buscan solucionar situaciones en otras instancias. Debido a esta inadecuada participación de las familias, emerge la categoría de *apoyo institucional* como necesidad para el bienestar del docente y una participación asertiva de las familias en el Colegio.

6.3 Apoyo institucional

La gestión administrativa-directiva ha incidido en los cambios institucionales, por lo que se le asigna un rol fundamental en dicho proceso. Dicha gestión está a cargo de los diferentes agentes que han pasado por este camino, quienes han dejado su legado al contribuir en las necesidades del momento. Por esta razón, en esta investigación, se hace también fundamental conocer la mirada institucional, por parte de los docentes, familias y administrativos, acerca de los factores que influyen en las prácticas docentes, específicamente, en la construcción de su identidad, según la relación entre la familia y la institución, partiendo de la participación de éstas en el contexto escolar.

Como se ha abordado a lo largo de la investigación, la participación de las familias se hace necesaria para el apoyo a la institución, puesto que hay un interés en común que es la educación y formación de los estudiantes. De manera que, si tanto las familias como los agentes de la institución tienen clara su función y el rol a desempeñar, dicho beneficio se podría obtener siempre y cuando se haga una reflexión sobre los obstáculos encontrados en el camino. Como indica Garreta (2016):

La participación de las familias en la escuela es considerada un factor de gran importancia en la educación del alumnado, sea por los beneficios en cuanto a éxito académico del alumnado, para la mejora del funcionamiento del centro, para los profesionales o para las familias. Pero la concreción de los beneficios de esta implicación en prácticas no está resultando fácil, dado el reconocimiento relativamente reciente de su

importancia (aunque hace varias décadas que se habla de ello, es sobre todo desde los noventa que se enfatiza en ello) y no está exento de resistencias por parte de los diferentes agentes implicados. (p.153)

En el caso de esta investigación, cuando las familias participan de procesos y ante alguna dificultad, no siguen el conducto regular, el cual se refiere, según el Manual de Convivencia del Colegio de la UPB, Sede Marinilla, a: “[...] la secuencia ordenada de pasos a seguir por parte del estudiante, el padre de familia o acudiente para atender las situaciones que se presentan en relación con la Formación Académica y la Convivencia del estudiante”. (p.109) Por lo tanto, el docente no siempre es tenido en cuenta en el orden a seguir dentro de dicho conducto regular establecido de la siguiente manera en el mencionado Manual de Convivencia:

El estudiante que tenga alguna situación en relación con el rendimiento ACADÉMICO, la competencia para resolver o conducto regular es el siguiente:

- Docente del área.
- Orientación de grupo.
- Líder de área.
- Asesoría Académica y Dirección Académica.
- Rectoría del Colegio.

Para solicitar atención cuando se presenten situaciones de CONVIVENCIA Y DISCIPLINA, entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, la competencia para resolver o conducto regular es el siguiente:

- Docente.
- Orientación de grupo.
- Coordinación de Convivencia y Disciplina.
- Coordinación de Sección.
- Rectoría del Colegio.
- Consejo Directivo. (p.109)

Con base en lo anterior, se puede evidenciar que la claridad del seguimiento del conducto está dada para el estudiante, pero no se encuentra explícita para la familia o acudiente, tal cual se menciona en la definición. Esto, puede ser un factor que da lugar a la duda o quizá a la excusa de las familias para no acogerse. Además, la participación de las familias en algunos espacios es mínima, lo cual también interfiere en la poca claridad de los procesos institucionales. Así, ante algún reclamo e inquietud, como ya se ha mencionado, principalmente por las notas, éstas optan por saltarse dicho conducto sin que el docente se entere:

No. Las familias se saltan muuucho los conductos regulares, porque, porque, pues, pienso que... Las familias siempre están muy condicionadas a las notas ¿cierto? Entonces, si un estudiante saca 3.98 ya no va a obtener la Mención de Honor, porque tiene que ser todas como mínimo en 4.0, entonces, es ese, ese afán como ese apuro, de que, de que... no, cómo así, que le suban al 4.0 esas, esas, esas, esos dos punticos para que sí pueda obtener la Mención de Honor y a... y a costa de lo que sea, entonces no, no se cumple ese conducto regular por parte de las familias, y en ocasiones, no es siempre el desconocimiento del conducto regular. (D7)

De pronto, en el momento de poner en duda una nota que le asigné a una estudiante en alguna evaluación o que, de pronto me digan, vengan y me cuestionen, porque, de pronto, duden de cómo valoré un trabajo o un ejercicio que se hizo con los estudiantes. (D8)

Además, en el pasado, cuando las familias se manifestaban para hacer cualquier tipo de reclamo y no lo hacían directamente con el docente, se dirigían al personal directivo-administrativo, con lo cual se creaba un ambiente tenso que conducía a los docentes a la prevención y, quizás, a evadir situaciones que implicaran estar en contacto con las familias, catalogadas por ellos mismos como “conflictivas”, que eran pocas y venían en el proceso de crecimiento de la institución:

Hubo un tiempo en que no se respetaba mucho los debidos procesos, de pronto para asumir y tomar decisiones, en cuanto si había una dificultad con el docente, de pronto las

familias tomaban la decisión sin siquiera decirle al docente, sino de una irse para Medellín con una carta, rectoría, coordinación, algo que se puede solucionar tan fácil desde, desde, desde la misma dirección de grupo. (D1)

Cuando yo me vi ya envuelta en la situación mayor, [eeh]... o sea, ya había, ya habían avanzado muchas cosas, cuando a mí de la parte, la parte directiva me preguntaban [...] ¿tú has hablado con los padres de familia?, me tocó responder no [...] a mí me dijeron cuando ya las cosas estaban ya avanzadas, cuando ya estaban explotando, como diríamos nosotros, pero antes no, al principio, nunca dialogaron conmigo [...] ni por escrito, ni en el Cuaderno de Comunicaciones, ni profe una cita. No, en ningún momento [...] yo me enteré por la evasiva de los estudiantes de ingresar al salón de clase. (D8)

Yo voy a hablar de un caso personalmente que me sucedió hace más o menos unos 5 o 6 años con una familia que me citó, que me citó, no, perdón, no me citó a mí, yo me di cuenta que mandaron una carta hasta la coordinación de Medellín, que porque yo le tenía, entre comillas, bronca al niño, entonces la coordinadora, ella muy querida luego me dijo: ve, me llegó esta carta, me la mostró, de esta familia, eh, me dice que yo le tengo bronca al estudiante, que él por qué sacó una nota en tres con ocho (3.8) que él ha sido muy bueno en el área. (D3)

De esta manera, si se piensa en el sentir del docente, en cómo éste es vulnerado durante su práctica al no ser tenido en cuenta dentro de un conducto regular o cuando es desautorizado por las directivas, solo porque una familia acude a ellos directamente a hacer reclamos que son escuchados, se puede evidenciar cómo este comienza a crear una identidad con inseguridad, es decir, la imagen pasa a reflejar temor y poca autonomía, puesto que el docente siente que las familias son quienes tienen prevalencia al ser escuchadas en la institución:

A mí personalmente me tocó con una situación de un estudiante que agredió a otro y ese fue... se llevó un proceso hasta rectoría, hasta la rectoría que estaba en ese entonces y la familia se saltó todos los conductos y llegó a la rectoría y se tumbó todo el proceso que se

había hecho porque al estudiante lo habían suspendido, había quedado pues con el registro del Diario Histórico en ese entonces del procedimiento que tenía. (D6)

En esta misma línea, las familias se tomaban atribuciones con comentarios que incomodaban a los docentes. Manifestaban que, por ellas quejarse ante los coordinadores y directivos sobre los procesos de algunos docentes, causaban la terminación de sus contratos lo cual, en este momento, es expresado por los docentes en sus narrativas con tristeza y da muestra de la imagen de sí creada con inseguridad, angustia y temor, puesto que sienten y asumen que, en cierto modo, fueron decisiones injustas a causa de la intervención de las familias, porque así lo manifiestan ellas.

[...] el docente inocente de lo que estaba pasando, lo llamaban a ver qué era lo que estaba sucediendo, normalmente las cosas se aclaraban, pero, entre tanta difusión de, de, de tanta mala información, hubo muchos despidos, yo sé que hubo muchos despidos de profes muy buenas de la institución por, simplemente, por una nota, por no aclarar una situación con un estudiante y por no haber sido escuchada la persona a tiempo. (D2)

[...] pienso que se cometieron errores con algunos docentes que, que eran muy buenos y no se les dio la oportunidad de pronto de, de que tuvieran una gran experiencia en la UPB. (D5)

[...] eran unas familias, digamos entre comillas, que tenían poder o que se decía que tenían poder dentro del colegio, el año fue muy duro, pasaron unas situaciones muy incómodas con otra docente y estas familias, entonces una profe se tuvo que ir entonces ellos creyeron que, que había sido por ellos, entonces se sintieron con más poder de que ellos podían hacer echar a cualquier persona del colegio. (D4)

La mezcla de todos estos episodios refleja diversos sentimientos en los docentes que son producto de situaciones relacionadas con los padres de familia que, en un tiempo, no eran controladas por los directivos de la institución ya que, en cierto modo, permitían el ingreso de las familias en cualquier momento y el salto del conducto regular al escuchar sus peticiones y al

prestarle más atención de la requerida. Como lo establecen Llevot y Bernad (2015), la institución es la encargada de convocar a las actividades:

Generalmente es el centro quien propone en qué actividades, cómo y de qué manera se implican o deben implicarse las familias, de ahí que aquellas familias que se alejan de la norma escolar son precisamente las percibidas, en principio, como las más problemáticas, generándose espirales negativas (p.58)

De acuerdo con lo anterior, las familias se sentían con poder dentro de la institución, porque así se les permitió. Para éstas, la normatividad era poco clara y, por ende, sentían que podían hacer lo que quisieran, en el momento y en la forma que lo deseaban. Por lo tanto, las familias llegaron a sentir que sus derechos a opinar y a decidir sobre los procesos iban mucho más allá de lo establecido, según sus exigencias:

Yo sí recuerdo que hubo un tiempo en que las familias querían, querían tomar decisiones, querían meterse mucho en las decisiones administrativas del colegio, querían tomar decisiones en cuanto, en cuanto a procesos, cuestionaban mucho, pues, como la metodología y la forma de proceder institucional. (D1)

Ya el papá llegaba y no seguían el conducto regular, sino que se iban directamente o para Rectoría en Medellín y en el caso más fortuito iban a la Coordinación de Sección, pero desafortunadamente los atendían y, al atenderlos, estaban saltándose ese conducto que tooodos estábamos pidiendo, que primero se hablara con el docente. Muchas veces, el docente inocente de lo que estaba pasando [...] (D2)

Cuando se empezaron a entablar las otras políticas también teníamos como bien instaurado, pero las familias siempre llevaban las quejas ante la instancia mayor y eran escuchados totalmente, por eso pasó lo que pasó con la mamá que le conté, el Padre tuvo que mandar a una gente, un psicólogo experto en mediación escolar de Medellín, porque al Padre le llegan y le llegan quejas de la docente. (D4)

Fueron tantas las atribuciones que las familias se tomaron que, durante el proceso de crecimiento del Colegio, los administrativos empezaron a ser conscientes de esta situación, por lo que sintieron la necesidad de tomar medidas para tener más control dentro del Colegio. Se empezó por un sistema de seguridad que impidiera el ingreso de las familias, en el momento que quisieran hacerlo sin tener una cita previa y, también, se inició un sistema de regulación que no fue fácil llevar, precisamente por la costumbre adquirida que tenían las familias desde años atrás:

[...] ya en ese entonces al tener, al tener bloque nuevo, ya hubo portería y, al haber portería ya hubo vigilancia; ya con tantas cosas que habían sucedido anteriormente, ya se tomaron las decisiones de que las familias no podían ingresar sin una cita ¿Si? pero, eso no estaba muy regulado ni muy reglamentado, simplemente estaba la orden, estaba la orden con el vigilante y se mandaban hacer controles. Al hacer esos controles, las familias se empezaron a sentir desplazadas (D2)

Ya la parte administrativa se dio cuenta que a los papás había que tenerlos un poquito más aislados del colegio de esos procesos, no decirles, sacarlos del todo, pero sí decirles: hasta aquí deben de venir ustedes porque ya es parte administrativa, entonces yo creo que ya en este momento no. (D3)

La relación de las familias con el colegio y la actitud de los docentes y administrativos-directivos también han cambiado. En este sentido, Gomilla y Pascual afirman (2015) que “La actitud del profesorado hacia las familias está pues muy vinculada a los modelos relacionales entre el centro y las familias que se han ido observando y experimentando a lo largo de la trayectoria laboral.” (p.120) En las narrativas, docentes y familias, expresan su sentir sobre los procesos del Colegio y cómo las nuevas políticas institucionales de participación de las familias han generado malestar.

No yo pienso que el ambiente [eee] a ver el ambiente cambió, sí cambió porque veníamos de un ambiente en el que en el que las familias se metían mucho a o sea ellas tenían acceso a todo el colegio, cuando pasó que cerraron las puertas del colegio porque se establecieron ciertos lineamientos, muchas familias se sintieron heridas, pues pero me

imagino que las familias más antiguas, que ya no las dejaban entrar a hablar con el profesor cada vez que ellas querían, que tenían que pedir cita por el cuaderno de Comunicaciones (F2)

[...] o sea, [algunas familias] le hicieron daño al colegio y a los niños, entonces ya, al ver de un momento a otro en que ya, definitivamente se les cierra las puertas a las familias se les dice: un momentico, es que ustedes ya no pueden ingresar cuando quieren, es que ustedes ya no van a ser escuchados directamente desde el rector, que hay un conducto regular, que hay es que seguir ese conducto regular; entonces a muchas familias no les gustó. A muchas familias que venían muuuuchos años en el colegio exigiendo muchas cosas. (D1)

Así mismo, las familias antiguas que venían en la construcción y transformación de la institución, es decir, que eran parte de la historia, continúan con las costumbres y aún se les dificulta adaptarse a los cambios y buscan la manera de lograr lo que quieren sin tener presente el conducto regular:

¿Qué más puede hacer uno? Uno sí puede hacer más cosas, aventarla, bueno listo, se habló con el coordinador, el coordinador no ha hecho nada y la docente sigue en lo mismo me voy para Secretaría de Educación, si uno, si en la Secretaría de educación no lo hacen, me voy para Departamental. Dígame ¿qué le pasa a esa profesora? comienzan a dañarle la hoja de vida ¿cierto? Porque comienzan un seguimiento, comienzan una investigación y si departamental no hace nada, yo me voy para fiscalía. (F1)

Otro de los factores mencionados por algunos entrevistados, son las modificaciones que se han presentado en la gestión administrativa, puesto que, con el paso del tiempo se han dado varios cambios con el personal administrativo y cada uno, desde su mirada, y según las necesidades del momento, ha aportado a la transformación de los procesos institucionales:

En ese momento había 6... (Se queda pensando) 7 profes, 7 profes y... la coordinación [...] (afirma con la cabeza) la coordinación de sección, que cuando eso había una que se llamaba [...], luego siguió [...], luego siguió [...] de [...] siguió [...] y ya [...] le entregó

a [...], y ya, ya [...] y [...], esos han sido los coordinadores de Sección en, en la época. (D2) (En esta entrevista se ha considerado el uso de [...] para omitir el nombre de algunos referentes).

[...] en este momento también en la parte administrativa [eeee] se ha notado muchísimo el cambio, [eeee] teníamos una coordinadora que no gestionaba muchas cosas que se necesitaban en el colegio porque es que apenas estaba creciendo y lo y se necesitaba una buena gestora para poder conseguir todo lo que se ha logrado hasta el momento. Después vino (...) para nosotros fue comenzar el cambio porque éramos las familias mirando, yo digo las familias, porque pertenecía pues al consejo de padres también uno como representante al consejo de padres las familias le llevan a uno todas las inquietudes, comenzó una labor muy bonita, [eee] dejó el colegio muy enrutado, muy encaminado a lo que se quiere que llegue a ser la UPB, ahora con el nuevo coordinador se ven muchos cambios, se han visto muchos cambios, se ha logrado también con los padres del Consejo, padres docentes y parte administrativa conseguir muchas cosas para el colegio como un capellán, un psicólogo, [eeee] bueno y hay que seguir mejorando cada día más y eso es lo que uno como padre de familia espera que el colegio mejore. (F1)

Igualmente, dentro de la investigación, se resalta la importancia que tiene la figura administrativa en la favorabilidad de la participación de los demás agentes educativos en la institución, lo cual es reiterado por Barrientos, Silva, y Antúnez (2016) cuando señalan que:

Su desempeño como líderes debe dinamizar y motivar los procesos de participación de todos los actores educativos, orientando sus actuaciones bajo los principios de corresponsabilidad, cooperación, coordinación y autoridad democrática una participación que debe ser entendida como un acto inclusivo que permita a las personas incidir en el rumbo de la organización a través de sus actuaciones, opiniones y toma de decisiones. (p.48)

Dentro de los cambios administrativos, uno de los agentes administrativos narra cómo ha sido la experiencia en su desempeño durante su trayectoria en el Colegio. De igual modo, resalta

los aspectos positivos de las transformaciones que también se han presentado en la relación entre las familias y la institución, y relata lo que actualmente aún sucede con respecto al comportamiento de algunas familias ante las prácticas de los docentes y de los procesos del Colegio cuando no están de acuerdo con algo:

[...] hablar [eee] que todo ha sido bondadoso y generoso [eee] posiblemente [eee] estaría mintiendo, [eee] la vida presenta unos obstáculos no como unos toques, sino unos retos y unas posibilidades para mejorar algunos aspectos, aquí en Marinilla particularmente [ee] venía con una prevención [eee umm] un poco de lo que era la relación de las familias con el colegio y fundamentalmente la visión que tenían algunos padres de familia con respecto al trato que le daban a los profesores, evidentemente cuando llego al colegio [eee] algunas, algunas de las familias del colegio, muy pocas, [eee] se mostraron en situación de conflicto frente a algunas decisiones institucionales y frente al procedimiento de algunos docentes en el aula, eso llevó en algún momento a que me diera cuenta, por ejemplo del maltrato de algún padre familia tipo verbal con algún docente y [eee] se pudo hacer la intervención.(AD)

Dentro de los cambios en el Colegio, se empezó a evidenciar un mayor acompañamiento administrativo a los docentes en el manejo de las situaciones presentadas con las familias, puesto que se ha realizado un acuerdo con ellas para lograr una mejor participación de su parte. Ante la necesidad del respaldo administrativo, Bravo, Díaz, Navarrete, Pérez, Cuevas, Nova, y Albornoz (2017) plantean que “diversas investigaciones muestran que la labor de los directivos es fundamental para lograr mejores resultados en los centros educativos” (p.3). Dicho acompañamiento, se ha evidenciado a través del conocimiento del contexto y del apoyo en los libros reglamentarios, por parte de la gestión administrativa:

En lo personal y profesional el estar en Marinilla y aprender de las dinámicas propias del contexto de Marinilla me ha permitido tener una visión diferente de los procesos que se llevan en el Colegio de la UPB, saber que hay un Manual de Convivencia pensado con las particularidades de nuestros estudiantes, saber que hay un Proyecto Educativo

Institucional que enmarca unas gestiones [eee] pensadas para las lógicas de Marinilla.
(AD)

En relación con la actitud de las familias, cuando éstas exigen y reclaman inadecuadamente por la práctica docente, se ha buscado una solución por parte de la gestión administrativa. De ahí que los docentes resalten la importancia de tener un apoyo institucional que conduzca a las familias a tener una adecuada participación en la institución y que dicha participación se haga a favor de la configuración de su identidad:

(...) cuando algún padre de familia venía al colegio con una actitud que consideraba inadecuada, [ee] ese Padre de familia o esos padres han sido citados desde la coordinación para mostrarles qué es lo que nosotros pretendemos desde la convivencia escolar, desde las relaciones interpersonales y desde un clima saludable y un entorno protector para el colegio de la UPB. (AD)

La mayoría de docentes nuevos no conocen nada, porque de esas familias como te digo hay muy pocas y, de hecho, una de esas familias, una de esas familias, este año, trató como de, de empezar a hostigar en el proceso del hijo y no tuvo eco, entonces, por ese lado yo veo es que se ha ido depurando, se ha ido depurando mucho y ya es como crear hábitos con ellos de cómo se atienden, crear hábitos con ellos de cómo debe ser el proceso, de cómo se debe dirigir a un docente y hacer uso de los canales (D2)

El apoyo institucional al docente, genera mayor autonomía en su desempeño y le brinda la posibilidad de crear una imagen de sí mismo segura para actuar con convicción, tal como lo menciona D6: “Pues esa es mi percepción, porque, aunque no esté en el rol de maestra, sí siento también desde lo directivo apoyo, un gran apoyo, entonces que lo hace actuar a uno con mayor seguridad.” De modo que, para los docentes, la figura de un administrativo o directivo pesa en las decisiones del colegio; por lo tanto, si un docente se siente escuchado antes de que se escuche a una familia, puede sentir el apoyo de la institución; de lo contrario, el docente puede llegar a pensar que no se tiene en cuenta su rol y, en ese caso, se ve afectada su imagen en el colegio:

Sí, son más que todo políticas institucionales, porque el perfil del docente todavía es el mismo, lo que ya cambió es la forma de que los papás se dirijan a los profes, o sea, como el conducto regular para hacer todas las cosas, entonces eso es más que todo la parte administrativa, porque nosotros como docentes, donde manda capitán no manda marinero, cierto, y si yo como docente yo estoy haciendo mis cosas pero el coordinador o el rector está, cómo es que se llama, atendiendo a los padres de familia y no está haciendo un debido proceso, ahí se cae todo, porque nosotros como profes ahí no tenemos mucho que hacer. (D3)

Aunque, con el paso del tiempo, se han dado algunas transformaciones, con respecto a lo que menciona D3, esta es una situación que los docentes recuerdan como procesos que requieren estar en continuo fortalecimiento. Por lo tanto, los docentes sienten que una falencia existente en el Colegio es la poca presencia de los agentes administrativos de Medellín, lugar donde se desarrollan las líneas de trabajo para Marinilla:

Ummm... lo que pasa es que ellos venían por ahí, venían muy poco y cuando y venían, por ejemplo, colocaban una fecha que venían todos los lunes, pero luego podía ser un viernes, [eeee] podían venir cada 15, luego podían presentarse inconvenientes y presentarse cada mes, pero ummm ellos también se creían con derechos a ir a Medellín a [aa] poner quejas, hablar de algún docente cuando llegaba la queja a la Coordinación de Sección muchas veces ya lo sabía Medellín. (D5)

Como se mencionó anteriormente, en cada uno de los cambios administrativos se hace gestión de acuerdo con las necesidades del momento. En esta investigación, ha sido evidente cómo los docentes aún sienten que falta intervención institucional asertiva para que haya una participación adecuada de las familias en el Colegio, puesto que cuando éstas hacen reclamos irrespetuosos pueden afectar tanto su relación con la institución como el buen desempeño de los docentes. Dicha necesidad poco a poco se ha ido atendiendo desde la parte administrativa, sin embargo, cuando el docente queda afectado emocionalmente por la situación vivida con la familia, la parte administrativa asegura que éste tiene un apoyo institucional, pero es momentáneo, está basado solo en analizar la situación en el momento bajo la aplicación de

determinada gestión según el caso. De igual manera se evidencia la ausencia de un seguimiento al docente para intervenir de manera oportuna en su afectación emocional:

[...] esto puntualmente cuando una madre de familia, a manera de ejemplo, [eee] levantó su voz y trató mal a una compañera, [eee] se invitó a la madre de familia a la Coordinación con la otra persona para restablecer esos vínculos y permitir que haya un buen clima escolar, pensando que si desde los adultos hay un ejemplo y hay una buena relación se va a ver reflejado en los estudiantes quienes aprenden por espejo de los comportamientos de los adultos. (AD)

Según el administrativo entrevistado, hay tres estrategias planteadas en el Colegio que le permiten hacer seguimiento a los docentes:

Primero, está el diálogo personal de forma constante desde: 1) la coordinación de convivencia, 2) Bienestar Educativo y 3) la Gestión Académica. El segundo es un medio de comunicación interno que se denomina *Notiprofes* y, el tercero es la orientación diaria que se tiene con los docentes (AD).

De esta manera, el Colegio asume que el acompañamiento al docente constituye un respaldo institucional y, aunque algunos docentes y familias entrevistados reconocen que la gestión administrativa promueve este proceso, en los libros reglamentarios es evidente que falta ajustar este aspecto cuando se presentan situaciones con las familias que afectan el desempeño de los docentes. Según el PEI del Colegio de la UPB, Sede Marinilla, se hace un seguimiento de los procesos, pero en lo que se relaciona directamente con el docente, se realiza a través de la Evaluación y la Autoevaluación en el último período del año:

Seguimiento: Para llevar a cabo un seguimiento a los procesos y actividades planteadas y para realizar una consecuente autoevaluación, se utilizan las siguientes herramientas y estrategias de evaluación: Revisión de las Planillas de seguimiento Académico, Revisión del Libro de Convivencia Escolar, Revisión de los procesos formativos y académicos en el Sistema SIGAA, Revisión de planeaciones, guías y evaluaciones, Comisiones de Análisis de Desempeño Escolar, **Evaluación de Docentes, Autoevaluación docente,**

Análisis de la estadística académica desde el Consejo Académico, Acompañamiento de estudiantes con dificultad académica y formativa, Revisión de procesos por parte del Consejo de Padres de Familia, Revisión de procesos por parte del Consejo de Padres de Familia, Auditorías Internas y externas. (PEI, 2017, pp. 35-37)

Con respecto al apoyo institucional, uno de los administrativos entrevistados relata de qué manera se evidencia; sin embargo, a lo largo de la investigación, se ha revelado una falta de apoyo al docente latente por parte de la institución, cuando por la actitud de una familia vulnera su desempeño:

Se permite y se establece una labor docente. Acorde a la formación del maestro, hay una asignación de horas, eeh... correspondientes yyy... correspondientes a lo que la normatividad nos exige. Se brindan también, las garantías de tener acceso a los grupos, de permitir la libre cátedra bajo los criterios emanados desde el Consejo Académico frente a lo que es el, la, el Plan de área y también eh... se genera un espacio o un entorno que permite al docente cumplir su labor. Desde ahí, estamos diciendo que hay un apoyo institucional frente a la labor docente. (AD)

En relación con lo que manifiesta el administrativo, una de las formas de apoyo institucional es la asignación de la labor docente. Los docentes expresaron su opinión ante este tipo de decisiones administrativas ya que éstas pueden afectar el desempeño y la calidad de la enseñanza en el aula. Cuando los docentes asumen retos para los cuales no han sido preparados, fácilmente pueden cometer errores y, por ende, vienen los reclamos e inconformidades de las familias que a larga afectan su propia imagen y su identidad profesional, porque no pueden actuar como quisieran, demostrar sus habilidades y dejar ir más allá su imaginación. De acuerdo con esto, Terigi (2013) señala que asignar a los docentes la enseñanza en áreas diferentes a la de su formación es una decisión que causa impacto en su desempeño. (p.28) Al respecto, sobre las decisiones administrativas, algunos docentes piensan:

[...] tuve una conversación con el coor... con el director académico en donde yo le manifestaba que, yo no estaba de acuerdo que personas que no tenían un perfil estuviesen

ocupando unos, unos cargos, eh, a lo cual, él me, me contestó que no, que todo el mundo nos teníamos que adaptar y si somos docentes teníamos que ser diestros en todas las habilidades, con lo cual no estoy de acuerdo, para eso uno estudia, para eso uno tiene un énfasis, para eso uno se especializa, y sí, a mí me tocó, a mí me tocó dar matemáticas y no soy del área y [...] Me tocó capacitarme primero, por la convicción de maestro, mas no porque tuviera el perfil y, todavía se ve, todavía se ve mucho esa, esa parte y espero que algún día se mejore. Yo sé que la dificultad nuestra es el número de estudiantes y el número de grados. (D2)

Sí, a ver, yo creo que la parte administrativa tiene que ser muy consciente cuando vaya a hacer un cambio, de mirar a ver bien el perfil que va a poner en cada una de las áreas [...] es muy importante mirar bien las hojas de vida y mirar el perfil, para que también las familias y los estudiantes estén a gusto, porque también se puede prestar muchas dificultades por eso, porque entonces los estudiantes dicen: “mami, es que la profe que tenemos acá, no creemos que es la más competente para que nos dé el área, ya que se le notan vacíos o tiene dificultades en x o y tema.” Es muy importante que el colegio también cuando vaya a ubicar un docente tenga muy en cuenta su hoja de vida y ubique dependiendo a lo que ha estudiado. (D3)

Ahora, el PEI se refiere al apoyo institucional desde tres aspectos que dan a conocer cómo se respalda al docente; sin embargo, no se abordan asuntos que favorezcan su bienestar cuando sea afectado y se vulnere su propia imagen, rol y desempeño por el comportamiento de las familias en diferentes escenarios:

Bienestar, Los docentes, el personal directivo y administrativo gozan de los beneficios que presta Bienestar Universitario, dependencia que hace parte de Vicerrectoría Pastoral de la Universidad. **Capacitación y desarrollo**, El Colegio motiva constantemente a los docentes para la capacitación y cualificación. **Estímulos al personal**, La Dirección de la Universidad y las Directivas del Colegio, han planteado estímulos que realmente motivan el trabajo y el sentido de pertenencia de todos sus empleados (PEI, 2017, pp.126-127)

Como se ha dado a conocer en esta investigación, algunos docentes del Colegio de la UPB, Sede Marinilla, se han visto envueltos en diferentes situaciones de conflicto con algunas familias, pero en los libros reglamentarios no se encuentra establecida una ruta de atención clara para el docente que evidencie el acompañamiento por parte de la institución y un apoyo que genere confianza y haga sentir al docente respaldado. Cuando se pregunta al administrativo sobre el bienestar del docente y el apoyo institucional y si dicho apoyo le brinda más seguridad éste respondió:

Sí. Consideroooo, considero que sí, porque cuando se nos brindan a los seres humanos todas las posibilidades para ejercer nuestra labor, bajo lo que estipula la ley y fuera de eso el Colegio va un poco más allá con estímulos y reconocimientos a los maestros que permiten que haya un buen clima laboral y que... se den las condiciones para ejercer de la mejor manera esta tarea en la formación de niños y jóvenes para la sociedad. (AD)

Se deduce, entonces, que el Colegio vela por ese bienestar del docente, para que éste se sienta seguro y acompañado en cada proceso; sin embargo, hace falta claridad. De igual modo, se resalta que en el Colegio se pretende que el docente esté bien para que en el proceso de formación de los estudiantes se alcancen las competencias establecidas, pero no se piensa en un apoyo enfocado en su identidad y en su emocionalidad. Al respecto, Hernández-Sánchez (2017) dice:

Cada vez se generan más profesionales bien capacitados en sus áreas de conocimientos científicos, cada vez con más destrezas didácticas y pedagógicas, pero aún muy alejados de la axiología, cuidado y prevención de su ser docente, existiendo una desconexión entre la realidad de la vida del profesorado en activo y la teoría de las Facultades de origen. (p.56)

En este caso particular, en el que se han visto afectadas las prácticas docentes a causa de la participación negativa de las familias, se han visto de igual modo involucrados el sentir del docente, su identidad y en sí, su propia imagen frente a los demás. Ante esta situación se

pretende, a partir de esta investigación, que no haya docentes prevenidos como lo siguen expresando actualmente:

Inicialmente uno piensa como, como en el cuidar sus palabras, segundo, porque entonces uno dice, ¿será que si se lo digo va y pone la queja en la coordinación y de pronto me pueden despedir por esto? es el pensar siempre como en el actuar bien, el medir sus palabras, en, en no sobrepasarse, en no sobrepasar la confianza. (D7)

Se requieren docentes seguros y que actúen sin temor, que sean más objetivos para lograr la formación que la institución desea alcanzar con sus estudiantes; además, se busca generar un espacio donde los docentes puedan ser ellos mismos y evitar escuchar de ellos: “uno sí ha tenido que dejar de ser sí mismo.” (D7) Con esta investigación, se pretende a partir de una *propuesta*, fortalecer las prácticas docentes, puesto que a lo largo de los hallazgos se ha evidenciado cómo éstas han sido afectadas en relación con el desempeño, el rol y la imagen que los docentes tienen de sí mismos.

6.4 Propuesta

En relación con la información hallada sobre cómo incide la participación de las familias en las prácticas docentes del Colegio de la UPB, Sede Marinilla, se proponen los lineamientos para el diseño de un manual de acompañamiento pedagógico que contenga formas de intervención que favorezcan dichas prácticas y la participación de las familias en el Colegio.

En la investigación, el acompañamiento pedagógico se entiende como la necesidad de favorecer el bienestar laboral de los docentes y de garantizar a las familias y estudiantes procesos educativos de calidad. Cuando se habla de acompañamiento pedagógico desde otras instancias, por ejemplo, la propuesta del MEN titulada *Colombia, la mejor educada en el 2025. Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional* Dentro de las líneas estratégicas de la política educativa de este documento, se plantea lo siguiente: “El Ministerio desarrolló para todos los docentes del país la ruta de acompañamiento pedagógico ‘Siempre Día E’, donde la calidad educativa es protagonista todos los días.” (p.30) De igual forma, un equipo de formación y acompañamiento del MEN expone que:

Según el Ministerio de Educación (2012), el acompañamiento pedagógico debe permitir al docente de aula: descubrir las inconsistencias entre la teoría y la práctica en el aula y más allá de ella, en relación con el contexto social, cultural y político; explicitar el saber pedagógico en uso, valorando los saberes resignificados y construidos en cada contexto particular; diseñar alternativas de cambio y mejora de la práctica pedagógica; potenciar la identidad profesional, la relación con el saber y con el sentido ético; fortalecer su desarrollo personal, que incluye elevar su autoestima y la mejora de sus actitudes. (p.51)

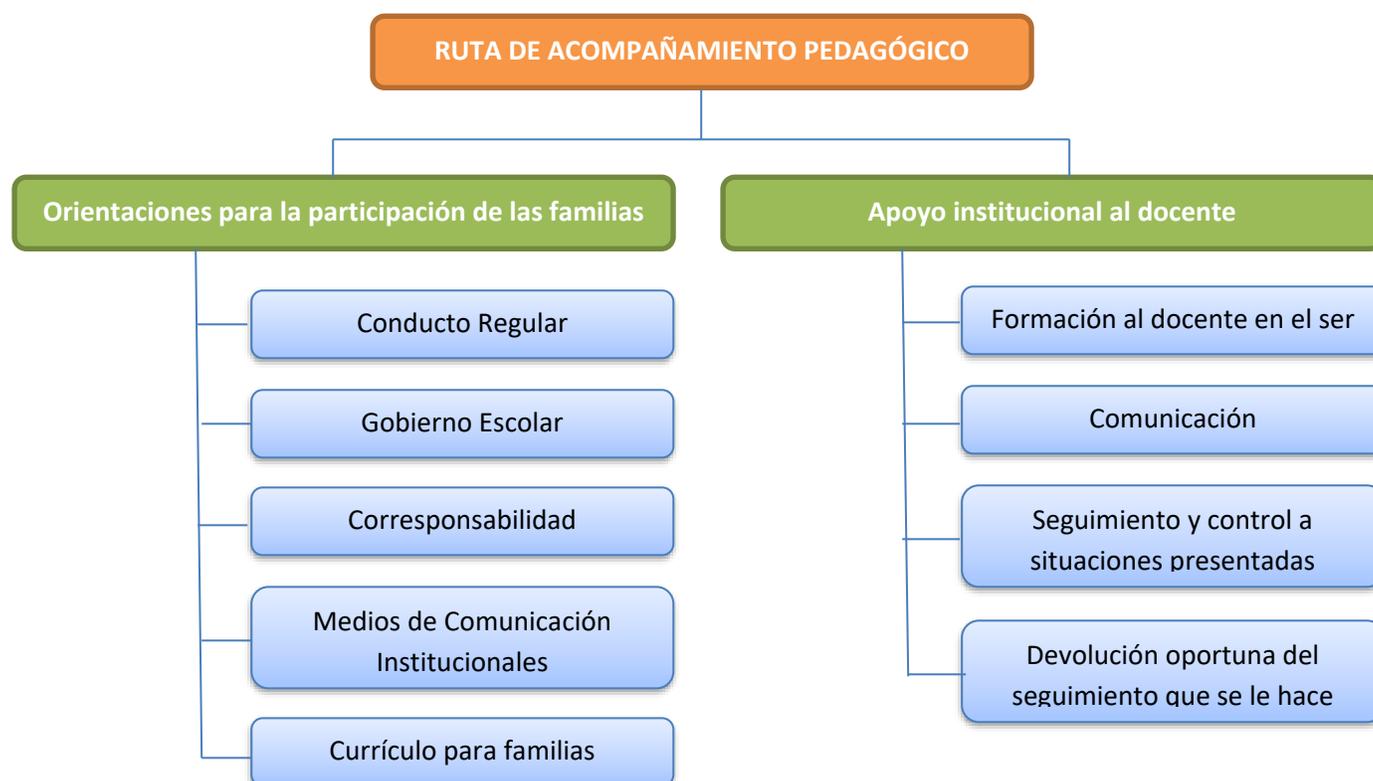
Dicha estrategia también es planteada por el Ministerio de Educación del Perú cuando indica que “Es una estrategia que da soporte pedagógico a los docentes [...] es una estrategia de formación continua para el docente en servicio, centrada en la escuela” (p.5)

Para la elaboración del Manual de acompañamiento pedagógico en el Colegio de la UPB, Sede Marinilla, se aspira que se tengan en cuenta los siguientes aspectos:

- Presentación
- Objetivo
- Metodología
- Rutas de atención del docente a la familia y de la familia al docente
- Definición del acompañamiento pedagógico.
- Formas de intervención del acompañamiento pedagógico.
- Competencia del acompañamiento pedagógico.
- Plan de acciones
- Ayuda que proporciona el acompañamiento pedagógico
- Formato institucional para la evaluación anual del proceso de acompañamiento pedagógico

Se sugiere que en la propuesta se siga una ruta de acompañamiento pedagógico que esté enfocada en dos lineamientos: en primer lugar, las *orientaciones para la participación familiar* y, en segundo lugar, el *apoyo institucional al docente*, cada uno de ellos con sus respectivas estrategias o formas de intervención, tal como se presenta la Figura 1:

Figura 1. Ruta de acompañamiento pedagógico



Fuente: Elaboración propia.

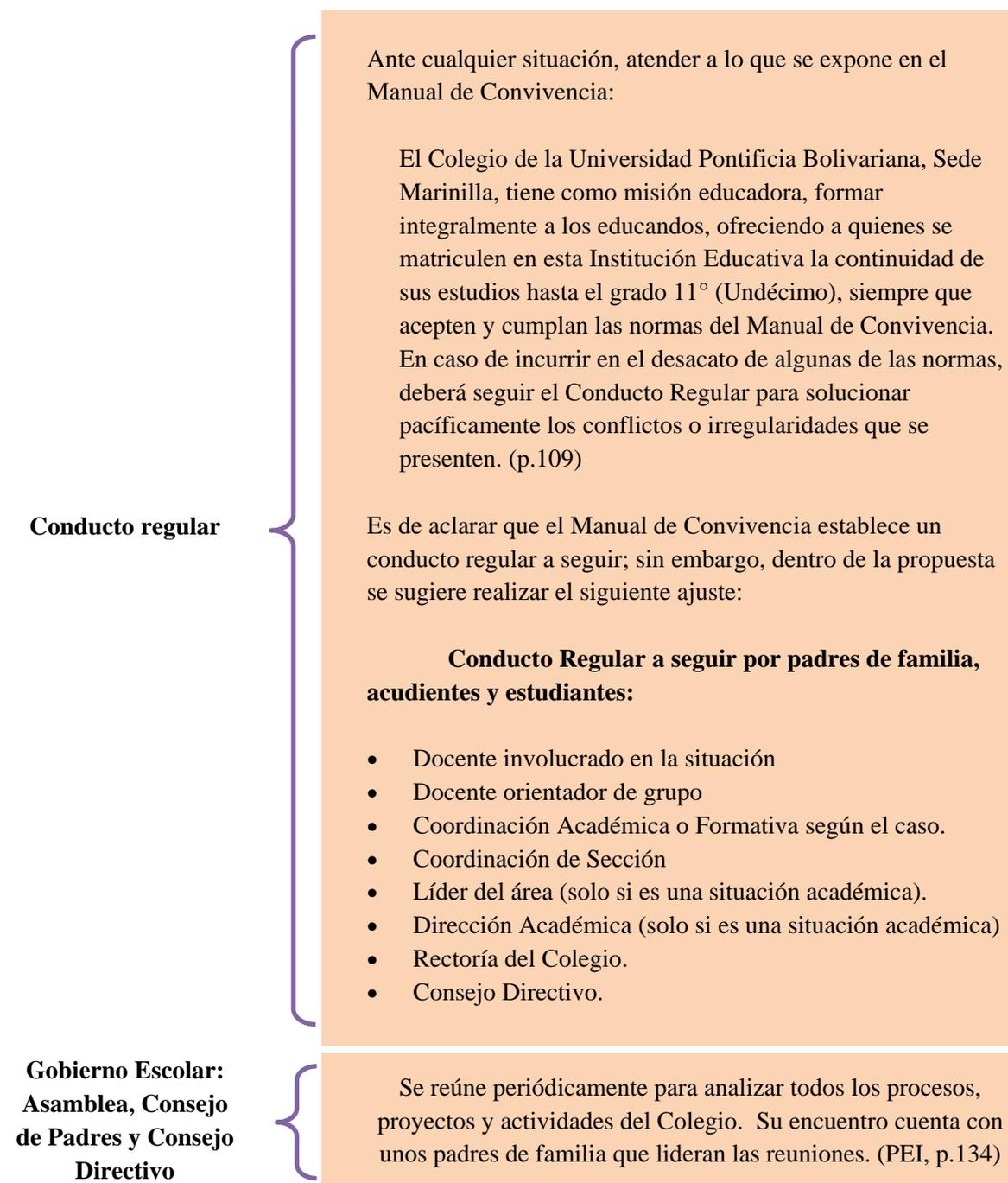
En primer lugar, se debe tener en cuenta la orientación a las familias para la participación en el Colegio. Para iniciar la descripción de este lineamiento, se hace necesario expresar qué es la participación de acuerdo con el PEI del Colegio:

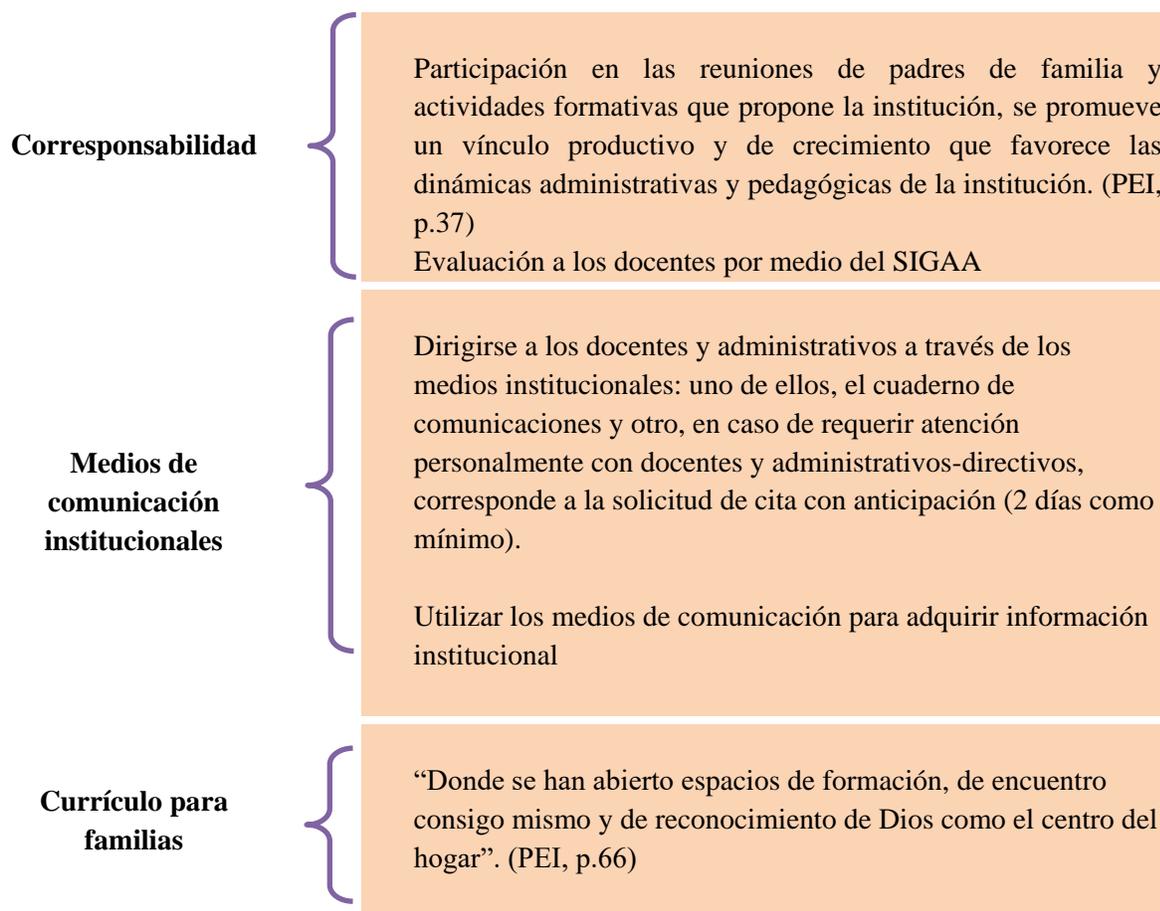
Se constituye un espacio de participación cuando la actitud de las personas y sus relaciones aseguran que los miembros de la comunidad reconozcan y sean reconocidos, piensen por sí mismos y sean escuchados, ignoren por un instante su posición para ubicarse en la del otro para entenderlo, busquen unanimidad o consenso si es necesario en los asuntos que incumben a todos y sean consecuentes con lo acordado. (2017, p.57)

A continuación, en el Figura 2, se presentan las estrategias o formas de intervención para las familias, con el fin de que haya claridad en cuanto al seguimiento del conducto regular

cuando se requiera solucionar o resolver alguna inquietud y sobre los diferentes medios de participación que el Colegio ha dispuesto para éstas.

Figura 2. Lineamientos de participación para las familias





Fuente: Elaboración propia.

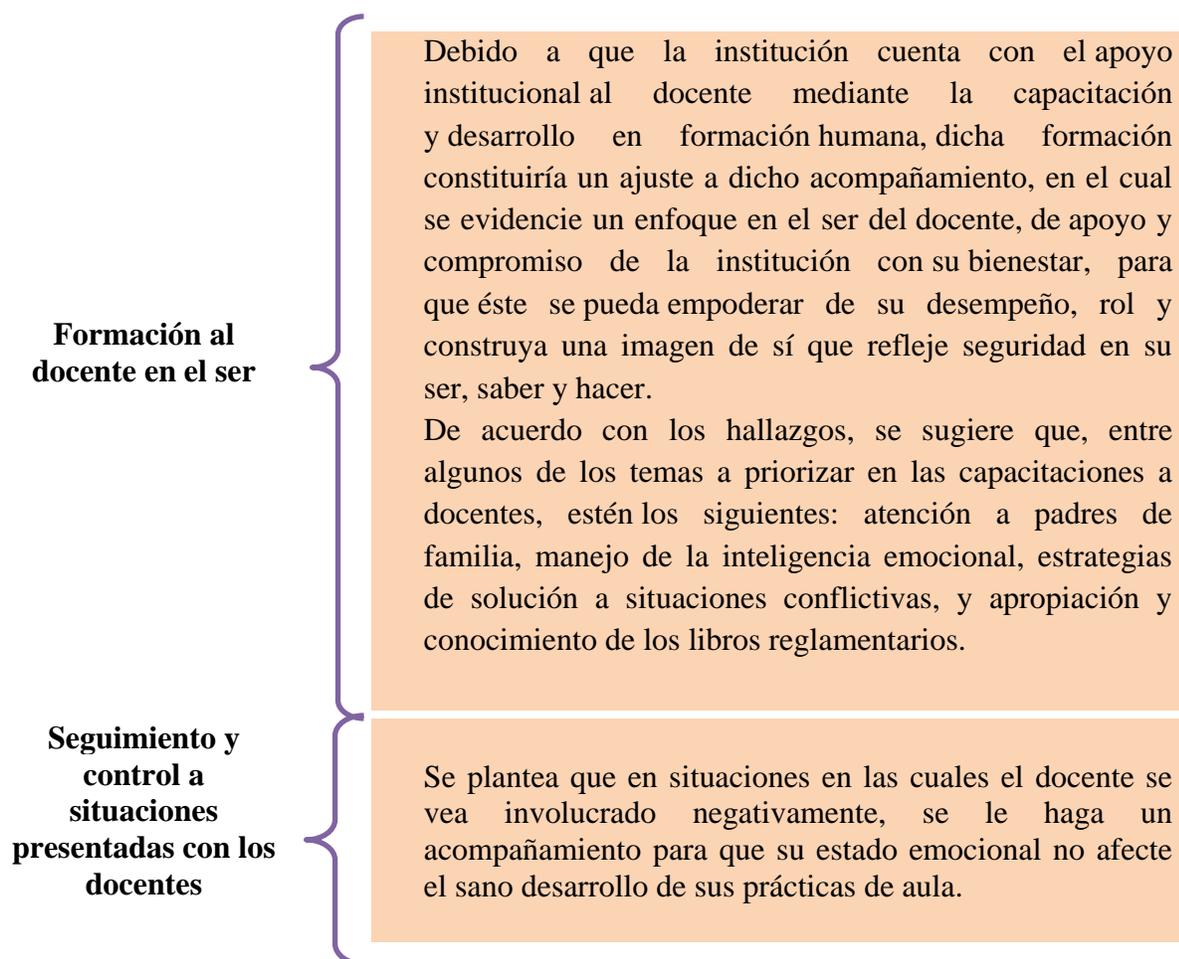
En segundo lugar, dentro de la ruta de acompañamiento pedagógico, se pretende desarrollar el lineamiento de apoyo institucional, el cual, en el PEI del Colegio es definido a partir de varios aspectos:

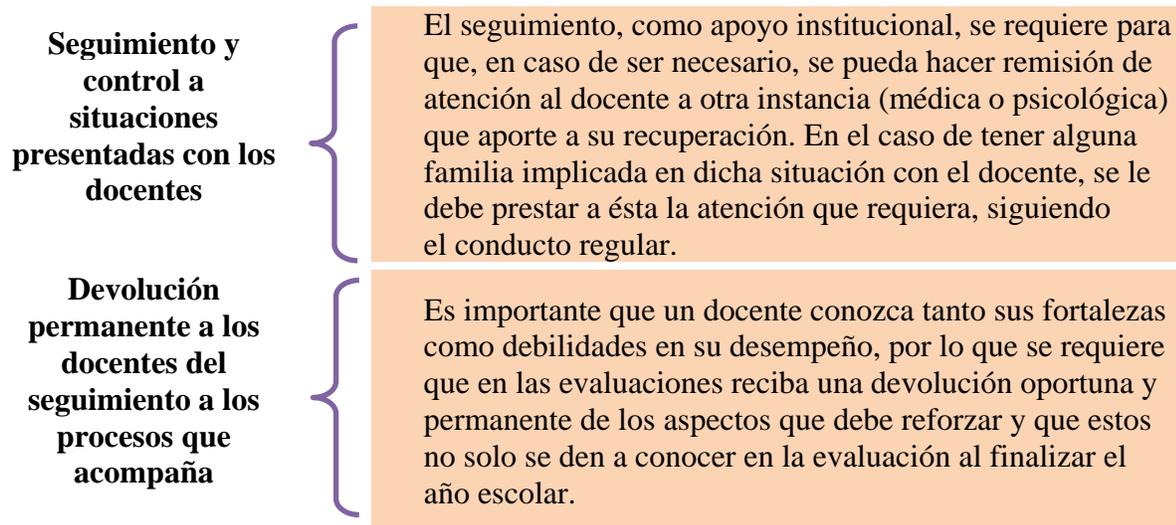
Bienestar: el personal docente, directivos y administrativos, al igual que sus familias tienen algunos beneficios de parte de Bienestar Universitario consulta médica general, consulta psicológica; consulta de Trabajo Social; actividades deportivas en los aspectos formativos y recreativos; consulta odontológica (revisión y tratamiento preventivo), servicio de Centro de Primeros Auxilios (Primeros Auxilios). **Capacitación y desarrollo:** Jornadas pedagógicas con participación de expertos en temas de educación, de formación humana y cristiana. **Estímulos al personal:** contratación, auxilio para

estudio, aguinaldo de navidad, reconocimiento en el escalafón, Espíritu bolivariano y docente distinguido. (pp. 125-126)

De igual modo, se plantean estrategias o formas de intervención para los docentes, para brindarles un acompañamiento efectivo que evidencie formación y capacitación desde su ser y facilite el seguimiento y la evaluación constante por parte de los directivos para recibir retroalimentación permanente y oportuna que le ayude a mejorar o afianzar en sus procesos. Dichas estrategias están descritas en la Figura 3:

Figura 3. Estrategias de acompañamiento para los docentes





Fuente: Elaboración propia

Se pretende llevar la anterior propuesta a la Coordinación de Sección para que sea dirigida a los Comités que puedan aportar con su gestión a la elaboración del *Manual de acompañamiento pedagógico*; así se contaría con la participación de algunos agentes de la comunidad educativa como las familias, los docentes y administrativos-directivos durante el desarrollo del mismo. De esta manera, se daría cumplimiento a uno de los objetivos generales del PEI: “involucrar a la comunidad educativa en la planeación, gestión y evaluación del desarrollo de los procesos institucionales, mediante la participación responsable, activa y democrática”. (2017, p.13)

Después de iniciar la implementación de la propuesta en el Colegio de la UPB, Sede Marinilla, se aspira a que ésta se promueva y extienda en otras instituciones educativas, lo cual hace parte de las relaciones interinstitucionales mencionadas en el PEI del Colegio:

Relaciones interinstitucionales: Los proyectos institucionales y pedagógicos son ejes de formación estructurados que dinamizan la vida escolar, dándole sentido al quehacer educativo. Por ello, se ejecutan a través de procesos internos y se complementan con el trabajo de otras instituciones (p.69)

Si se lleva a cabo dicha propuesta en el Colegio, se puede propiciar un espacio adecuado que beneficie el ser del docente y sus prácticas y, al mismo tiempo, la orientación a las familias hacia una adecuada participación para generar un ambiente escolar basado en una relación de corresponsabilidad entre familia y Colegio.

CONCLUSIONES

La recopilación de los hallazgos propios de la investigación ha permitido llegar a unas conclusiones que dan respuesta al objetivo general, el cual está enfocado en caracterizar la relación familias y prácticas docentes. En el análisis de la información, sobresale la configuración de la identidad docente como un aspecto relevante que desarrolla a partir de un contexto familiar y un apoyo institucional.

El Colegio de la UPB, Sede Marinilla, se ha caracterizado por ser una institución pequeña, con pocos estudiantes, que ha crecido paulatinamente en el transcurso de sus 20 años. Durante su crecimiento, las familias han sido protagonistas, puesto que, con su ayuda económica, por medio de la participación en diferentes actividades realizadas para recoger fondos, han aportado a la gestión directiva de la Universidad, en el avance del Colegio. Fue así como pasó de ofrecer una educación solo basada en la básica primaria a una que incluyera el bachillerato. La participación de las familias en el Colegio ha estado orientada hacia actividades institucionales que no estaban dentro de las que establece el Gobierno Escolar, porque estas eran organizadas y propuestas con el objetivo de la recolección de dinero.

Según los docentes, en el pasado, los aportes económicos de las familias les otorgaron poder, de modo tal que éstas se sentían con derechos a tomar decisiones institucionales y a reclamar a los docentes y administrativos-directivos, en términos poco cordiales y respetuosos, por las notas de sus hijos, el reconocimiento en el cuadro de mención de honor y por el saber específico del docente en sus áreas, lo cual ocasionaba malestar en el ambiente escolar. Los directamente afectados, a causa de dichas manifestaciones de inconformidad, eran los docentes puesto que éstas se presentaban de manera constante y estaban enfocadas en su práctica docente.

Por su parte, las familias han expresado estar muy pendientes de los procesos de algunos docentes, por eso les hacen seguimiento, ya que se sienten intranquilos y no están de acuerdo con el proceder de cada uno de ellos, principalmente, por su metodología. Razón por la cual, la identidad del docente se altera, al igual que su imagen y trabajan bajo la sombra del temor y la incertidumbre, tal como lo manifiesta D3: “[...] profes que, que tuvieron esas dificultades, claro, les tocaba muchas veces cambiar su faceta, cambiar, su rol de ser, su esencia porque que pesar, se sentían como vigilados, se sentían un poquito perseguidos.”

Las prácticas docentes en términos de desempeño, rol e imagen se afectaban cuando las familias, por medio de las relaciones de poder que crearon, sentían que porque hacían aportes económicos y por el hecho de pertenecer a una institución privada, tenían libertad para cuestionar los procesos de los docentes, principalmente, de aquellos que ingresaban recientemente al Colegio. Estos solían ser interrogados de acuerdo con su perfil y les preguntaban, de igual manera, por quién venían recomendados. A los directivos también les reclamaban por la permanencia o no de algunos docentes en la institución, basados en la formación del área del saber.

La actitud de los padres de familia y su comportamiento con reclamos y exigencias ha sido constante a lo largo del tiempo, por lo tanto, esta situación para los docentes antiguos era algo normal y por eso éstos presentaban menos dificultades. Los docentes nuevos, por el contrario, cuando ingresaban a la institución y tenían que solucionar un acontecimiento con una familia, se direccionaban a los lineamientos institucionales, lo cual les acarreaba problemas, y de este modo se afectaba su relación con las familias.

Debido a las diferentes situaciones presentadas con algunas de las familias, los docentes comenzaron a actuar bajo la prevención, tanto los que ya estaban en el Colegio por lo que vivían, como los que recién ingresaban. Estos últimos eran predispuestos por los que ya llevaban un período de tiempo en el Colegio, quienes les expresaban cómo eran las familias y cómo las debían atender, lo cual también trajo como consecuencia un cambio de comportamiento, ya que dejaron de ser críticos y objetivos en los procesos académicos y formativos de los estudiantes,

hijos de éstas familias, denominadas por los mismos docentes como “problemáticas”, todo esto, con el fin de evitar cualquier tipo de inconveniente con dichas familias.

Durante la búsqueda de la información, se evidenció la facilidad con la que se puede encontrar mucha teoría e investigaciones sobre la participación de las familias en los establecimientos educativos. En la mayoría de estos antecedentes investigativos se resalta la importancia de la participación de la familia en beneficio de la educación los estudiantes.

Como se ha visto, en la investigación se encontraron diferentes episodios en los cuales se da cuenta de la participación activa de las familias en la institución. Se aclara que no son todas, solo algunas, pero su interacción ha estado enfocada en actividades que no corresponden a sus funciones como padres de familia del Colegio, según está establecido en la normatividad institucional, lo cual da muestra del desconocimiento de éstas. Dicha participación se ha caracterizado por ser negativa, por lo que se requiere que las familias participen activamente, pero de forma positiva en bienestar de los diferentes procesos del Colegio.

El desconocimiento de la normatividad institucional y legal ha llevado a las familias a no seguir un conducto regular y, en gran medida, esto ha incidido negativamente en la configuración de la identidad de los docentes del Colegio de la UPB, Sede Marinilla, dado que algunas familias, sobre todo las más antiguas, se acostumbraron a tener ciertos comportamientos cuando algo no les gustaba. Uno de ellos era ingresar al Colegio en cualquier momento para hacer reclamos, y otro era hacer comentarios dañinos, dentro y fuera de la institución, acerca de las prácticas de los docentes. Estos hechos han llevado a los docentes a sentirse vulnerados y a crear en su identidad profesional, temores, inseguridad, falta de autonomía e incertidumbre:

Hemos contado con familias, que, que no han apoyado tanto, [...] esos procesos y de una u otra forma le han hecho [...] mucho daño a la institución, el hecho de, de pronto no estar de acuerdo, de pronto los malos comentarios que quedan en la comunidad que de una u otra forma pues, pues, no han sido [...] muy ciertos y eso desafortunadamente queda, queda en la comunidad. (D1)

En el momento en el que una familia se saltaba el conducto regular, no acudía al docente, sino que llegaba con comentarios sobre éste a los directivos y administrativos, directamente o a través de cartas, para dar solución a una inconformidad tal como ellos querían. Así, el docente era el último en enterarse y con esto se sentía desautorizado, y por temor a perder el empleo por los comentarios de dichas familias a las directivas, terminaba por actuar diferente, es decir, dejaba de ser él mismo y por ende dejaba de lado su criterio y autonomía:

[...] llegó una mamá, me tocó y me dijo: “profe es que mi hija perdió una evaluación con usted y yo quiero que hablemos” y estaba acompañada por una de las coordinadoras de Sección de ese entonces [...] y no sentí ningún apoyo, quisque “ay [...] para que atienda a la mamá” me fue diciendo. (D2)

La falta de cumplimiento del conducto regular hacía sentir a los docentes carentes de apoyo institucional, puesto que cuando las directivas escuchaban a los padres de familia, antes de escuchar o verificar la información con el docente, le restaban el valor a su labor y a su práctica, y no le daban la oportunidad de expresar su sentir con respecto a la queja de la familia. Esta situación hacía pensar a los docentes que la prioridad para la institución eran las familias y eran ellas quienes terminaban teniendo la razón, quizá por lo que tanto decían: “que para eso pagaban.”

Debido a la constante participación negativa de las familias, al no seguir el conducto regular y al frecuentar la parte administrativa y directiva con los reclamos, fueron los mismos agentes administrativos quienes vieron la necesidad de hacer una pausa e iniciar cambios con el fin de poner límites y proponer nuevos lineamientos de participación a las familias. Esto es algo que las más antiguas no han aceptado tan fácilmente, ya que vienen con un recorrido histórico y son quienes sienten que el Colegio les cerró las puertas, aunque han tenido toda la colaboración de su parte. En cambio, los docentes manifiestan tranquilidad al respecto, puesto que sienten que la institución empieza a brindarles apoyo.

Por lo anterior, es claro que el apoyo institucional es importante para el favorecimiento de las practicas docentes y, al mismo tiempo, beneficia la gestión administrativa, dado que, si se

solucionan las situaciones conforme a unos lineamientos institucionales claros, especialmente, según los hallazgos en el conducto regular y la participación adecuada de las familias en los procesos del Colegio, el docente se desempeña con mayor propiedad y autonomía y se puede establecer una sana relación entre la familia y el Colegio.

En el transcurso de la historia del Colegio, han sido varios los cambios administrativos, lo cual también ha favorecido el refuerzo de las nuevas políticas para la participación de las familias, puesto que cada administrativo llega a conocer las problemáticas y costumbres del contexto que dan muestra de sus necesidades. Cada una de esas gestiones ha hecho su aporte para favorecer el bienestar de la comunidad. En el caso de las familias, se ha promovido la creación de hábitos para seguir el conducto regular y el acercamiento al Colegio a expresar su sentir de una manera adecuada. Es así como los docentes cada vez sienten que sí se puede tener un apoyo institucional.

Es de anotar que la presencia administrativa-directiva en la institución es de suma importancia, ya que de ésta depende, no solo el buen funcionamiento del Colegio, sino también la adecuada participación de las familias, pues, es el agente administrativo quien las orienta y les asigna sus funciones para cumplir su rol adecuadamente según la normatividad. Por esta razón, se resalta que, en la actualidad, todos los cambios administrativos han empezado a generar reformas que han ayudado a mejorar el ambiente laboral de los docentes. Los padres de familia que persisten con la participación inadecuada son intervenidos inmediatamente para continuar con el establecimiento de hábitos y brindarles la formación para una apropiada participación. Este es un factor clave que ha ayudado a que el docente empiece a sentir más seguridad en sus prácticas y a reconfigurar su identidad de manera que comience a empoderarse de su rol.

Para los docentes se hizo evidente que el apoyo institucional, por parte de la gestión administrativa, es un aspecto fundamental para resignificar sus prácticas en términos de desempeño, rol e imagen; no obstante, se encuentra que aún hace falta que en el Colegio se dé mayor fuerza a las orientaciones de participación de las familias, para que éstas se acojan a lo establecido en los libros reglamentarios y, también, que a partir de éstos últimos se asigne, a modo de apoyo institucional, un seguimiento a la atención al docente, cuando éste pueda ser

afectado emocionalmente en diversas situaciones. Por lo tanto, es notoria la necesidad de hacer ajustes en el PEI y el Manual de Convivencia, y continuar con un acompañamiento pedagógico.

A lo largo de la historia, las experiencias vividas por los docentes del Colegio vinculadas a algunas de las exigencias irrespetuosas de las familias, han traído como efecto la poca seguridad en sí mismos, el temor y la incertidumbre por lo que el desempeño de sus prácticas no resulta siendo el más objetivo y crítico. Por esta razón, se establece una propuesta de acompañamiento pedagógico que promueve el apoyo institucional mediante la implementación de una estrategia de seguimiento y control a las situaciones presentadas, con la cual se pretende que el docente implicado en un conflicto con las familias tenga la posibilidad de estar en un proceso de seguimiento que le aporte herramientas para la superación de la dificultad a partir de sus propias emociones y del manejo y el control de temores que pueden impedir el sano desempeño de sus prácticas.

Los docentes que se enfrentan a situaciones con familias, incluso de orden legal, quedan afectados emocionalmente. El sometimiento a críticas, procesos de abogados, entredichos, y el hecho de sentirse perseguidos y quizás vigilados, afectan su imagen, por lo que el docente puede llegar a pensar que para estar bien en su lugar de trabajo y cuidar su estadía allí, debe desempeñar su labor bajo las exigencias de algunos padres de familia. Es evidente que en la memoria de los docentes ha quedado la idea de que las familias eran quienes tenían la razón y la historia se queda con el recuerdo de despidos injustos, lágrimas de docentes y comentarios dañinos. De ahí que actualmente se gesten cambios ya que es indispensable ayudar al docente a empoderarse de su rol para que su imagen refleje la luz a transmitir con objetividad, ética e idoneidad siempre teniendo presente el bienestar de aquellos que son la razón de ser del Colegio: los estudiantes.

Esta investigación, en medio de sus hallazgos, resalta la reflexión de un docente nuevo entrevistado e indaga sobre su comportamiento en el Colegio. Delory-Momberger (2009) enfatiza en la importancia de autorreflexión cuando indica que “el principio en sí de una ciencia humana se construye sobre la base de autorreflexión y auto interpretación que el hombre, aquí el historiador o investigador, consigue realizar sobre sí mismo a partir de su propia experiencia de

vida.” (p.60) A lo largo de la entrevista, el docente parece estar consciente de que su saber es lo más importante y de que es quien lo posee, razón por la cual no es necesario sentir temor ni tener un comportamiento diferente con los estudiantes que son hijos de las familias “problemáticas”; por el contrario, deben apropiarse de su rol y sentir cada vez más seguridad:

Sí, en realidad eh... acepté el espacio con, pues, sí, con todo el gusto del mundo, pero mira que también es un espacio que se presta para uno también reflexionar y decir: si están todas las herramientas ¿por qué tener el temor? si está cambiando mí, mi pedagogía, no debería ser así, porque es que lo más importante es, es que los estudiantes aprendan, y ¿por qué hacer las cosas con temor del porque vayan y digan? ¿Cierto? entonces también es como sí, reflexionar y pensar por qué cambiar lo que yo soy por tantas familias, ¿cierto? porque también hay que entender que, que en un salón uno se encuentra veintiséis mundos en un salón, otros treinta en otro salón, entonces son tantos mundos a los que uno le tiene que llegar y que hay que saberles llegar, y, ¿por qué llegar con temor? No, hacerlo de la mejor manera, porque la educación definitivamente es, es algo con lo que uno nace, porque es una vocación hermosa, de mucha, de mucho compromiso, de una responsabilidad inmensa, y que triste que se tengan que perder esas cosas por las familias, entonces también muy agradecida por el espacio porque, porque permite eso, reflexión.
(D7)

Finalmente, se concluye que, por medio de la investigación biográfico-narrativa, se ha podido llegar a un acto de reflexión tanto del investigador como del investigado, en este caso, en torno a la práctica docente puesto que “la investigación biográfica-narrativa permite no solo contar, sino dialogar, negociar y reflexionar sobre el significado de una práctica profesional que queda al servicio de la comunidad.” (Delory-Momberger, 2009, p.12).

RECOMENDACIONES

- Iniciar el diseño de la propuesta *acompañamiento pedagógico* que se plantea a partir de esta investigación e implementarla en el Colegio de la UPB, Sede Marinilla, para propiciar un ambiente de sana convivencia escolar que favorezca las prácticas docentes a través de una adecuada participación familiar, y luego, proyectar dicha propuesta a otras instituciones educativas del Oriente antioqueño cercano.
- Realizar el ajuste en el Manual de Convivencia para aclarar cuál es el conducto regular que debe seguir una familia en caso de presentar alguna inconformidad vinculada a una situación académica o formativa de sus hijos. Posterior a dicho ajuste, darlos a conocer con toda la comunidad educativa para garantizar la apropiación y seguimiento.
- La gestión directiva y administrativa debe velar por el cumplimiento y acato al conducto regular de parte de todos los miembros de la comunidad, es decir, tanto de los mismos directivos y administrativos como de los padres de familia, estudiantes, acudientes y docentes, tal como se encuentra establecido en el Manual de Convivencia.
- Diseñar formatos para realizar el seguimiento según la propuesta de *acompañamiento pedagógico* cuando los docentes estén involucrados en situaciones conflictivas con las familias, en los cuales se evidencien los siguientes elementos: datos personales, descripción de la situación, estado emocional, opción de remisión médica o psicológica.
- Realizar capacitaciones a los docentes para favorecer su ser y, por ende, su bienestar laboral. Dichas capacitaciones podrían ser sobre la atención a padres de familia, las estrategias de solución a situaciones conflictivas, la formación en el ser, el manejo de la inteligencia emocional, y la apropiación y conocimiento de los libros reglamentarios.
- Se recomienda a la Coordinación de Sección del Colegio de la UPB, Sede Marinilla, que desde la reunión de inducción a los padres de familia y en las reuniones que se realicen con ellos durante el año escolar, estos sean orientados sobre su participación y su función de acuerdo con los lineamientos establecidos en el PEI.
- A través del contrato de prestación de servicios, recordar a los padres y acudientes la exigencia para asistir al currículo para familias, ya que éste es un espacio que les brinda el Colegio para capacitarlas y formarlas.

- Motivar constantemente a las familias a participar en todas las reuniones, capacitaciones y demás actividades en las que sea necesaria e importante su representación.
- Establecer un lugar estratégico en el Colegio para fijar la cartelera informativa dentro de la cual se puede presentar toda la información relacionada con los padres de familia y los estudiantes como conexión familia, circulares actualizadas, reflexiones con contenido educativo para ellas y formas de participación de las mismas a través del seguimiento y cumplimiento del conducto regular.
- Hacer más visibles los medios de comunicación para que sean usados por las familias como recurso de información sobre las actividades y procesos de la institución. Capacitar e instruir a las familias sobre el uso y manejo de la página web del colegio, SIGAA y correo institucional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, D. H., y Chávez, R. R. (2013). La investigación Biográfico-Narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes / The biographic-narrative research, an alternative for the study of teachers. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3).
- Alegría, I. N. y Acevedo, R. (2013). *Prácticas Educativas en emprendimiento con estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Técnico Agroindustrial San Luis Roble*. (Tesis de maestría). Universidad Católica de Oriente en alianza con la Fundación Universitaria Católica del Norte. Medellín.
- Álvarez, J. C. (s.f.). El contexto socioeducativo. *Grupo de investigación pedagogía y didáctica*.
- Alliaud, A., y Vezub, L. (2015). Los saberes docentes en la mira: una aproximación polifónica. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, (10).
- Bajardi, A. (2015). La identidad personal en relación con la educación: características y formación del concepto.
- Balcázar Nava, P., González-Arratia López-Fuentes, N. I., Gurrola Peña, G. M., y Moysén Chimal, A. (2013). Investigación cualitativa. Extraído de: <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4641>
- Barrientos Piñeiro, C., Silva García, P., y Antúnez Marcos, S. (2016). Competencias directivas para promover la participación familias en las escuelas básicas. *Educación*, 25(49), 45-62.
- Blanco, R., y Umayahara, M. (2004). Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana. UNESCO, Oficina Regional de educación para América Latina y el Caribe. Santiago, Chile. Recuperado de: <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/5612>
- Bianciardi, Marco (s.f). Complejidad del concepto de contexto.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de educación*, 119-146.
- (2012). Metodología de la investigación biográfico-narrativa: recogida y análisis de datos. *Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto) biográfica*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 79-109.

- Bolívar, A. B., Domínguez, J. D., y Pérez-García, P. (2014). Crisis and Reconstruction of Teachers' Professional Identity: The Case of Secondary School Teachers in Spain. *The Open Sports Science Journal*, 106-112.
- Bolívar, A., y Porta, L. (2010). La investigación biográfico narrativa en educación: entrevista a Antonio Bolívar. *Revista de Educación*, (1), 201-212.
- Bolívar, A., y Ritacco, M. (2016). Impacto del modelo español de dirección escolar en la identidad profesional de los líderes escolares. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24.
- Borrasca, B. J, y Pérez C., M. J. (2017). La construcción de la identidad profesional del maestro de primaria durante su formación inicial. El caso de la Universidad de Barcelona. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 2017, vol. 21, num. 1, p. 103-122.
- Bravo Carrasco, I. Y., Díaz Mujica, A., Navarrete Bustos, C. E., Pérez Villalobos, M. V., Cuevas Tamarín, C. A., Nova Olave, C., y Albornoz Medel, M. A. (2017). Valoración de la influencia de un programa de acompañamiento directivo sobre la percepción y satisfacción laboral de docentes y directivos. *Universitas Psychologica*, 16(2).
- Calvo, M., Verdugo, M. Á., & Amor, A. M. (2016). La participación familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 99-113. Recuperado de
- Campo, R. (2000). Caracterización de una excelente práctica docente Universitaria. Ciudad Universitaria Rodrigo Facio. Costa Rica.
- Campo-Redondo, M. S., y Labarca Reverol, C. (2009). Representaciones sociales del rol orientador del docente en estudiantes de educación. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 15(1).
- Centeno, A. (2008). La importancia del contexto en la enseñanza de la medicina. Un concepto elusivo y muchas veces olvidado. *Revista Argentina de Educación Médica*, 2(2). 43-44.
- Chiavola, C., Parra, P. C., y Sánchez, D. (2008). El empoderamiento desde una perspectiva del sistema educativo. *Omnia*, 14(3).

- Colegio de la UPB, Sede Marinilla, (2017). Proyecto Educativo Institucional (PEI). Colombia
- (2017). *Manual de Convivencia*. Colombia
- Congreso de la República de Colombia. Ley 115 (8 de febrero de 1994). Por la cual se expide la Ley General de Educación. Santa fe de Bogotá. D.C. tomado de: www.mineducacion.gov.co
- Delory-Momberger, C. (2009). *Biografía y educación: figuras del individuo-proyecto*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- De Sabios, I. (1996). Colombia: al filo de la Oportunidad. *Bogotá, Tercer Mundo editores*.
- Edelstein, G. (2003). Prácticas y residencias: memorias, experiencias, horizontes...*Revista Iberoamericana de Educación, 33*, 71-89.
- Galaz Ruiz, A. (2015). Evaluación e identidad profesional del profesor: ¿Un juego de espejos rotos? *Andamios, 12*(27), 305-333. Gallego, L. V. (2015). Imagen del profesor en el grado en educación primaria. *Tendencias pedagógicas, (25)*, 149-166.
- Garcés, R. R. (2010). El rol del docente en el contexto actual. *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias, 2*(6), 115-123.
- García, C. M. (2010). La identidad docente: constantes y desafíos. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP, 3*(1).
- García, M. D. (2018). La metodología biográfica narrativa y posibilidades en el ámbito del docente universitario. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales, 8*(2), e043-e043.
- Garreta, J. (2015). La comunicación familia-escuela en educación infantil y primaria. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, 8*(1), 71-85.
- (2016). Fortalezas y debilidades de la participación de las familias en la escuela. *Perspectiva Educativa, 55*(2), 141-157.
- Garreta, J. y Llevot, N. (2007). La relación familia-escuela: ¿una cuestión pendiente?. En J. Garreta (Ed.), In *La relación familia-escuela* (pp. 9-12). Edicions de la Universitat de Lleida.
- Gavilán, M. G. (1999). La desvalorización del rol docente.

- Gomilla, M.A. y Pascual, B. (2015). La participación de las familias en el sistema educativo: la percepción del profesorado en formación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (3), 99-112. Recuperado desde: <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217042307009.pdf>
- Guerrero, M. (2015). *El desarrollo de la identidad docente en el profesorado de educación secundaria en un nuevo contexto social. Un enfoque biográfico-narrativo*. (Tesis doctoral). Universidad de Sevilla. Sevilla.
- Hernández-Sánchez, A. (2017). Saber, saber hacer, saber ser docente. *REIDICS Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 1, 54-70. Recuperado desde: <http://dehesa.unex.es/handle/10662/6612>
- Huchim, D. y Reyes, R. (2013). La investigación Biográfico-Narrativo, una alternativa para el estudio de los docentes/The biographic-narrative research, an alternative for the study of teachers. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3).
- Ipuchima, G. Bedoya J. y Pijachi, J. (2018). *Prácticas docentes para la enseñanza intercultural*. (Tesis de maestría). Universidad Pontificia Bolivariana, Amazonas.
- Izcara, S. P. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. Fontamara. Recuperado de: <http://dide.minedu.gob.pe/handle/123456789/4613?show=full>
- Laborda, P. P., López, A. S., y Lavín, B. V. (2013). La participación de la familia y su vinculación en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en contextos escolares. *Diversitas: perspectivas en psicología*, 9(2), 271-287.
- Llevot, N. y Bernad, O. (2015). La participación de las familias en la escuela: factores clave. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, 8(1), 2.
- Lopera, R. D. V. (2017). La relación familia-escuela como alianza. Aproximaciones a su comprensión e indagación. *Revista Q*, 3(6).
- López, S. T. (2004). Familia, Escuela y Sociedad. *Aula abierta*, 35-52.
- Martínez, J. V. (2017). Construcción de la identidad profesional de los formadores de docentes de la Universidad Pedagógica Nacional. *Educación y Humanismo*, 19(32), 145-158.
- Martínez, N. L., Espinoza, R. V., y De La Peña, R. M. (2016). ¿Cómo se configura la identidad laboral de los docentes en la sociedad del conocimiento? *UC Maule*, (50), 9-17.

- MEN (2007). ¿Cómo participar en los procesos educativos de la escuela? *Cartilla para padres de familia*. Guía N° 26, 6-37.
- . Decreto 1286 (abril 27 de 2005). Por el cual se establecen normas sobre la participación de los padres de familia en el mejoramiento de los procesos educativos de los establecimientos oficiales y privados, y se adoptan otras disposiciones. Bogotá: Diario Oficial 45893.
- . Decreto 3782 (octubre 7 de 2007). Por el cual se reglamenta la evaluación anual de desempeño laboral de los servidores públicos docentes y directivos docentes que se rigen por el Decreto Ley 1278 de 2002. Montenegro, I. A. (2007). Evaluación del desempeño docente fundamentos, modelos e instrumentos. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio.
- Navarrete-Cazales, Z. (2015). ¿Otra vez la identidad?: Un concepto necesario pero imposible. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(65), 461-479.
- Nosei, C. (2012). Rol del docente: su importancia social. *Praxis Educativa*, 8(8), 50-54.
- Pineda, B. V. (2011). ¿Qué significados les atribuyen a su rol docente los profesores y las profesoras de enseñanza básica de colegios particulares subvencionados de la comuna de Maipú??. (Tesis doctoral). Universidad de Chile. Santiago.
- Pizzinato, A. (2017). Identidades Contemporáneas: Ser a través de la historia y de la palabra. *Psicología Argumento*, 26(55), 349-355.
- Ramos, J., D., Bermúdez, A., Torres, D., M., Mora, C., X., y Moreno, I., D., (2016). Representaciones sociales de los maestros sobre la familia y su rol en la escuela. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del caribe*, 14(01), 119-138. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15665/re.v14i1.673>
- Rebollo, M. Á., González, E., y García, M. R. (2016). Identidades profesionales en educación desde una perspectiva de género. *Revista Fuentes*, (3).
- Revilla, J. C. (2003). Los anclajes de la identidad personal. *Athenea Digital*, 4, 54-67. Recuperado 5 de julio de 2006 en <http://antalya.uab.es/athenea/num4/revilla.pdf>.
- Rivas-Borrell, S., y Ugarte, C. (2014). Formación docente y cultura participativa del centro educativo: claves para favorecer la participación familia-escuela.
- Rivas, S. y Ugarte, C. (2014) Formación docente y cultura participativa del centro educativo: claves para favorecer la participación familia-escuela. *Estudios sobre educación*, 27, 153-168. Recuperado de: <http://dadun.unav.edu/handle/10171/37373>

- Rivera, B. P. Q., y Calderon, J. G. G. (09 de octubre de 2015) Teaching: itinerancy of an occupation. Reflections on the construction of teaching identity of practicing instructors in the undergraduate Program of Basic Education with emphasis on Humanities, Spanish, and English at the “Universidad Incca de Colombia”. *Revista Científica Unincca*. Vol. (20), p. 39 - 52
- Rodriguez, R. (2013). *El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua*. (Tesis de doctorado). Universidad de Barcelona. Barcelona.
- Rodríguez, C. L. (2018). Identidad profesional docente. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(2), 529-532.
- Romero, J. M. G., Ubillus, À. M. T., y Sierra, J. F. (2017). La construcción de la identidad de los docentes noveles: un análisis desde las teorías apriorísticas. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 15(2), 163-178.
- Schmelkes, S. (2001). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. México: SEP.
- Serrano P. R. (2013). La práctica docente en el contexto de un cambio de época (una visión comunicativa). *Razón y Palabra*, 18(83).
- Soto, V. (2011). Familia y escuela en la política pública ¿una nueva relación? (Tesis de maestría). Universidad de Chile. Santiago.
- Terigi, F. (2013). VIII Foro Latinoamericano de Educación: saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué.
- Toro, A. G., (2012). *Tiempos y contratiempos de los docentes hoy: significados del tiempo en los profesores*. (Tesis de maestría). Universidad de Chile. Santiago.
- Vaillant, D. (2010). La identidad docente. La importancia del profesorado. *Revista Novedades Educativas*, 22 (234).
- Vásquez, P., y Emanuel, F. (2012). La paradoja del poder: ¿elitización o empoderamiento colectivo? *Polis. Revista Latinoamericana*, (32).
- Velasco, M. F. (2017). Paulo Freire, Paul Ricoeur y la identidad narrativa. *Realidad: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (123), 117-147.

Vertel, M. y Muñoz, F. (2013). *La Práctica docente en una institución educativa Privada: una investigación de micropolítica escolar basada en un estudio de caso*. (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia. Medellín.

ANEXOS

ANEXO 1. FORMATO ENTREVISTA DE DOCENTES

- ¿Cuántos años llevas como docente en la institución?
- ¿Cómo ha sido tu experiencia en la institución?
- ¿Cómo ha sido tu relación con los diferentes miembros de la institución?
- ¿Cómo era la institución cuando llegaste?
- ¿Cómo era el ambiente?
- ¿Qué cambios o transformaciones ha tenido la institución?
- ¿Cómo ha sido la participación de las familias?
- ¿Las familias han seguido el conducto regular?
- ¿Las familias son escuchadas en la institución cuando no siguen el conducto regular?
- ¿Has tenido alguna experiencia significativa con alguna familia?
- ¿Cuáles han sido las razones por las cuales las familias reclaman en la institución?
- ¿Los reclamos de las familias van dirigidos a los docentes antiguos o los docentes nuevos?
- ¿En algún momento se ha sentido prevención en la institución a causa de la participación de las familias?
- ¿Sientes apoyo de parte de la institución (directivos-administrativos) cuando se te presenta alguna dificultad con las familias?
- En caso de dificultades con las familias ¿Cómo te has sentido?
- ¿Piensas que las prácticas docentes cambian con los hijos de algunas familias?
- ¿Siempre has estado en tu área de formación?
- ¿Piensas que es importante estar en tu área de formación? ¿Por qué?
- ¿Sientes que alguna vez has dejado de ser tú mismo en el campo profesional? ¿Por qué?

ANEXO 2. FORMATO ENTREVISTA DE FAMILIAS

- ¿Cuánto tiempo hace que pertenecen a la familia UPB?, ¿qué los motivó a que su hijo(a) estuviera en el colegio?
- ¿Ustedes como familia cómo se han sentido?
- ¿En qué actividades hacen partícipes a las familias en el colegio?
- ¿Qué es lo que más le gusta del colegio?
- ¿Cuál fue una de las razones que lo motivó para estar en el colegio?
- ¿Qué fortalezas y debilidades encuentra en el colegio?
- ¿Cómo ha percibido la relación de las familias con la institución y de los estudiantes con los docentes o los mismos docentes con las familias?, ¿cómo es el ambiente?
- ¿Qué hace la institución para formar a las familias?
- ¿El colegio debe convocar más a las familias para hacer actividades?
- ¿Qué estrategia cree que se puede implementar para que las familias tengan más conocimiento de la proyección del colegio y sus procesos?
- ¿Qué resalta usted de la labor del docente del Colegio de la UPB, Sede Marinilla?
- ¿Tiene conocimiento sobre si el colegio aporta a la formación de los maestros en el ser del maestro?
- ¿Qué cambios y qué transformaciones le ha tocado vivir en el colegio?
- ¿Qué rescata de lo que había antes en el colegio de los procesos institucionales?
- ¿Cuál es la mayor causa de dificultad en la relación de un docente con una familia?
- ¿Usted siente que cuando ha necesitado apoyo de la institución lo ha recibido?
- ¿Cómo se maneja el conducto regular en la institución?
- ¿También se escucha a los docentes en un momento de dificultad con las familias?
- ¿Cómo podría apoyar un padre de familia a un docente?
- ¿Entre familias tienen buena comunicación?

ANEXO 3. FORMATO ENTREVISTA DE ADMINISTRATIVO

- ¿Cuál ha sido tu experiencia en el ámbito administrativo?
- ¿Cómo te has sentido en este cargo? ¿Hace cuánto laboras en Marinilla?
- ¿Qué es lo que más has disfrutado de Marinilla?
- ¿Qué dificultades se te han presentado en Marinilla?
- ¿Alguna vez te has sentido prevenido en el cargo?
- ¿Conocías algo sobre el contexto de Marinilla?
- ¿Cómo es la participación de las familias?
- ¿Cómo ha sido la aceptación del conducto regular por parte de las familias?
- Cuando una familia no sigue el conducto regular ¿es escuchada por la institución?
- ¿Te ha tocado vivenciar alguna situación de inconformidad con alguna familia?
- ¿Cómo solucionan las situaciones de conflicto con las familias?
- ¿Cuál y cómo es el apoyo que la institución le brinda a los docentes cuando se ven involucrados en algún episodio negativo con las familias?
- ¿El apoyo institucional o administrativo le puede dar seguridad al docente en su desempeño?
- ¿En la institución se hace un seguimiento a los docentes, en beneficio de su ser y su sentir, luego de presentar una situación de conflicto con alguna familia?
- ¿Cómo se controla el ingreso de los padres de familia al colegio?
- ¿Alguna vez has tenido que intervenir en una cita de un padre de familia con un docente por la manera como se dirigen al docente?
- ¿Cómo consideras que se transforman las prácticas docentes con respecto a las situaciones de conflicto vividas con las familias?

ANEXO 4. CATEGORÍAS DOCENTES ANTIGUOS

Categorías	Subcategorías
<ul style="list-style-type: none"> • Docentes antiguos • Conocimiento del contexto • Perfil del maestro 	<ul style="list-style-type: none"> • Características del ser maestro
<ul style="list-style-type: none"> • Conveniencia (Ingreso a la institución) • Reclamos (exigencias, comentarios negativos) • Manejo de dinero, toma de decisiones, aportes económicos, familias remanentes. • Comunicación: docentes -familia - estudiantes • Comunicación: Colegio hacia las familias (escucha) • Trato de los maestros hacia estudiantes (diferente a los demás) • Trato de los estudiantes a los maestros (según comentarios y apoyo de las familias) 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación y relación
<ul style="list-style-type: none"> • Transformaciones • Crecimiento (aportes económicos, actividades) 	<ul style="list-style-type: none"> • Cambio
<ul style="list-style-type: none"> • Intereses de las familias • Empoderamiento (atribuciones de las familias) • Estrategias solución de problemas (respeto, claridad en los procesos, buena comunicación, exigencia maestro — neutralidad en los procesos —) • Relación docentes - familia (negocios, compañerismo) 	<ul style="list-style-type: none"> • Empoderamiento
<ul style="list-style-type: none"> • Conducto regular • Decisiones institucionales (cambios - despidos) • Límites a las familias establecidos por el Colegio: (sentir de las familias, desplazamiento, cierre de puertas) • Apoyo administrativo (antes negativo - actualmente positivo) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser institucional
<ul style="list-style-type: none"> • Sentir del maestro (angustia, inseguridad) • Idoneidad del maestro (áreas diferentes a las de formación) • Imagen del docente (dejan de ser ellos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Imagen (del otro, proyecto, interna, cómo me veo)

ANEXO 5. CATEGORÍAS DOCENTES INTERMEDIO

SUBCATEGORÍAS	SATURACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Deseo de estar en el Colegio • Docente exigente • Sentir del docente (angustia, dolor, tristeza) • Afectación emocional y física de la familia del docente • Prevención hacia familias y estudiantes • Inseguridad del docente • Sentir del docente (afectados por no ser idóneos en su área de formación) • Seguridad y claridad en los procesos evita dificultades con las familias • Sentir del docente (desautorizado) • Diferencias en el perfil del maestro nuevo y antiguo 	<p>Sentir del docente</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Dificultades con familias y estudiantes • Docente irrespetado y condicionado por las familias • Dificultad para seguir el conducto regular • Relación con las familias, estudiantes y docentes (debe ser sin atribuciones) • Familias con actitud de empoderamiento del Colegio • Familias se creen con derechos que van más allá de los establecidos • Familias exigentes (aportes económicos y pago de mensualidad) • Apoyo económico de las familias • Familias miden el aceite • Familias a la defensiva • Comparación de procesos de los docentes • Actitud negativa de las familias 	<p>Actitud de las familias</p>

- Actividades institucionales
- Crece y se transforma el Colegio
- Apoyo institucional (seguridad del docente)
- Importancia de directivas de Medellín en Marinilla
- Cambios institucionales (control de ingreso al Colegio)
- Mejora el apoyo administrativo a los docente

Apoyo Institucional

ANEXO 6. CATEGORÍAS DOCENTES NUEVOS

SUBCATEGORÍAS	SATURACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Conducto regular • Familias: Miden el aceite • Reclamos de las familias (más hacia docentes nuevos) • No aceptación de los cambios • Empoderamiento de las familias • El problema es la familia, no los estudiantes • Cuestionamiento del rol del docente • Familias buscan descomponer al docente • No aceptación de los errores de parte de las familias • Lucha de las familias por las notas (mención de honor) • Trato de estudiantes con docentes: abuso – irrespeto 	<p style="text-align: center;">Conducto regular - Empoderamiento</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Sentir del docente • Temor del docente durante la atención a las familias • Falta de autonomía del docente • Inseguridad del docente (área de formación) • Prevención del docente hacia las familias • Docentes dejan de ser ellos mismos. 	<p style="text-align: center;">Sentir del docente</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Claridad en los procesos • Apoyo institucional • Regulación del ingreso de padres de familia a la institución • Buen ambiente laboral 	<p style="text-align: center;">Apoyo Institucional</p>

ANEXO 7. CATEGORÍAS FINALES DE LOS TRES GRUPOS DE DOCENTES

Imagen – cambio	= Imagen
Empoderamiento – Comunicación y relación	= Empoderamiento
Características del ser maestro – Ser institucional	= Identidad

ANEXO 8. CATEGORÍAS FAMILIAS

CATEGORÍAS	
<ul style="list-style-type: none"> • Familia antigua • Comparación de procesos (entre colegios) • Actitud de las familias antiguas (empoderamiento) • Conducto regular • Relación familias-docentes • Prejuicios con docentes • Conocimiento de docentes antes de juzgar • Quejas de las familias • Quejas y prejuicios de familias con docentes • Juzgar al docente por comportamiento del hijo. • Comunicación entre familias: WhatsApp • Dificultad con familias. Poca atención del docente hacia las familias. • Percepción de la labor del docente 	Actitud de las familias
<ul style="list-style-type: none"> • Actividades con las familias (corresponsabilidad /deseo/reclamo por participar) • Relación entre familias (unidas) • Integración • Sentir de la familia (felices por pertenecer a éste, frente a lo administrativo-formativo y a los cambios, no autonomía) • Transformación del Colegio (crecimiento) 	Relación entre familias
<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento del contexto • Adaptación a metodología • Adaptación a procesos • Actitud de las familias nuevas 	Contexto
<ul style="list-style-type: none"> • Falencias institucionales (metodología) • Falencias institucionales (exigencia académica) 	Falencias Institucionales
<ul style="list-style-type: none"> • Exigencia • Cambios administrativos • Perfil administrativo • Acompañamiento pedagógico (desconocimiento por parte de las familias) 	Acompañamiento pedagógico
<ul style="list-style-type: none"> • Buena relación con los docentes • Apoyo del docente a las familias. • Atención del docente a las familias: escucha de 	Atención del docente

los docentes <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación familia-colegio 	
<ul style="list-style-type: none"> • Compartir información del colegio a las demás familias • Estrategia de comunicación (boletín mensual) boletín propio • Autonomía de la sede (apoyo) • Falta de conocimiento de procesos • Sistema de comunicación: deficiente para mostrar el trabajo de los docentes. 	Comunicación de la Institución

CATEGORÍAS FINALES DE LAS FAMILIAS

Actitud de las familias Relación entre familias	Contexto Familiar
Falencias Institucionales Atención del docente Comunicación de la Institución	Falencias institucionales
Acompañamiento pedagógico Contexto	Acompañamiento pedagógico

ANEXO 9. CATEGORÍAS ADMINISTRATIVO

Subcategorías	
<ul style="list-style-type: none"> Experiencia laboral (22-23 años) Sentir -felicidad - transformación y cambio de vida Prevención-comentarios (contexto) 	Experiencia laboral
<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de trabajo (acercamiento a la comunidad) Intervención oportuna a solución de dificultades Estrategias de comunicación Fala de apoyo y acompañamiento a docentes Conducto regular Restauración de vínculo familias docentes Formación familias-docentes Falta de acompañamiento pedagógico Acompañamiento familiar (currículo para familias-Día E) Apoyo administrativo (seguridad del docente) 	Acompañamiento pedagógico
<ul style="list-style-type: none"> Características de la población (Calidad humana) Actividades propias de Marinilla Control de ingreso (celadores, cámaras, formato institucional) 	Contexto
<ul style="list-style-type: none"> Relación familia-docentes (conflicto) - (buena relación) Desacuerdo no satisfacción Cambios en la relación familia e institución (positivo) Cambio de actitud de los estudiantes con docentes Pocas familias conflictivas Reclamos de familias sin argumentos 	Relación familia docentes
<ul style="list-style-type: none"> Cargas emocionales del docente Emocionalidad del docente- sentir del docente- reto Inteligencia emocional del docente 	Emocionalidad del docente

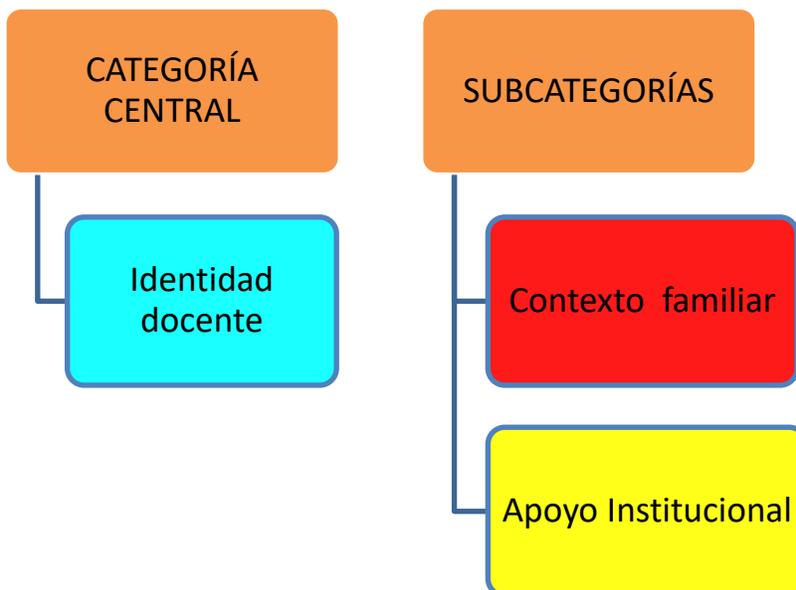
CATEGORÍAS FINALES ADMINISTRATIVO

Contexto - Relación familia docentes	Contexto
Emocionalidad del docente	Emocionalidad del docente
acompañamiento pedagógico - experiencia laboral	Acompañamiento Pedagógico

ANEXO 10. CATEGORÍAS FINALES DE LA INVESTIGACIÓN Y ESQUEMA CATEGORIAL

DOCENTES			TODOS LOS DOCENTES	ADMINISTRATIVO	FAMILIAS
NUEVO	MEDIO	ANTIGUOS			
Empoderamiento Sentir del docente Apoyo institucional	Sentir del docente Contexto familiar Apoyo institucional	Imagen Empoderamiento Identidad	Identidad Empoderamiento Apoyo institucional	Contexto Emocionalidad del docente Acompañamiento pedagógico	Contexto familiar Falencias institucionales Acompañamiento pedagógico

ESQUEMA CATEGORIAL



ANEXO 11. CONSENTIMIENTO INFORMADO

TÍTULO:	Investigación: Caracterización de las prácticas docentes en el contexto de la relación familia e Institución Educativa
INVESTIGADOR:	Marcela Ramírez Yepes y Luz Estella Medina Guerra
LUGAR:	La investigación será realizada en el Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, Marinilla.

PROPÓSITO DEL ESTUDIO

Las razones que se argumentan para implementar esta propuesta investigativa:

Para participar de esta investigación se requiere que usted sea entrevistado, ya que, a partir de su narrativa, se prevé que los resultados generados en esta investigación impactarán favorablemente a la comunidad del Colegio de la UPB, Sede Marinilla en el sentido en que posibilita la reflexión crítico-constructiva frente a las vivencias cotidianas que involucran a la Comunidad Educativa.

Así mismo, es posible que a partir de los hallazgos generados en esta investigación surjan propuestas que impacten positivamente a la población del Colegio de la UPB, Sede Marinilla.

PROCEDIMIENTOS

Inicialmente se proyecta un único encuentro y, en caso de ser necesario, se realizarán otras intervenciones con previo aviso y consentimiento de los/as participantes.

Su participación finaliza en el momento en que usted lo desee, así no se haya concluido la investigación, sin que por ello deba dar explicaciones.

Durante el tiempo que dure el trabajo investigativo usted puede realizar preguntas y expresar sus dudas acerca de los procedimientos que se llevarán a cabo, los riesgos, los beneficios o cualquier otro asunto relacionado con la investigación; los cuales serán resueltas siempre y cuando no se irrumpa en la privacidad de los demás participantes.

RIESGOS O INCOMODIDADES

Aunque no se prevén riesgos significativos en el desarrollo de esta investigación, el hecho de invadir la privacidad de los participantes puede generar molestias, al poner en evidencia situaciones relacionadas con la experiencia laboral, lo que podría traer como consecuencia su

retiro voluntario. Así mismo es posible que existan vivencias del pasado que el participante desee omitir por temor a ser juzgado en sus actuaciones y concepciones.

PRIVACIDAD Y CONFIDENCIALIDAD

La información personal que usted dará a los investigadores permanecerá en secreto y no será proporcionada a ninguna persona diferente a usted bajo ninguna circunstancia. Para el tratamiento de la información generada a partir de los instrumentos aplicados se asignará un código, o un nombre ficticio que salvaguardará su identidad y sólo los responsables del trabajo investigativo tendrán acceso a ella con el propósito de poder localizarle en caso de que la información otorgada por usted derive en nuevas inquietudes que deban ser tratadas de inmediato.

Los resultados de esta investigación pueden ser publicados en revistas científicas o ser presentados en las reuniones científicas, conservando la protección de su identidad.

La información puede ser revisada por el Comité de Ética en la Investigación de las instituciones participantes, el cual está conformado por un grupo de personas quienes realizarán la revisión independiente de la investigación según los requisitos que regulan la investigación.

DERECHO A RETIRARSE DEL ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Usted puede retirarse de la investigación en cualquier momento, sin embargo, los datos obtenidos hasta ese momento seguirán formando parte del estudio, a menos que usted solicite expresamente que su identificación y su información sea borrada de la base de datos. Al retirar su participación usted deberá informar al grupo investigador si desea que sus respuestas sean eliminadas, así los resultados serán incinerados.

No firme este consentimiento sin que haya tenido la oportunidad de hacer preguntas y de recibir explicaciones satisfactorias para todas sus inquietudes.

CONSENTIMIENTO

Nombre del Participante

CC.

Fecha _____

Firma del Participante

CC.

Firma del Investigador

Firma del Investigador

CC.