Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

Repositorio Institucional del ITESO	**rei.iteso.mx**
Departamento de Psicología, Educación y Salud	DPES - Trabajos de Fin de Maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas

2015-12

El acompañamiento ignaciano desde la gestión educativa

Solís-Cortez, Claudio V.

Solís-Cortez, C. V. (2015). El acompañamiento ignaciano desde la gestión educativa. Trabajo de obtención de grado, Maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas. Tlaquepaque, Jalisco: ITESO.

Enlace directo al documento: http://hdl.handle.net/11117/4280

Este documento obtenido del Repositorio Institucional del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente se pone a disposición general bajo los términos y condiciones de la siguiente licencia: http://quijote.biblio.iteso.mx/licencias/CC-BY-NC-ND-2.5-MX.pdf

(El documento empieza en la siguiente página)

INSTITUTO TECNOLOGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DE NIVEL SUPERIOR SEGUN ACUERDO SECRETARIAL 15018 PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN EL 29 DE NOVIEMBRE DE 1976.

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y SALUD

MAESTRÍA EN GESTIÓN DIRECTIVA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

EL ACOMPAÑAMIENTO IGNACIANO DESDE LA GESTIÓN EDUCATIVA

REPORTE DE INTERVENCIÓN PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRO EN GESTIÓN DIRECTIVA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

PRESENTA:

CLAUDIO VINICIO SOLIS CORTEZ

TUTOR

DR. JUAN CARLOS SILAS CASILLAS

TLAQUEPAQUE, JAL. DICIEMBRE 2015

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN……04

CAPÍTULO I: Contexto del estudio Desarrollado

1. Orígenes…….. 06
2. Consolidación……..07
3. Prueba……..07
4. Renovación creativa…… 08
5. Respondiendo con originalidad y eficacia a las demandas del nuevo siglo…… 09
    5.1 Composición y Organización actual……..10

CAPÍTULO II: Diagnóstico

1. Justificación…….. 19
2. Objetivo…….20
3. Metodología y criterios del estudio realizado……21
    3.1 Tipo de proceso…… 21
    3.2 Delimitación de la población o muestra trabajada……21
    3.3 Documentos trabajados…… 22
    3.4 Técnicas e instrumentos utilizados……23
    3.5 Descripción del proceso de vaciado de datos……24
    3.6 Tipo de diagnóstico aplicado…… 25
    3.7 Descripción del proceso de vaciado de datos……... 26
4. Principales hallazgos……27
    4.1 Entrevistas y observaciones…….. 27
    4.2 Grupos focales……...45
    4.3 Datos desde la gestión institucional…….. 49
5. Confiabilidad de los resultados…… 50
6. Resultados del diagnóstico…… 50

CAPÍTULO III: Marco Conceptual

1. La gestión educativa eficaz……55
    1.1 Teoría de Sistemas y Sociedad……..58
    1.2 Escuelas que aprenden…….. 60
    1.3 Gestión Educativa……..62
    1.4 Calidad Educativa…… 68
    1.5 Gestión del cambio…… 70
2. Antecedentes del acompañamiento ignaciano y su gestión……... 71
    2.1 El Acompañamiento…… 74
3. La Gestión institucional desde el PPI……81
        3.1 Contexto…… 82
        3.2 Experiencia…… 84
        3.3 Reflexión…… 86
        3.4 Acción…… 90

3.5 Evaluación…… 94
4. La Gestión de la Calidad Educativa y el Acompañamiento…….. 96
4.1 Equidad……..97
4.2 Pertinencia……..... 97
4.3 Relevancia……. 98
4.4 Eficiencia y eficacia…….. 98
4.5 Propósito de la gestión escolar ignaciana: cambiar el mundo…… 99
4.6 El liderazgo educativo ignaciano en la gestión institucional…… 103

CAPÍTULO IV: Plan de Intervención

1. Introducción…….. 109
2. Problema a intervenir……..... 109
3. Hipótesis de acción……... 109
4. Objetivo general…… 110
5. Descripción de las líneas de acción……... 110
5.1 Constitución del equipo que estructura el modelo de gestión……. 110
5.2 Análisis de logros y estado actual del acompañamiento……. 111
5.3 Propuesta de estructura del modelo de gestión……112
6. Tablas descriptivas del plan de intervención……114

CAPITULO V: Resultados de la Intervención

1. Introducción……...117
2. Constitución del equipo que estructuró el modelo de gestión……... 118
3. Análisis de logros y estado actual del acompañamiento a estudiantes…… 121
4. Propuesta de estructura del modelo de gestión…… 127
5. Caracterización de mi práctica directiva desde los resultados de la intervención…….128
5.1 Estilo de dirección……128
5.2 Función directiva y acciones realizadas……...130
5.3 Mi liderazgo en la institución……...131
5.4 La intencionalidad del colegiado en mi gestión……...133

CAPÍTULO VI: Conclusiones y Recomendaciones

1. Reflexiones y aprendizajes…… 138
2. Conclusiones…… 140
3. Recomendaciones……..142

REFERENCIAS…… 143

ANEXOS…… 147

INTRODUCCIÓN

La realidad actual de la sociedad globalizada, demanda hoy nuevas y renovadas formas de aprender; una escuela tradicional centrada en la enseñanza y no en el aprendizaje, tiene sus días contados; una escuela centrada en contenidos y no en el desarrollo del pensamiento y las emociones, está viviendo horas extras.

Chomsky (2015) afirma "el propósito de la educación es mostrar a la gente cómo aprender por sí misma. El otro concepto de la educación es adoctrinamiento"

Desde esta mirada de la educación, el presente trabajo de obtención de grado presenta la experiencia de gestión directiva en el Liceo Javier de la ciudad de Guatemala, indagando, diseñando y ejecutando un plan de intervención para la mejora de la calidad educativa del centro.

Luego de varios meses de trabajo, asesorado y orientado por los profesores de los cursos de Investigación, Desarrollo e Innovación, se realizó un proceso de indagación sobre la necesidad de contar con un nuevo modelo de gestión para el acompañamiento ignaciano de los estudiantes, de ello se derivó un plan de intervención para resolver el problema planteado: " los tiempos y espacios en el modelo organizativo del Liceo Javier, han dificultado el diálogo respetuoso, cercano y comprensivo entre algunos educadores con los estudiantes, limitando la formación continua de los profesores en su función de acompañantes".

La hipótesis sobre la cual se diseñó el plan de intervención fue la siguiente: "si se gestiona un modelo organizativo eficaz que, desde la Pedagogía Ignaciana, permita generar espacios y tiempos para que los maestros asuman su rol de acompañantes en un proceso de formación continua, se mejorará el diálogo respetuoso, cercano y comprensivo con los estudiantes, y con ello la mejora en la calidad del acompañamiento de educadores hacia los estudiantes".

Con el problema definido y la hipótesis formulada, se inició el proceso de intervención, del cual surgieron diferentes e importantes aprendizajes que han enriquecido la práctica de la gestión directiva. Este proceso construido y experimentado se describe en las siguientes páginas, dentro de la cuales se da cuenta de lo actuado, organizando en seis capítulos la descripción de cada paso seguido.

El primer capítulo describe el contexto del estudio realizado, en él se detalla el origen e historia del Liceo Javier, así como la composición y organización actual del colegio.

Un segundo capítulo expone el diagnóstico realizado, dentro del cual aparece la justificación, objetivo y metodología del estudio realizado. En su parte medular, este capítulo ofrece al lector los principales hallazgos de la indagación realizada. Se concluye con la confiabilidad del estudio y los resultados del diagnóstico.

El marco conceptual es desarrollado en el capítulo III. En este capítulo se exponen dos ideas concretas. La primera está ligada al acompañamiento ignaciano desde la mirada de una gestión educativa eficaz, abordando temas como la teoría de sistemas, calidad educativa, gestión del cambio y los antecedentes y esencia del acompañamiento. En la segunda idea se desarrolla el tema de la gestión institucional desde el Paradigma Pedagógico Ignaciano, exponiéndose en él las cinco dimensiones de este paradigma, y concluyendo el capítulo con los atributos de la calidad educativa.

En este desarrollo capitular, el lector encontrará el plan de intervención como punto IV; en él se presenta una introducción, el problema a intervenir, la hipótesis de acción y el objetivo general del plan. Un parte importante es el referido a la descripción de las tres líneas de acción diseñadas, las cuales están ligadas a la constitución del equipo, el análisis del estado actual del acompañamiento y la propuesta del nuevo modelo.

El capítulo V presenta los resultados obtenidos luego de la intervención, con la mirada puesta en la gestión directiva y los aprendizajes que como gestor del proceso se obtuvieron.

Finalmente, el lector encontrará el capítulo final, referido a las conclusiones y recomendaciones; que dicho sea de paso, las conclusiones no sólo se basaron en el plan de intervención, sino en lo fundamental, a los aprendizajes que como responsable de la gestión directiva de una institución educativa se consiguieron.

Luego de la estructuración del contenido por capítulos, aparecen las referencias y algunos anexos que iluminan lo expuesto.

CAPITULO I

CONTEXTO DEL ESTUDIO DESARROLLADO

El Liceo Javier es un centro educativo de la Compañía de Jesús, fundado en el año 1952. Su propósito fundamental es el de evangelizar por medio de la educación, definiéndose como "Centro de Evangelización en Plataforma Educativa.[1]

La historia del Liceo Javier se divide en cinco momentos claramente diferenciados; Liceo Javier (2012) describe estos momentos así:

1. **Orígenes (1952-1954):**

"Todo comenzó por una inspiración y una fuerte decisión del Padre Jorge Toruño Lizarralde S.J., quien desde muy joven vivió y se formó, durante 34 años, en Estados Unidos; allí conoció y experimentó lo que era la educación ignaciana de los Jesuitas, que, para entonces, había escrito ya una brillante historia multisecular en la educación formal a todos los niveles", Liceo Javier (2012). Tomando como base la historia de los 50 años del Liceo Javier publicada con motivo de sus bodas de oro, continua diciendo: *"Al llegar el Padre Toruño a Guatemala en el año 1950, traía en su corazón la idea de fundar un Colegio de inspiración jesuita; él solía decir que su ilusión era "fundar en Guatemala un Colegio tan bueno como aquél en el que él estudió y trabajó tantos años en Estados Unidos". Sus amigos laicos le hicieron ver que, en aquellos días, el Gobierno de turno no permitía a la Compañía de Jesús tener o fundar un centro educativo; más aún prohibía que ningún jesuita entrara oficialmente en Guatemala".*

La tenacidad del Padre Toruño lo lleva a fundar en 1952 la sección de varones del colegio Liceo Francés, por aquella época solo de señoritas, por lo que fue inscrito en el Ministerio de Educación como "Liceo Francés, sección de Varones". Liceo Javier (2012) dice que *"Más tarde, mediante sucesivas negociaciones, se cambió el nombre original del Colegio por el de **Liceo Javier**, en conmemoración del 4º. Centenario de la muerte de San Francisco Javier…"* Se iniciaron las clases con 125 niños (varones) de kínder a 3er. Grado.

[1] Evangelizar es humanizar, es dignificar al ser humano y desarrollarlo en plenitud. Peter Hans Kolvenbach, ex prepósito de la Compañía de Jesús.

2. **Consolidación (1954-1960):**

En el libro citado que describe la historia del Liceo Javier, se expone que *"en el año 1955 el Padre Toruño, con algunas ayudas y préstamos bancarios, compró… el terreno de 17 manzanas que ocupa actualmente el* ***Liceo Javier****… El año 1956 se comenzaron las obras en el nuevo terreno… se puso la primera piedra de lo que actualmente es el edificio largo de primaria de dos niveles. Ya en el año 1957 se trasladó definitivamente a ese edificio todo el colegio".* En ese año también se construye el gran gimnasio techado. Para esa época ya se contaba con 515 estudiantes. En el año 1959 se construye el edificio de secundaria, y en 1960 se gradúa solemnemente la primera promoción de bachilleres en ciencias y letras.

3. **Prueba (1960-1992):**

El terremoto de 1976, que destruye parcialmente la infraestructura del Colegio, presagia la crisis y la prueba por la que pasará el Liceo Javier, por intentar seguir la línea oficial de la Iglesia latinoamericana que, fiel al Vaticano II, se lanza a la proyección social optando preferencialmente por los pobres, promoviendo la justicia como parte integrante de la fe cristiana. La Iglesia es mal interpretada y perseguida en este afán evangélico. A la Compañía de Jesús y al Liceo Javier en particular le salpicó parte de esa incomprensión.

Liceo Javier (2012 p.12) describe: *"Empezó así una nueva etapa en la historia del colegio:* ***la reconstrucción.*** *Durante ese año de 1976, toda la secundaria, mientras se demolían el edificio y reparaban la torre oriental del antiguo edificio, recibió clases en uno de los pabellones de la Universidad Rafael Landívar que se estaba terminando de construir. La primaria, en cambio, mientras reparaban los daños causados a su estructura, ocupó unas "galeras" que se edificaban con material prefabricado, en el antiguo campo de tierra en que se jugaba al fútbol"*

La otra prueba fue más seria que el terremoto, pues ésta implicaba la persecución política de no pocos jesuitas y laicos que, movidos por las orientaciones del Concilio Vaticano II y los documentos corporativos del Padre General Pedro Arrupe, asumieron la opción preferencial por los pobres. En un país altamente polarizado por ideologías de izquierda y derecha, la comunidad del Liceo Javier fue puesta en vigilia y perseguida por los gobiernos militares de turno, interpretando que la justicia evangélica que movía al Liceo Javier, era inspirada en la lucha de clases y el movimiento guerrillero de Guatemala. Liceo Javier (2012 p. 14) expresa: *"Siguiendo la tradición de la educación ignaciana, tenían que preparar a sus alumnos para conocer la verdad y para enfocar éticamente sus vidas; y*

consiguientemente les pareció importante que en cursos ya superiores de la Secundaria, conocieran los criterios de la Doctrina Social de la Iglesia sobre importantes temas sociales, a través de las asignaturas de Filosofía, Historia, Sociología, Formación Cristiana, etc. Aquellos jóvenes que pronto entrarían a la Universidad, y después serían los futuros profesionales del país, no podían ignorar temas fundamentales emanados del puro Evangelio como: La dignidad de todas las personas humanas, La primacía del bien común que protege a todo ser humano, El destino universal de los bienes (y) La función social de la propiedad".

Estas circunstancias de la lucha político-ideológica y militar del país, y la postura evangélica y curricular del colegio, llevaron a crear un clima de tensión en la comunidad educativa, llevando a no pocas familias a entrar en clara inconformidad con el rumbo y orientaciones del Liceo Javier. El servicio social se vio reducido años más tarde y prosiguió así hasta inicios del siglo XXI.

4. **Renovación Creativa (1992-2002):**

Lico Javier (2012 p.19) refiere: "El año 1992, el Padre Federico Sanz S.J. es nombrado Rector del Liceo Javier, con un encargo especial del parte del Provincial de la Compañía de Jesús en Centroamérica: dar nueva vitalidad a la **identidad** del **Liceo Javier** como Colegio Jesuita". Luego será publicado también el Paradigma Pedagógico Ignaciano, conocido como PPI, que dará rumbo y aterrizaje en el aula a un modo de ser y proceder en educación.

Liceo Javier (2012 p. 19) expresa que: *"El documento que tal vez ayudó más a la renovación del Colegio fue el titulado: "Las Características de la Educación de la Compañía de Jesús" (1986)…Las reflexiones e ideas que surgieron en el Colegio con el estudio de ése y otros documentos y libros, condujeron a la formulación renovada del* ***Proyecto Educativo*** *y después del* ***Proyecto Curricular****…Un mérito especial de ese período es el haber formulado un buen* ***Proyecto Organizativo"****.*

A finales de los años 90 se formula el Plan Pastoral y se empieza el proceso en la formación de niñas llevando al Liceo Javier a una nueva experiencia al convertirse en colegio coeducativo en la dimensión de género. Se inicia también el Programa Centroamericano y actualización de Educadores en Servicio, que coordina la Universidad jesuita del país: Rafael Landívar.

5. **Respondiendo con originalidad y eficacia a las demandas del nuevo siglo (2002-2012):**

Liceo Javier (2012 p. 28) define este quinto periodo así*: "En realidad como dice el adagio latino "nihil est novum sub sole" ("nada hay nuevo bajo el sol"); todo lo mucho que el Colegio ha programado y ejecutado durante este último decenio, es en gran parte, fruto del trabajo de muchos y abnegados "educadores" que lograron construir durante 50 años un Liceo Javier de gran calidad y prestigio, y que además fueron sembradores (jesuitas y laicos), que prepararon la tierra fértil, y esparcieron las semillas que como utopías se formulaban ya en el Plan de Colegio Experimental, que preparaba y presagiaba el futuro. La novedad creativa está tanto en formular nuevas ideas y proyectos como en hacerlos vida con sabiduría y "fidelidad creativa".*

Ocho características distinguen este periodo:

- Reformulación de la identidad del Liceo Javier como institución educativa ignaciana del siglo XXI.
- Formación y actualización permanente de los educadores del colegio.
- Cambio radical de enfoque del currículo, dirigido a que los estudiantes vayan desarrollando las competencias fundamentales para la vida.
- Introducción en el currículo de una nueva metodología: el periodo amplio de clases con cuatro momentos clave: introducción motivante, trabajo personal, trabajo cooperativo y puesta en común.
- Ponerse al día en las innovaciones tecnológicas y mejora significativa de la infraestructura física
- Renovado proyecto de gestión de la calidad del Liceo Javier
- Avances importantes en la formación holística de los estudiantes (arte, deporte, inglés, servicio social, etc.)
- Logros y acreditaciones externas de calidad educativa

Pasados 62 años desde su fundación, la visión del colegio según el Proyecto Educativo Institucional – PEI- Liceo Javier (2011 p. 9) es "Ser una comunidad educativa evangelizadora con inspiración ignaciana, que forma agentes de cambio, promotores de la fe y la justicia, comprometidos en el mejor servicio a los demás". Para ello se ha establecido que su misión PEI, Liceo Javier (2011 p. 9) es "Evangelizar y formar integralmente, desde las características de la educación de la Compañía de Jesús, personas conscientes y competentes que contribuyan a la construcción de una sociedad donde se vivan los valores cristianos"

5.1 Composición y Organización actual

Existen dos jornadas en el Liceo Javier, la matutina que abarca desde el maternal hasta el bachillerato, y la vespertina, que ofrece sus servicios del básico al bachillerato. Las principales actividades que se realizan están ligadas con la formación intelectual, humana, espiritual, social, física y emocional de niños y jóvenes desde los 3 hasta los 17 años. En el año 2015 se matricularon 1,986 estudiantes, de los cuales, en la jornada matutina el 30% son mujeres y el resto varones, en tanto que en la jornada vespertina la proporción es de 45% mujeres y el 55% varones. La distribución de los estudiantes se aprecia en la siguiente tabla:

TABLA 1. Cantidad de estudiantes por nivel

Nivel	preescolar	preprimaria	primaria	secundaria matutina	secundaria vespertina	total
No. Estudiantes	120	193	727	571	375	1986

FUENTE: Secretaría General Liceo Javier

La infraestructura del Liceo Javier es catalogada como buena, considerándose en el ámbito educativo como uno de los colegios con mayor y mejor infraestructura del país, lo cual responde satisfactoriamente a las necesidades del Colegio. En un área de 17 manzanas de terreno, el total de metros cuadrados construidos en la actualidad es de 21,213; en porcentajes se puede indicar que los mismos están distribuidos de la siguiente manera:

- salones de clases: 43% (3 secciones por cada grado en matutino y 2 en vespertino)
- recintos deportivos: 24%
- 12 canchas deportivas, 1 estadio con pista y graderíos, 2 bibliotecas, 1 gimnasio, 1 piscina techada y climatizada, auditórium con butacas para 550 personas, centro de retiro y reflexión con cuatro espacios con capacidad de 40 estudiantes cada uno y una casa de habitación, enfermería, cafetería, 2 capillas, 2 salones de Audiovisuales, 4 salones de Arte, 4 laboratorios de computación, edificio de administración: 33%

El colegio dispone de 28 televisores led de 62 pulgadas en cada sección a partir de 4to. Primaria y en algunas aulas de arte, un sistema de sonido ambiental que cubre todos los ambientes públicos y 387 dispositivos electrónicos de uso para estudiantes, maestros y administrativos con acceso a internet de 62 megas por segundo.

El total de educadores que participan del proyecto educativo es de 211, siendo su composición así:

TABLA 2. Cantidad de educadores

Función	Jesuitas	dirección	coordinadores	profesores	orientadores	administración	servicios	**Total**
No.	3	4	11	126	9	34	24	**211**

FUENTE: Depto. Gestión Humana Liceo Javier

Para llevar a cabo las actividades, la institución está organizada en cinco unidades operativas en torno a los cuales se trabaja: pastoral, académico, orientación escolar, administrativo-financiero y padres y madres de familia. Regularmente, cuando se desarrollan nuevas actividades, la reflexión clave se basa en si lo que se hace o deja de hacer afecta a los estudiantes, y si responde al propósito por el que funciona la institución.

El segmento poblacional que se atiende en la jornada matutina, desde el nivel maternal hasta el bachillerato, es de clase media en un 80%, siendo el restante porcentaje perteneciente a estratos medios altos y altos. En la jornada vespertina, la composición socioeconómica de su población estudiantil se compone de un 80 % de clase media baja y un 20 % de clase baja; atendiendo a estudiantes de educación básica y bachillerato. La formación académica de los padres de familia de ambas jornadas es diferente, pues en tanto en la jornada matutina los padres son profesionales universitarios y medianos empresarios, los de la jornada vespertina son asalariados y pequeños comerciantes.

De acuerdo a pláticas sostenidas con colaboradores de nuevo ingreso y a la más reciente evaluación de desempeño de 180 grados a los 207 educadores del colegio, la cultura de centro se pondera como buena. Existe un ambiente de cordialidad y respeto que se manifiesta en la ayuda de unos con otros, poca presencia de murmuraciones o críticas que, aunque las hay, se intenta que cuando existan inconformidades, las mismas se manifiesten a la persona que le compete en el momento propicio.

Por parte de los estudiantes, la evaluación anual que realizan a sus maestros en términos generales es buena, se ponderan como altos en la gran mayoría los indicadores de modelo de valores y eficiente desempeño docente. Los estudiantes manifiestan, como parte de su autoevaluación, sentirse contentos en el colegio.

Una reciente investigación realizada a las 1,488 familias del Liceo Javier, acerca del nivel de satisfacción de cada una de las cinco unidades operativas del colegio, ofreció un estupendo resultado (Liceo Javier 2015).

El principio de confianza es el que inspira la ecología institucional del Liceo Javier. Cada persona de nuevo ingreso, luego de un proceso de inducción al proyecto educativo, cuya duración es de seis meses, concluye que su responsabilidad es parte de la misión a la que ha sido invitado/a, por lo tanto depende de él/ella su compromiso a sumarse a la "Missio Dei", la misión de Dios, puesto que el colegio se autodefine, de acuerdo a los principios fundantes de Ignacio de Loyola, como un "Centro de Evangelización en Plataforma Educativa".

Por tal razón, en el Liceo Javier no se registra la entrada y salida de los colaboradores maestros, pues se parte del principio de confianza, principio que al ser lesionado, provocará que la relación laboral se deteriore y, en consecuencia, se concluya con esta relación.

La rotación laboral es mínima, no rebasa el 5% anual. La política salarial, basada en una escala diseñada para el efecto, intenta ser competitiva en el mercado laboral, sumando a esto otros beneficios como formación constante del profesorado, dentro y fuera de la institución, para ello se participa activamente en el programa de formación de educadores en servicio con la universidad jesuita Rafael Landívar, y cuyos tutores son, en buena medida, coordinadores del colegio que han obtenido sus títulos de magister en Educación y Aprendizaje; el colegio financia el 40% del coste de esta formación y el resto lo absorbe el maestro, ofreciéndole facilidades para que lo vaya pagando de acuerdo a sus posibilidades. Cada mes, como formación permanente, los maestros participan en talleres de formación sobre aspectos psicopedagógicos.

De ordinario, a las personas que afrontan dificultades personales se les apoya con permisos especiales, ayudas económicas y respaldo institucional, pues lo más importante es el ser humano. En no pocos casos, para personas que han demostrado una entrega especial al colegio, se les conceden préstamos por sumas considerables, con un interés que se ubica 3 o 4 veces menos que el sistema bancario, para ello se dispone de un fondo rotativo anual para este tipo de ayudas; existe un plan normado para estas ayudas. Un principio general del Liceo Javier es que aquel que se compromete con el colegio, el colegio se compromete con él.

En este sentido, cada coordinador de nivel, de área, de departamento, etc. se constituye como la persona acompañante que, además de velar por el cumplimiento de las tareas encomendadas, cuida del bienestar de las personas a su cargo. Desde esta visión, se intenta que cada persona del colegio tenga a alguien

cercano que le escuche, le oriente y ayude en su vida cotidiana, y que cuando afronte un problema personal, se le pueda ayudar.

Cada último día hábil del mes, todos los educadores (maestros, personal de servicios, y administrativos) se reúnen para celebrar lo que se ha denominado "Jornada Ignaciana"; esta jornada contempla tres grandes momentos: 1. Momento de crecimiento personal y desarrollo espiritual, 2. Espacio de capacitación técnica o académica según sea el caso, y 3. Momento de evaluación sobre el acompañamiento a estudiantes. Ese día los estudiantes no asisten, pero a través de la plataforma virtual del colegio se les asignan las tareas del día.

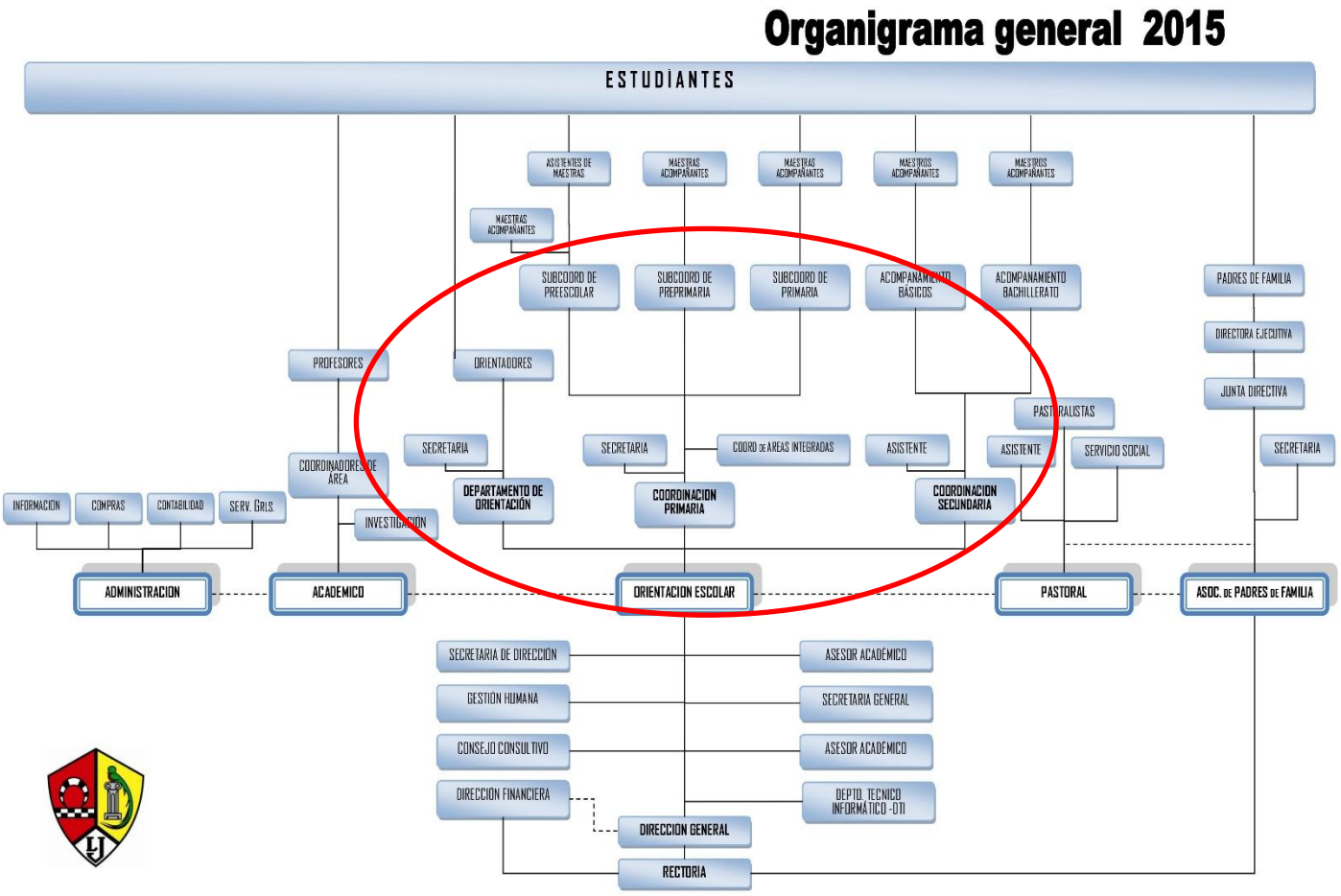
En términos generales, el Liceo Javier manifiesta una sana ecología institucional, y un buen nivel de formación de maestros/as, lo cual se refleja en el nivel de satisfacción de la comunidad educativa y en los altos índices de rendimiento académico que auditorías externas demuestran, tal el caso de la Olimpiada Nacional de Ciencias y el ranking nacional que el Ministerio de Educación anualmente publica, y en el que el Liceo Javier, en ambas jornadas, se ubica, de forma sostenida, entre los 4 o 5 mejores colegios del país.

El lema del colegio: "Hombres y mujeres al servicio de los demás, al modo de Jesús" se intenta hacer vida en la institución, y por ello el programa de Servicio Social, conjuntamente con el desarrollo académico, se constituye como pilar. Desde el kínder hasta el bachillerato, las actividades del servicio social institucionalizado se llevan a cabo tres veces al año en cada grado, culminando con la tercera etapa del servicio social llamada "compromiso" en el IV y V bachillerato; estos estudiantes viven una experiencia de 15 días en el área rural indígena, 1 semana cada año, que les interpela la conciencia y que, con el acompañamiento de la unidad operativa de Pastoral, se realizan profundas reflexiones antes, durante y luego de esta experiencia de vida.

Este programa de servicio social, que se divide en tres etapas: sensibilización de 5 a 12 años, concientización de 13 a 15 años, y compromiso de 16 y 17 años, ha provocado que los maestros y maestras se acerquen más a los estudiantes, conociéndoles en otros ambientes fuera del colegio y en otras dimensiones personales; de aquí que el tema del acompañamiento y el diálogo respetuoso, cercano y comprensivo se vaya constituyendo como necesidad para orientar el sentido de vida del egresado del Liceo Javier.

Para su funcionamiento, la institución se ha organizado de la siguiente manera, Liceo Javier (2014):

GRÁFICO 1: Organigrama Liceo Javier



Fuente: calendario Liceo Javier 2015.

En el organigrama se señala en rojo el área que de forma directa está ligada con las actitudes de los estudiantes a lo largo de diferentes etapas de desarrollo, partiendo desde los tres años hasta los diecisiete, que es cuando culminan sus estudios en la institución. Se trata de la unidad operativa de Orientación Escolar, que está compuesta por tres áreas de trabajo: coordinación de primaria, coordinación de secundaria y el departamento de orientación. Las relaciones que se establecen entre estas tres áreas y el resto de las instancias del colegio, marcan la parte neurálgica del tema central de este estudio, pues el conocimiento de la cultura de los jóvenes y su acompañamiento desde la perspectiva ignaciana, depende fundamentalmente de la unidad operativa que a continuación se describe.

Esta unidad operativa está llamada a asesorar, orientar y apoyar a los estudiantes durante su vida escolar; además orienta y apoya a maestros y tutores en la resolución de conflictos con los estudiantes. Otra de sus funciones es asesorar a padres y madres de familia en la educación de sus hijos.

La coordinación de primaria cuenta con 41 maestros de diversas disciplinas académicas, incluyendo formación artística y cultura física. El promedio de edad de los maestros en este nivel es de 34 años, y la distribución porcentual en cuanto a género es de 65% mujeres y 35% hombres.

La coordinación de secundaria cuenta con 75 profesores de diversas disciplinas académicas, incluyendo formación artística y cultura física. El promedio de edad de los profesores en este nivel es de 41 años, y la distribución porcentual en cuanto a género es de 52% mujeres y 48% hombres.

A estos maestros se suman otros 10 que trabajan en ambos niveles, tal es el caso de arte y deporte.

Todos los maestros son acompañados por 9 coordinadores académicos de área, liberados de clase, que se dedican a formar, acompañar, gestionar y evaluar el desempeño de los educadores a su cargo.

Las coordinaciones de primaria y secundaria cuentan con tutores-acompañantes, que además de ser mediadores en clase, son acompañantes de los estudiantes y cuidan de su desarrollo como seres humanos, como función principal.

El tercer componente de esta organización, lo constituye el departamento de orientación, que está conformado por 7 psicólogas y 2 psicólogos que se distribuyen funciones de asesoría, orientación y apoyo a estudiantes en los niveles de maternal, preprimaria, primaria y secundaria.

El llamado Plan Estratégico 2011-2015, es el resultado de la contextualización de ciertas directrices definidas por la Compañía de Jesús a nivel regional, y el intento por responder a las necesidades concretas del Liceo Javier. Así, esta primera aproximación investigativa de lo que es la cultura juvenil y la necesidad de acompañamiento y diálogo dentro de la institución, se convierte en una herramienta clave que servirá como plataforma para plantear estrategias claras para mejorar el proceso de aprendizaje y el nivel de calidad educativa de los estudiantes. Partir de su realidad e interpretaciones de la vida cotidiana para lograr un enfoque más horizontal en la construcción de marcos institucionales de mejora. De las 14 líneas estratégicas que dicho plan contempla desarrollar, la unidad operativa de Orientación Escolar, incluyendo las tres instancias que la integran, tiene directamente a su cargo el desarrollo de las siguientes líneas:

TABLA 3. Líneas Estratégicas a cargo de la Unidad Operativa de Orientación Escolar

LÍNEA ESTRATÉGICA	OBJETIVO	ACCIONES
Cultura Juvenil	Conocer y comprender el contexto, pensamiento y actuación de los jóvenes, interactuando con ello y acompañándolo asertivamente en sus procesos de formación	**U**tilizar mecanismos permanentes de investigación-acción, que profundicen en el conocimiento de la cultura juvenil. **F**ormación de los educadores en el tema de cultura juvenil.
Acompañamiento "Cura Personalis"	Contribuir al pleno desarrollo de la persona humana, desde el modo de proceder ignaciano.	**F**ormación permanente de la comunidad educativa para el conocimiento y ejercicio del acompañamiento ignaciano. **D**eterminar las características y circunstancias de los que necesiten acompañamiento, y las formas de cómo acompañarlo. **R**eformular la formación del liderazgo ignaciano de estudiantes, para que se contemple el tema del acompañamiento. **D**iseñar un diplomado en línea de acompañamiento ignaciano para los educadores que tengan subyecto (condiciones) de acompañantes y quieran hacer ese servicio. **I**mpulsar e integrar las iniciativas que existen sobre la formación de padres de familia par mejor acompañar a sus hijos.

FUENTE: Proyecto Educativo Institucional Liceo Javier 2011-2015

Para el desarrollo de estas dos líneas estratégicas que pretenden incidir directamente en la formación integral de los jóvenes, la unidad operativa de orientación escolar cuenta con tutores acompañantes y orientadores acompañantes directamente vinculados a la responsabilidad de cercanía con los estudiantes.

Lo tutores-acompañantes son los responsables directos de cada grupo de secundaria, regularmente categorizados por cursos y secciones. Mantienen relación directa con el grupo de estudiantes a su cargo, y se comunican directamente con ellos, en su conjunto, una vez a la semana en el período de tutoría.

Los/as orientadores-acompañantes intervienen desde el inicio del año apoyando en el diseño del sociograma de cada curso del nivel secundario, prestando acompañamiento a cada tutor de curso, según se presenten necesidades de orientación al grupo y al individuo. En las funciones anteriormente

descritas, puede observarse parte de su quehacer y los momentos en los que está llamado a intervenir. La información recabada a través de los sociogramas es un valioso recurso si se consigue sistematizar.

La información de la cual dispone el departamento de orientación se enfoca, particularmente, en aquellos casos de jóvenes que han tenido algún tipo de necesidad o problema que va más allá de lo que los tutores de curso pueden manejar. Una estrategia clave es la categorización de las necesidades o problemas que presentan los jóvenes.

Las principales dificultades que enfrentan están relacionadas con conductas disruptivas, bajo rendimiento académico y procesos de indefensión de algunos estudiantes.

Tanto los orientadores-acompañantes, como los tutores de curso, se mantienen en un proceso interno de formación continua, con sesiones quincenales de dos horas de duración. En este proceso se profundiza en temas como: etapas evolutivas, documentos corporativos de la Compañía de Jesús, desarrollo y evaluación de actitudes, etc.

Los principales programas que se impulsan están relacionados con al apoyo al rendimiento académico, evaluaciones psicométricas, apoyo psicológico y psicopedagógico y formación de padres de familia.

Pero sin duda, el elemento central de esta organización, está constituido por los estudiantes, los cuales están dotados de las competencias necesarias para lograr buenos resultados académicos. Cuando estos resultados académicos no responden a las exigencias del colegio, regularmente es porque las actitudes de los estudiantes no están acordes con el perfil que pretende alcanzar la institución. Por tanto, desde lo académico y desde su propia Cultura Juvenil, cuando hay problemas de rendimiento y de sana convivencia, es porque manifiestan conductas disruptivas que les impiden alcanzar niveles de dominio aceptables en el desarrollo de sus competencias instrumentales e interpersonales.

El interés fundamental por el tema de la Cultura Juvenil y el acompañamiento personal a los estudiantes, se basó en la necesidad de conocerles mejor, principalmente desde los 11-12 hasta los 16-17 años. Esta, es una etapa planteada desde UNICEF como un período de adolescencia y adultez temprana. Esto con el fin de establecer sus formas de ver el mundo y conseguir comprender y formar sus actitudes.

Por el momento, se ha avanzado notablemente en el desarrollo de dos de los tres saberes de las competencias: lo procedimental y lo conceptual. Pero es en la dimensión actitudinal (desde la esfera

socio-afectiva) en donde, de forma frecuente, se originan los problemas académicos, sociales y de realización personal. Estos problemas por lo regular están ligados a una forma particular de ver el mundo, un mundo en el que los educadores, cada vez más, se les dificulta entender y acompañar a los jóvenes adolescentes por las diferencias generacionales y culturales. A estas diferencias se deben sumar las relaciones que se tejen entre educadores y estudiantes, desde una posición vertical y de poder, alejándose del modelo de acompañante que inspire a los estudiantes y que les ofrezca referentes a seguir.

En una obra de la Compañía de Jesús, la educación es una especie de "entrenamiento" para la vida; para cuando el alumnado se incorpore a la vida productiva del país, éste ya se conozca a sí mismo encontrando el sentido de su vida, y pueda, desde su posición, incidir en el mejoramiento de la condiciones de vida de la población.

La educación jesuítica enuncia de manera explícita la formación de los alumnos en sus colegios. "El colegio fracasaría en su enorme capacidad educadora si, cediendo a las presiones del ambiente, convirtiese ese objetivo (únicamente la capacitación intelectual) en el único, en el principal, en el criterio para evaluar su valor". (Kolvenbach, citado por Klein, 2002, p. 94)

Esta formación de los alumnos está claramente especificada en las Características de la Educación de la Compaña de Jesús. Se persigue, por medio de las competencias y valores desarrollados durante la vida escolar, un conocimiento de sí mismo, y con ello una conversión hacia la construcción de sociedades más equitativas y justas. Los documentos corporativos de los Colegios Jesuitas (ICAJE 1986, p. 34) refiriéndose a estas características, afirman que: "la orientación central, en una escuela jesuítica, es la educación para la justicia...no hay genuina conversión a la justicia, si faltan obras de justicia".

Para acercarse a los estudiantes desde una posición de respeto a su dignidad y poder acompañarles, es preciso conocer sus características evolutivas y los rasgos de una juventud posmoderna.

CAPÍTULO II

DIAGNÓSTICO

1. Justificación

No se puede considerar el avance y mejora de los procesos y productos, sin la realización de evaluaciones; estas evaluaciones deben identificar debilidades y aciertos, que permitan corregir y afianzar los logros alcanzados; "lo que no se evalúa se devalúa".

En tal sentido, la razón de la evaluación diagnóstica es ofrecer a las personas e instituciones educativas, métodos y herramientas que posibiliten descubrir y verificar cómo marchan los planes y programas bajo su responsabilidad. Si el fundamento de la gestión educativa y escolar es, de acuerdo con Antunez (2003), *"el compromiso con la innovación y el cambio"* para la mejora de la calidad, entonces es imposible avanzar a ciegas, sin datos y evidencias que ofrezcan información precisa y actualizada sobre los procesos y los productos que forman parte del sistema que se gestiona.

En consecuencia, la importancia de la evaluación diagnóstica es la información que ésta ofrece sobre un problema o situación determinada; con ello se puede contar con una línea de base que permita introducir cambios o innovaciones para la mejora de la calidad educativa y contrastarla en el futuro.

Desde la Gestión Directiva, la pertinencia del modelo CIPP, cuyo acrónimo se desprende de Contexto, Insumos, Procesos y Productos, y que fue seleccionado como modelo de evaluación diagnóstica para seguir avanzando en el conocimiento de la Cultura Juvenil del Liceo Javier de la ciudad de Guatemala (2010), el fin último que se pretende, es la mejora en el acompañamiento psico-histórico-espiritual de los estudiantes. Al conocer mejor el contexto de los jóvenes dentro y fuera del colegio y tener claridad de lo que sienten, piensan y dicen los actores, se pueden evaluar los procesos que se llevan a cabo en el plan de acompañamiento de los muchachos/as y evaluar los resultados que hasta ahora se han obtenido.
Por tal razón, el modelo CIPP parece ofreció ricas alternativas para evaluar el objetivo primordial del Proyecto Educativo del Liceo Javier.

2. Objetivo

La Gestión Directiva, debe tener claro que el sentido profundo de la educación es la formación holística de los estudiantes, por tanto, hoy se va a la escuela a aprender, no a que se enseñen cosas desligadas de una realidad vertiginosamente cambiante y compleja, en la que la escuela marcha a la zaga.

En este sentido, una de las responsabilidades éticas y psicopedagógicas de los centros escolares y de quienes los gestionan, es el conocimiento profundo de quiénes son sus estudiantes. Para ello, los gestores y educadores necesitan información sobre los rasgos y características de los jóvenes de una cultura urbana posmoderna con quienes trabajan día a día en su formación, con el fin de acompañarles en su formación y descubrimiento de su sentido de vida.

La cultura juvenil actual, o quizás las culturas juveniles, requieren de su estudio para poder conseguir con mayor eficiencia los objetivos pedagógicos y evangélicos que se plantea el Liceo Javier de la ciudad de Guatemala. En tal sentido, desde la Gestión Directiva no se pueden continuar afrontando nuevos retos y problemas inéditos anteriormente, con las mismas soluciones de antes; por tal razón, la indagación sobre las relaciones profesor-alumno que se establecen dentro y fuera del aula, como una de las facetas de la cultura juvenil en el Liceo Javier, se presenta como central. La evidencia empírica nos hace pensar que la relación de diálogo no está funcionando como se espera y está plasmado en los documentos institucionales, por ello se propuso diagnosticar la manera en que se evidencian. Por tanto, el objetivo de la indagación ha sido: **Diagnosticar las relaciones de diálogo respetuoso, cercano y comprensivo entre educadores y estudiantes, dentro y fuera del aula, identificando algunos rasgos de la Cultura Juvenil que inciden en ello;** para ello las dimensiones del respeto hacia los demás, hacia sí mismos y hacia el medio son un referente.

La importancia institucional del tema, radica en la aplicación de una de las principales características de la educación de la Compañía de Jesús (1986): el acompañamiento personal, y en consecuencia la gestión institucional que se hace para conseguirlo. No se puede acompañar acertadamente a los estudiantes en su crecimiento personal si no se les conoce profundamente, y para ello el diálogo franco, abierto, cercano y respetuoso es un puente de acercamiento al estudiante. La Gestión Directiva debe impulsar las acciones institucionales que le permitan lograr la formación de estudiantes competentes,

conscientes, compasivos y comprometidos, los cuales requieren del cuidado personal por parte de los educadores y gestores, y para ello el diálogo es una forma vital para el acercamiento a los jóvenes.

Al indagar el ámbito del respeto, en su concreción por medio del diálogo y sus relaciones con los demás como componente de la Cultura Juvenil, se fortalece la gestión directiva del centro escolar. Con ésta valiosa información, esta Gestión Directiva puede emprender cambios e innovaciones en el campo del acompañamiento de los estudiantes, lo que permitirá ofrecer una educación con mayor calidad, al integrarse un currículo con mayor equidad, pertinencia y relevancia, según las necesidades de cada quien. Si se consigue mejorar el diálogo respetuoso, comprensivo y cercano de educadores hacía los estudiantes, la gestión del centro escolar podrá ser más eficaz y eficiente.

3. Metodología y criterios del estudio realizado

3.1 Tipo de proceso

El tipo de proceso que se ha llevado a cabo es fundamentalmente cualitativo de carácter inductivo, pues ha sido a partir de la información recabada con los propios estudiantes del bachillerato, maestros y coordinadores, que se han podido establecer las inferencias necesarias para las conclusiones respectivas.

3.2 Delimitación de la población o muestra con la que se trabajó el diagnóstico

a. Observaciones: el equipo de dieciséis maestros de Educación Física y Deportes, fue uno de los grupos con los que se trabajó y un grupo mixto de cuarenta estudiantes del bachillerato, reunidos en la clase de aeróbicos, a quienes se les solicitó autorización para estar presente observando, informando previamente del objetivo.

b. Entrevistas: los criterios de selección fueron su función dentro del colegio y cercanía y conocimiento de los jóvenes. Respetando los criterios éticos que protegen a las personas entrevistadas, las tres personas con las cuales se conversó son: coordinadora de área, tutora acompañante y orientadora acompañante, quienes de forma voluntaria aceptaron la invitación que se les hiciera verbalmente para ser entrevistadas sobre el tema de la cultura juvenil.

c. Grupos Focales: Los grupos seleccionados fueron mixtos, integrados equitativamente por hombres y mujeres. Cada grupo fue conformado por ocho estudiantes de cada grado del bachillerato en ambas jornadas, totalizando treinta y dos estudiantes.

La muestra se eligió aleatoriamente (dos estudiantes promedio alto, dos promedio, dos promedio bajo y dos líderes del grado de ambos géneros).

3.3 Documentos trabajados

Se partió de una serie de documentos corporativos de la Compañía de Jesús, que ofrecen luz y guía para el tema de la Cultura Juvenil en el ámbito de las relaciones con los demás. Los criterios de selección se basaron en la identidad y misión de las obras apostólicas de la Compañía de Jesús, así como los insumos que ofrecen para la atención de, para y con los jóvenes; para ello se consultaron los siguientes documentos:

- Características de la Educación de la Compañía de Jesús (referente general que expone en y describe en nueve secciones las veintisiete características de la educación de la Compañía de Jesús)
- Proyecto Educativo Común para América Latina -PEC- (planteamiento pedagógico y evangélico contextualizado para la región)
- Plan Apostólico Común –PAC- (prioridades apostólicas para América Latina para el periodo 2010-2020)
- Proyecto de Provincia –PdP- (prioridades apostólicas para América Central para el periodo 2011-2015)
- ¿Cuál es la función de los colegios de la Compañía de Jesús en América Latina? (orientaciones sobre la educación de los estudiantes, apoyo a los padres de familia e incidencia en la comunidad)
- Proyecto Educativo Institucional –PEI- (marco filosófico y plan 2011-2015 con 14 líneas estratégicas del Liceo Javier)
- Perfiles Escolares (rasgos esenciales de un egresado del Liceo Javier)
- Cultura Juvenil en el Liceo Javier (encuesta aplicada a los estudiantes de 12 a 17 años en el año 2011)
- Uso y manejo de las Tic en los jóvenes de los colegios jesuitas de Centro América (encuesta realizada en julio del 2014 a los jóvenes de I básico a V bachillerato de los 7 colegios de la provincia centroamericana)
- Modelo CIPP (documento en línea que contiene información acerca del modelo de evaluación propuesto por Daniel Stuffelbeam)

3.4 Técnicas e Instrumentos utilizados

El enfoque cualitativo de la investigación empleado en el diagnóstico, recogió información de los estudiantes y del equipo de profesores de deporte por medio de la observación. La entrevista fue utilizada como medio para conseguir información en las tres profesionales señaladas anteriormente, pues como afirman Benney y Hugues (1970) en Bogdan y Taylor (1998 p. 100) "la entrevista es la herramienta de excavar favorita de los sociólogos"

Por tanto, la metodología empleada para recabar información sobre el diálogo respetuoso, comprensivo y cercano de los profesores en la cultura juvenil del Liceo Javier, se basó en técnicas cualitativas aportadas por la etnografía, para ello se utilizó la entrevista, la observación y los grupos focales. Tres entrevistas, dos observaciones y cuatro grupos focales es el trabajo de campo desde donde se consiguió esta primera aproximación.

La observación y la entrevista permitieron la delimitación del trabajo por medio de los grupos focales, en las relaciones de diálogo respetuoso, cercano y comprensivo de educadores con estudiantes, para luego conseguir un acercamiento a la información sobre Cultura Juvenil. De tal manera que el diálogo como problema específico y particular se abordó por medio de los grupos focales, para luego conseguir una aproximación general sobre Cultura Juvenil, la cual fue descrita por medio de la observación y la entrevista.

Se reconoce desde ya, que puede existir cierto sesgo en la información presentada, puesto que el diagnosticador desempeña un rol directivo dentro de la institución. Sin embargo, en la realización de las entrevistas y los grupos focales se enfatizó en el objetivo primordial del trabajo y que en ese momento se abriría un espacio de diálogo abierto y voluntario.

Lo que se presenta más adelante, es producto de la información conseguida por medio de los grupos focales, acerca de las relaciones de respeto y diálogo cercano y comprensivo de los educadores con los estudiantes. La clasificación y análisis de la información obtenida por medio de la observación y la entrevista, presenta algunos rasgos de la Cultura Juvenil.

El diagnóstico realizado ha permitido identificar que el diálogo respetuoso, cercano y comprensivo en el Liceo Javier debe mejorase, y para ello las innovaciones necesarias que deban realizarse, parten de la

eficacia con que la gestión directiva logre interpretar los hechos y plantear posibles innovaciones para la mejora de este diálogo entre educadores y estudiantes.

3.5 Descripción del proceso de vaciado de datos

Las entrevistas, observaciones y grupos focales, fueron grabados con autorización expresa de los participantes, y luego transcritos para su análisis en un documento electrónico *Word* de *office*, vaciando luego su contenido en un cuadro de doble entrada que permitió clasificar en cinco categorías la información recogida. Cada una de las tres técnicas utilizadas para recabar información fue diferenciada por colores según la fuente.

El vaciado de datos de la información recogida de los grupos focales, se realizó en una matriz de doble entrada, de acuerdo a la categorización previamente establecida. Esta categorización se basó en las tres dimensiones del valor del respeto: hacía sí mismo, hacia los demás y hacía el medio. Cada una de ellas fue señalada con un color diferente para diferenciarla; un cuarto color se agregó para ubicar la información en un apartado de otras categorías.

Una vez diferenciadas las tres dimensiones del valor del respeto, así como las formas de diálogo que se derivan de ellas y que fueron indagadas con los jóvenes durante los grupos focales, se procedió a vaciar la información relevante a la matriz de doble entrada.

Al momento de tener la información vaciada en la matriz de doble entrada, se aplicó el modelo CIPP (contexto, insumos, procesos y productos), para establecer cuáles son los tipos de diálogo que se establecen en las relaciones entre maestros-educadores y estudiantes.

Valga señalar que los grupos focales con estudiantes y las tres entrevistas con educadores del colegio, fueron las técnicas que mayor información ofrecieron, no así las dos observaciones que, por la naturaleza del tema que se ha indagado, no arrojaron información relevante, pues aún y como lo menciona Woods (1989 p. 56) refiriéndose a la observación no participante "la propia aparición y el sitio que ocupemos debieran carecer de notoriedad alguna", por el rol que el investigador juega en el Liceo Javier, su presencia llamó la atención; adicionalmente a que los dos grupos observados no fueron las mejores elecciones por el contenido y forma en que se desarrollaron dichas observaciones.

Los guiones de la entrevista, grupo focal y observación se muestran en los anexos.

3.6 Tipo de diagnóstico aplicado

a. Modelo seleccionado

El diagnóstico es la recopilación de información de un objeto, persona o fenómeno acerca de sus principales manifestaciones, identificando las características esenciales que conforman el objeto de estudio que se pretende diagnosticar.

En la gestión escolar, el diagnóstico es la primera etapa de un proceso evaluativo que pretende detectar aciertos y errores con el fin de fortalecer los primeros y corregir los segundos. Por tanto, al hablar de diagnóstico, estamos en el campo de la evaluación, en su primera etapa operativa.

De acuerdo a Stuffelbeam (1971) en Castro (2013), la evaluación es el proceso de diseñar, obtener y proporcionar información útil para juzgar alternativas de decisión. Por su parte, Morales (2010) enfatiza que la evaluación pretende detectar errores a tiempo para corregirlos.

En consecuencia, el diagnóstico es una primera etapa del proceso evaluativo, que pretende obtener información de base, partiendo del contexto, para luego desarrollar etapas subsiguientes que permitan obtener mayor información de procesos e incorporar mejoras a partir de la toma de decisiones informadas.

Una vez afinado el proceso y los resultados obtenidos en la indagación sobre el diálogo respetuoso, cercano y comprensivo, así como algunos rasgos sobre la Cultura Juvenil, se tomaron algunos elementos inspirados en el modelo de evaluación CIPP.

Para el desarrollo del diagnóstico realizado, se tomarosn algunos rasgos inspirados en el modelo CIPP (**C**ontexto, **I**nsumos, **P**rocesos, **P**roductos) que Stuffelbeam (1971) en Castro (2013), ofrece para evaluar procesos educativos, y cuya característica central radica en que está orientado a la toma de decisiones. De acuerdo al mismo autor, la meta esencial del CIPP es llegar a determinar el valor de algo que está siendo sometido a un juicio. De acuerdo con esta idea, si un estudio no ofrece información de que tan buena o mala es una cosa, no puede tratarse de una evaluación.

El modelo CIPP consiste, en un primer momento, en establecer la evaluación de "Contexto", en el que se evalúa la situación de lo evaluado, su objetivo es establecer el estado global de las cosas e identificar deficiencias y virtudes del objeto de estudio. Para el presente diagnóstico, se concentraron los esfuerzos

en ésta dimensión del contexto, en lo que se percibe por parte de la comunidad educativa, centrándose en los estudiantes. El marco filosófico del Liceo Javier ofreció información acerca del tema en cuestión.

Un segundo momento está centrado en los "Insumos". Esta dimensión del modelo pretende preveer el éxito o fracaso de posibles innovaciones o cambios que se pretendan implementar, así como identificar aquellos aciertos y estrategías viables para el impulso de los posibles cambios. Partir de lo que dicen los actores y describir los cómos se están dando las situaciones vinculadas con lo que se pretende diagnosticar. Los grupos focales con estudiantes del bachillerato, permitieron acceder a información valisosa sobre estos insumos.

La evaluación de "Procesos" invita a centrarse en los esfuerzos por identificar y conocer lo que se hace y lo que se deja de hacer en cuanto al problema o situación que se pretende evaluar; aquello que genera los diferentes tipos de acciones por parte de los actores involucrados. Como fuente de información, debe distinguirse lo que se observa de lo que se ha indagado por medio de alguna técnica específica. Este tercer momento posibilita la comprobación continua de un plan en marcha, proporcionando una guia para su posible mejora. El plan actual de acompañamiento de los estudiantes fue analizado desde esta perspectiva.

El modelo CIPP propone como cuarto y último momento la evaluación de los "Productos, el cual se basa en los resultados que se están obteniendo en el momento del diagnóstico realizado; éste tercer momento permite analizar lo que se está haciendo y lo que se está logrando con eso que se hace. Los productos permiten tener una valoración acerca de los avances y limitaciones de un programa o plan en marcha, identificando los alcances que se han podido obtener durante el desarrollo de los mismos.

Este modelo permite tomar cuatro tipos de decisiones: de planificación, estructurales, de implementación y de retrocomunicación; cada una de ellas en dependencia de lo que los resultados de la investigación ofrezcan.

3.7 Descripción del proceso de vaciado de datos

El vaciado de datos se realizó en una matriz de doble entrada, de acuerdo a la categorización previamente establecida. Esta categorización se basó en las tres dimensiones del valor del respeto: hacía sí mismo, hacia los demás y hacía el medio. Cada una de ellas fue señalada con un color diferente para diferenciarla; un cuarto color se agregó para ubicar la información en un apartado de otras categorías.

Una vez diferenciadas las tres dimensiones del valor del respeto, así como las formas de diálogo que se derivan de ellas y que fueron indagadas con los jóvenes durante los grupos focales, se procedió a vaciar la información relevante a la matriz de doble entrada.

Inspirados en algunas orientaciones del modelo CIPP, se intentó establecer cuáles son los tipos de diálogo que se establecen en las relaciones entre maestros-educadores y estudiantes.

4. Principales hallazgos

4.1 Desde las entrevistas y observaciones:

Inicialmente se habían establecido cinco categorías como focos de análisis, estas eran: identidad, gustos y diversiones, relaciones, sexualidad y proyecto de vida; esto debido a los intereses institucionales por las áreas seleccionadas; sin embargo, luego de realizadas las entrevistas, se estableció que adicionalmente a estas categorías, era necesario incluir algunas subcategorías, las cuales se muestran en la tabla 4.

Con el fin de orientar el trabajo y categorizar y subcategorizar unidades de análisis, se tomaron algunas de las que incluía la investigación sobre la cultura juvenil, que a nivel regional, las universidades, colegios y Fe y Alegría, realizaron a principios de este siglo, Compañía de Jesús (2002). Los elementos que más resaltaban en sus resultados, fueron precisamente los utilizados como focos de análisis en este trabajo. Asimismo, las subcategorías responden a una codificación que surge de la información expuesta por los y las entrevistadas.

De tal manera, que la información permitió la clasificación y categorización siguiente:

Tabla 4 Categorías y subcategorías de análisis de la indagación sobre Cultura Juvenil

CATEGORÍAS	**SUBCATEGORÍAS**
Identidad	Cognitivo Personalidad Modelos Tecnología y seguridad
Relaciones	Con sus padres Con sus maestros Entre ellos
Gustos y diversiones	Socialización

	Tecnología Preferencias Ingesta sustancias estimulantes
Sexualidad	
Proyecto de vida	

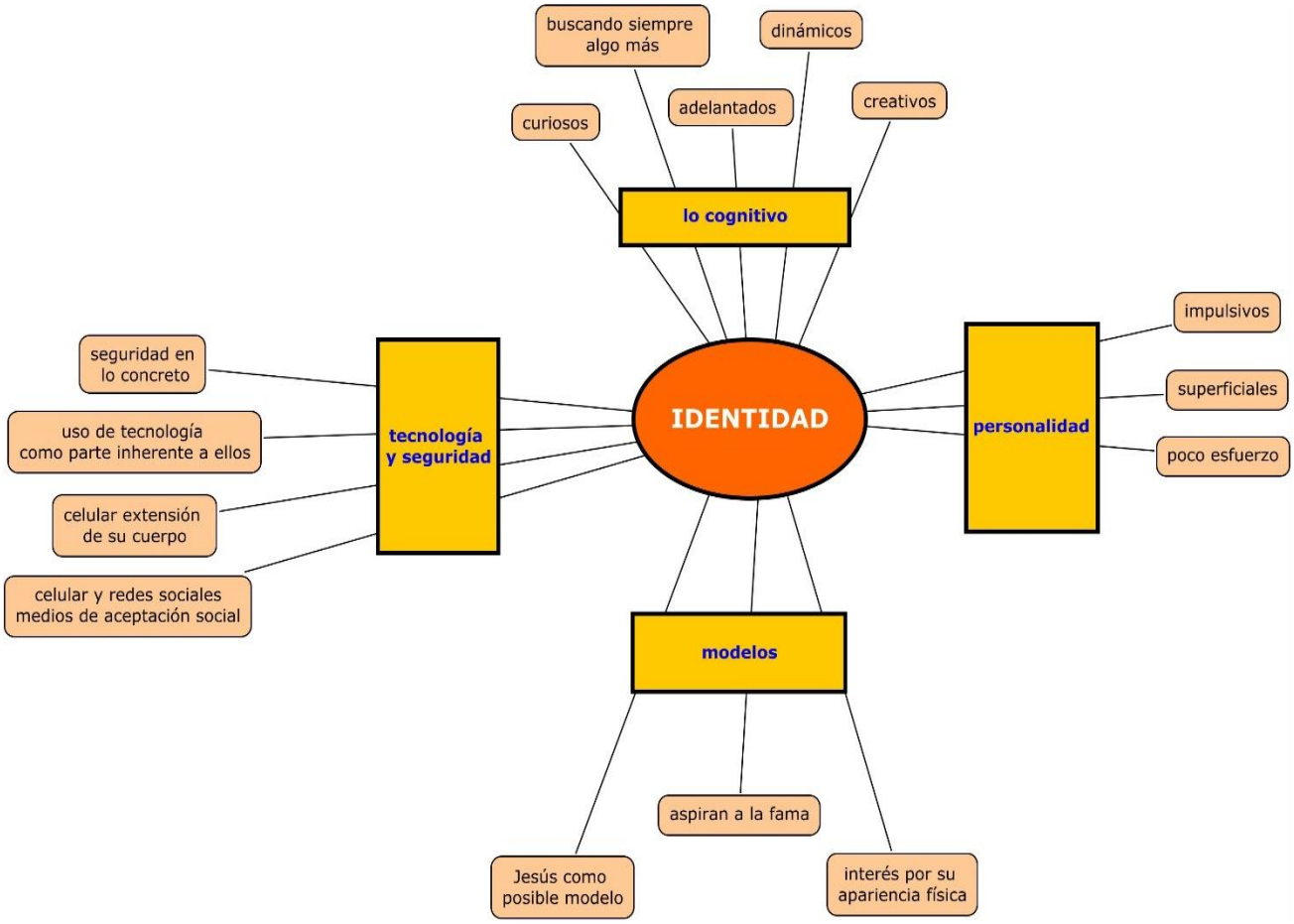
FUENTE: creación propia

Aunque como afirma Woods (1989 p. 51) "El etnógrafo pues, tiende a representar la realidad estudiada, con todas sus diversas capas de significado social en su plena riqueza", esta parte del presente trabajo aporta, con sus marcadas limitaciones, algunas consideraciones generales, las cuales para comprender de mejor manera cada una de las categorías señaladas, se presentan cinco organizadores gráficos que incluyen cada una de las cinco categorías y once subcategorías en las que se ordenó la información; finalmente se presenta también un organizador gráfico (gráfica 6) que intenta tejer la información global y ofrecer una visión de conjunto sobre el tema de la Cultura Juvenil en el Liceo Javier.

Si bien las gráficas que se muestran a continuación muestran una inicial "radiografía", la pretensión del presente trabajo es, luego de conocer más ampliamente lo que los jóvenes piensan y sienten desde estas categorías, establecer las relaciones de diálogo cercano, comprensivo y respetuoso que los educadores/as del Liceo Javier deben mejorar para poder acompañar más eficientemente a los chicos/as.

Queda claro pues, que al mostrar algunas de las características de los jóvenes que se detallan a continuación, el objetivo fijar la mirada en aquellos rasgos desde los cuales los educadores deben acompañar los estudiantes. Un principio fundamental y evidente, es que no se puede acompañar a nadie si no se conocen las características o muestras de pensamientos y sentimientos. De tal manera que el diagnóstico desarrollado, es parte esencial para destacar luego cómo se tejen y construyen relaciones de acompañamiento entre estudiantes y maestros/as.

GRÁFICA 2: Elementos de identidad



La categoría de "identidad" ha sido objeto de una sub codificación, resultando en cuatro subunidades de análisis: cognitivo, tecnología y seguridad, modelos y personalidad.

Un rasgo importante en la identidad de los jóvenes está referido a lo cognitivo, existiendo en este rasgo, varias características que les dan identidad propia; algunos elementos distintivos de esta subcategoría son su deseo por conocer y descubrir, así como la creatividad de la que hacen gala. Un ejemplo de ello es el siguiente:

- "Ahora los jóvenes van adelantados, es una generación muy creativa y dinámica con muchos recursos externos ambientales que promueve mucho más esa creatividad. Buscan la respuesta del porqué de las situaciones y el por qué está ocurriendo esto. Siempre están en busca de algo más".

En cuanto al tema **tecnológico**, las maestras perciben que los estudiantes encuentran seguridad en los procesos prácticos, concretos, encontrando seguridad personal y aceptación en la tenencia, uso y dominio de la tecnología. Esto se muestra en las siguientes afirmaciones:

- "No saben vivir sin la tecnología no sabrían cómo sobrevivir sin ella, el celular es parte de su identidad, o sea ya es una extensión de ellos. De los 120 no hay ni uno solo que no cargue el teléfono dentro de la bolsa del pantalón. Un adolescente sin celular es como que no está en nada, no sabe que es diversión ni estar en onda, mucho menos alguien que no tenga facebook, alguien que no tenga twitter

Asimismo, se evidenció que la tecnología es parte inherente de la vida juvenil actual, e inclusive se utiliza como un medio de aceptación y de integración a grupos de pares.

La **personalidad** de los jóvenes pareciera que se inclina hacia actitudes impulsivas y de poca profundidad, denotando poco esfuerzo en sus actividades. La información recabada converge en esto, destacando ejemplos como los siguientes:

- "Yo siento que son bastante light, superficiales, no quieren esforzarse de ningún modo porque todos les ha sido dado. A veces su pensamiento también se vuelve mucho más impulsivo. Todas las situaciones que están alrededor de ellos les están enseñando a ir rápido, muy muy rápido. Tienen poca profundidad, muy superficiales."

- "Les gusta el futbol, no tanto por el deporte sino por la imagen de lo que son los deportistas de verdad, que tienen a las mejores mujeres, son imágenes de productos, la fama, o sea eso es identidad para ellos actualmente. Es frecuente que se vean en los espejos, hay algo así como un ritual de observancia frecuente de su imagen corporal. Hay una clara muestra del interés por la apariencia, por la imagen personal"

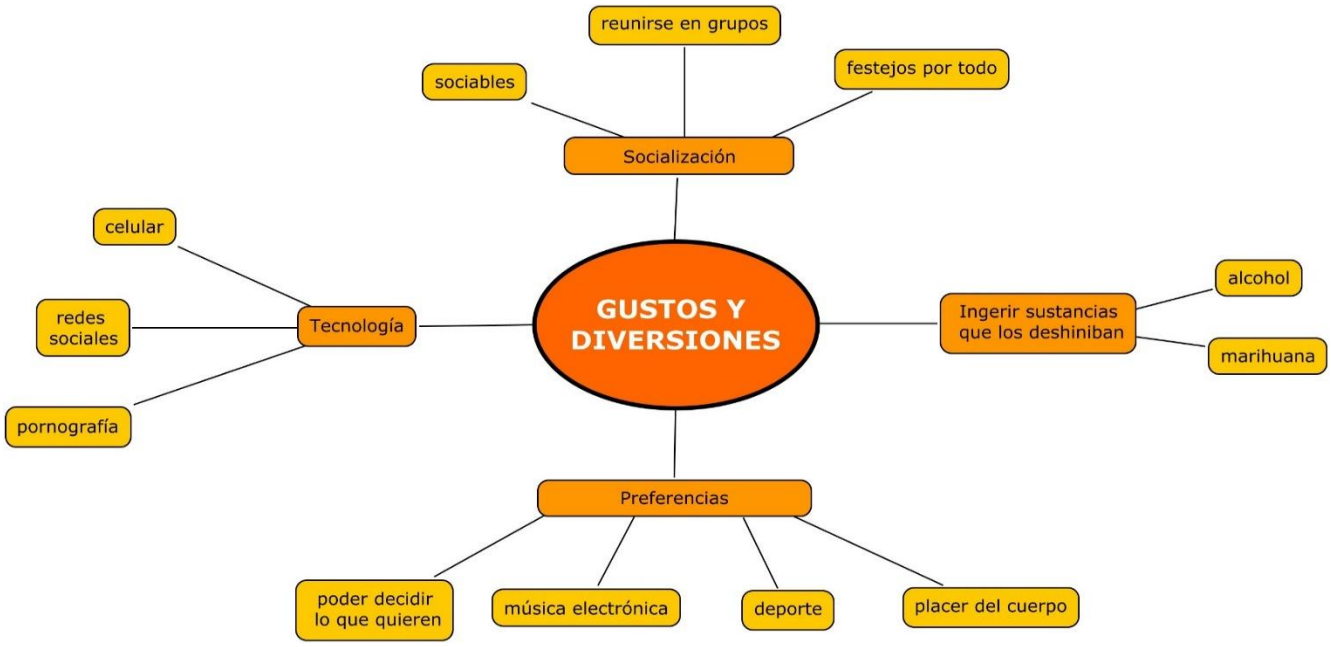
Por último, los/as **modelos** a los que ven como referentes son inexistentes, basándose más en una aspiración a la fama y la estética personal, implicando una clara necesidad de aceptación por parte de su colectivo. En este punto, llama la atención que Jesús se perfila como un posible modelo a seguir, desde los principios que inspiran al Jesús histórico. Una referencia clara sobre esto lo expresa una de las entrevistadas:

- “Los que consideren por ejemplo a Jesús como un modelo, pero que haya como mentes abiertas ahorita hacia luchas sociales o hacia cuestiones más de trascendencia me parece que es algo muy efímero, que hay que educar en ellos. Algunos muchachos lo mencionan, pero son aquellos que han logrado identificar a Jesús como ese modelo como del buen Jesús, como el modelo de persona cercana que ayudaba a otros, que consideraba los otros con respeto, o sea es el único modelo que yo te podría decir ahorita, lo he escuchado de ellos, de su boca”.

Reflexión: La identidad de los y las jóvenes, aún debe profundizarse, pues si bien se han encontrado rasgos importantes, aún queda por definir qué es lo que realmente constituye la esencia de la identidad de los jóvenes. Las categorías de lo cognitivo y la personalidad aún quedan cortas ante la necesidad de conocer y definir la identidad. Los sentimientos, sensaciones, concepciones de los jóvenes aún no se terminan de conocer en profundidad. ¿Quiénes son los jóvenes del Liceo Javier? es una pregunta aún sin respuestas claras y definidas.

En la siguiente gráfica se muestra la información categorizada sobre los gustos y diversiones de los jóvenes.

GRÁFICA 3: Gustos y diversiones



Las cuatro subcategorías señaladas, han sido consideradas como unidades de análisis dentro de la categoría gustos y diversiones, a partir de afirmaciones como estas:

- “Yo sí creo que son personas bien sociables, que les gusta estar con otros, ir a otros lados, participar, compartir con alguien más pero todo bajo el punto de vista tecnológico, está teniendo mucho más fuerza en ellos. Las formas de divertirse es reunirse en el grupo, reuniones sociales donde lo que le demanda el cuerpo para sentir placer”.

- “En quinto curso sucede un fenómeno, ellos festejan todo como que es el último día del quinto curso. El after famosísimo que viene después de la mañana deportiva. (…) y después se reunieron porque estaban celebrando la parte de los primeros exámenes, o sea tienen excusa para todo”

Un dato que aporta elementos para el análisis de los gustos y diversiones de los jóvenes, es el relacionado con el consumo de sustancias que logran estimular y desinhibir a los muchachos, y que cada vez se generaliza entre los jóvenes, incluso, de más cortas edades. El alcohol y la marihuana son las sustancias que con mayor frecuencia consumen, pues estas les permiten experimentar nuevas sensaciones y gozar de cierta libertad sin prejuicios, pues al consumirlas, dejan de inhibirse por causas y circunstancias que en condiciones normales sí les afectarían. La información siguiente da cuenta de ello:

- “Todo va al placer del cuerpo: drogas, sí alcohol en su mayoría, o inclusive pues ver pornografía. El incremento por ejemplo de sustancias como el alcohol se incrementa más en quinto curso, porque hay excusas para todo, o sea tienen excusas que para celebrar el primer día de clases que hicieron una reunión en la casa de alguien con “N” cantidad de alcohol, porque era el último día del colegio. Ellos no saben divertirse si en algún momento no hay alcohol de por medio”.

- “Qué es para ellos divertirse? Consumir sustancias que los hagan nuevamente como atreverse a hacer cosas que en su estado natural, no harían. Lo más inofensivo que se conoce por ejemplo es la mariguana. No conozco a ninguno de ellos que diga, que haya mencionado en algún momento que haya consumido cocaína o éxtasis o alguna otra droga verdad, más que mariguana. Es como lo normal, es como echarse un trago por ejemplo. Es lo mismísimo que echarse un su traguito”.

En la profundización de la información, cuando se abordó directamente a los jóvenes, se debió establecer si lo aseverado por los adultos que les acompañan tiene las dimensiones que expresan. Asimismo se debió identificar conductas objetivas observadas o críticas severas que pueden estar ligadas con una apreciación prejuiciada de los acompañantes de los estudiantes. O bien, simplemente

una profundización respecto a otros temas no abordados en la información provista por las entrevistas anteriores.

Dentro del contexto del alcohol y las drogas, una de las personas entrevistadas afirma que el consumo de drogas no va más allá de la marihuana, y que drogas más fuertes no son consumidas; este aspecto debe profundizarse en las entrevistas que se realicen más adelante con los jóvenes.

La subcategoría de "preferencias", durante las entrevistas y observaciones realizadas, ofrece algunas pistas sobre estos temas ligados a sus preferencias:

Ellos/as manifiestan una marcada tendencia al gusto por la música electrónica y el deporte:

- "La música de fondo es música activa, electrónica" "La música electrónica les fascina" "La mañana deportiva dentro del colegio gira en torno a dos cosas: el partido de la primera de fút y el tema de la disco" "(…) o sea compartir ese tipo de situaciones algunos grupos por el deporte".

En lo físico, lo corporal, las experiencias que provoquen placeres sensoriales les atraen:

- "Reuniones sociales donde lo que le demanda mi (su) cuerpo para sentir placer"

Y en lo emocional, el sentirse que son capaces de decidir por ellos mismos, les genera seguridad y autoridad frente a sus compañeros.

- "Creo que cada alumno tiene la ventaja de poder escoger qué es lo que más le llama la atención, qué es lo que quiere hacer o para qué es lo que tiene más habilidades y creo que es totalmente acertado, creo que se logra acercarse un poco más a ellos".

Finalmente, en esta categoría de gustos y diversiones, el tema de la tecnología aparece con fuerza; incluso, podría considerarse como una sexta categoría por lo frecuente que aparece en otras unidades de análisis. Por ahora, se ha considerado que forme parte del análisis como subcategoría, en dependencia de otras facetas de los jóvenes; pero sin duda, cuando se integra la voz de los jóvenes, se tendrá que incluir la tecnología como un elemento de análisis independiente y profundizar en la manera en que los mismos jóvenes conceptualizan su uso ¿Es un medio de socialización y de aproximación a sus intereses, o es un fin en sí mismo?

Con la información que se dispone y lo que aún resta por recabar directamente de los jóvenes, Shagoury y Miller (2000 p. 51) expresan que "tratar de interpretar lo que significan estas notas es una enorme tarea para un docente-investigador…" "…nos dijeron que aprendiéramos al hacerlo, cuando nos llegara el momento, pero a menudo nos sentimos perdidos en esa etapa de "hacerlo". En el campo había miles de incidentes y detalles que podían ser registrados. Frecuentemente, ignorábamos si estábamos registrando los datos correctos del modo correcto".

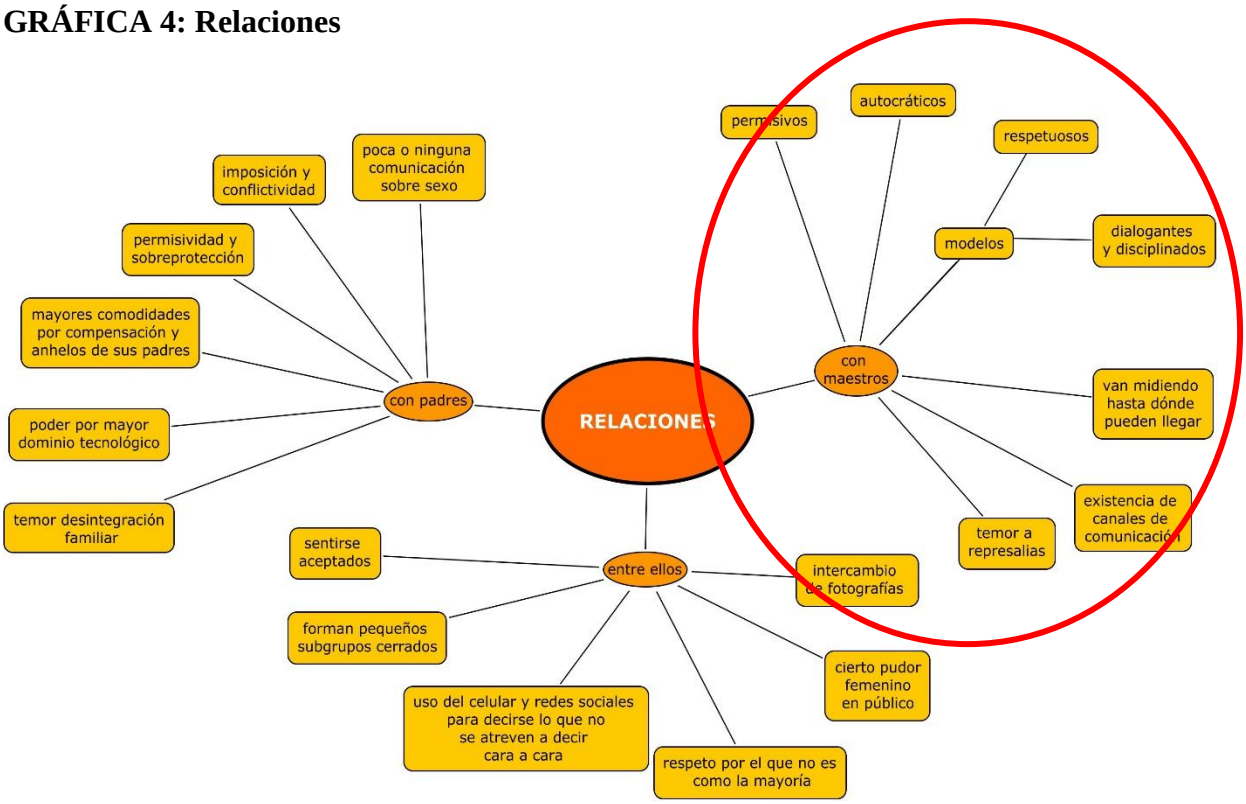
Se ha recurrido a la expresión antes mencionada, pues se tiene claridad que el tema de la tecnología merece y requiere un tratamiento especial como unidad de análisis; pero se insiste que, por el momento, se ha decidido dejarla como una subcategoría que aparece en este estudio.

Teniendo conciencia clara que la tecnología es un rasgo identitario de los jóvenes, que prevalece en otros ámbitos analizados, como las relaciones con los padres, maestros y entre ellos, y que se ha convertido en un medio de expresión de su sexualidad, en este apartado se destacan las siguientes ideas sobre este tema:

- "Son muy tecnológicos (…), ahora lo hacen para a veces lastimar a los compañeros, el cyberbulling, a ver pornografía. "…) que entre los gustos podría decir yo casi se enfoca la mayor parte en cuestiones tecnológicas, compartir con alguien más pero todo bajo el punto de vista tecnológico, (esto) está teniendo mucho más fuerza en ellos".

Reflexión: Los gustos y diversiones parece que se van identificando, sin embargo debe profundizarse en aspectos de mayor hondura, como cuáles son las razones por las que se inclinan por esos gustos, por esas diversiones; cuál es el papel que juegan los medios de comunicación y su contexto inmediato para inclinar a los jóvenes por esos gustos; ¿las diversiones las disfrutan realmente o solo están actuando en función de lo que el medio les condiciona? ¿Cuántos prejuicios existen en torno a esos gustos y diversiones por parte de los adultos?

GRÁFICA 4: Relaciones



Analizando la siguiente categoría: "Relaciones", esta se ha clasificado en tres, a saber: con sus padres, con sus maestros y entre ellos. A partir de seleccionar la relación con sus maestros (circulo en rojo) como posible proyecto de mejora, se desarrollaron los grupos focales que luego dieron por resultado la mejora del diálogo respetuoso, cercano y comprensivo y del cual se derivó el plan de intervención.

En lo relativo a la relación con sus padres, se hace evidente que existe una tendencia marcada hacia la sobreprotección, permisividad y anhelo de los padres porque nos les falte nada material a los hijos. A este respecto, las entrevistas afirman lo siguiente:

- "Se les dan también más cosas materiales porque creo que también a muchos pues nos ha costado salir adelante y queremos que nuestros hijos tengan lo que no hemos tenido, pero entonces nos da miedo decirles no, porque llora, porque sufre, porque qué tristeza; ellos se acostumbran a que le digamos sí a todas sus necesidades" .

- "Veo padres permisivos. Veo padres sobreprotectores en demasía. Entonces el mensaje que le estás dando al niño es no puedes hacerlo tú sólo, tenemos que hacerlo por ti y cuando se enfrenta ya, pues al ambiente escolar empiezan a tener las dificultades que tienen". "Existe una buena

parte donde los papás son muy permisivos". "La presión de grupo es la que te va obligando como papá a ceder a lo que tus hijos están solicitando". **"**Estoy trabajando tanto entonces yo "te doy, te doy y te doy"…" Pues si tienen el último grito de la moda en cuanto a celulares, lo último de la tecnología"

Se muestran también relaciones conflictivas en donde se les imponen criterios y se les define desde una posición autocrática; modelos de machismo y relaciones de aparente protección por conflictos de pareja. Algunas afirmaciones al respecto se muestran a continuación:

- "Están también algunos otros chicos que tienen conflictos con sus papás. Muchas veces tienen como que cierto conflicto con la figura femenina que es como… los permisivos.. (asociación al machismo:) Un patrón así como que la figura femenina es la que se les trata de imponer en algún momento, pero están como suprimiditas al final, así como el que manda ha de ser el papá"

- "Alguien me decía por ejemplo: "que yo no creo en Dios y a puro tubo quieren que yo vaya a la iglesia y no entienden que yo no creo, o sea para mi es otro estilo de vida…"

- "Para mí sería mejor que se separen y que ya cada uno para su lado y así seríamos felices todos" o sea, ellos ya lo dicen de esta manera y le digo, es un gran peso para ellos porque es como un… como decir "yo sé que están juntos solo por mí".

Finalmente, en esta subcategoría de relaciones con sus padres, aparece nuevamente la dimensión tecnológica como un factor de "poder" de una generación precedente frente a la anterior. Vale la pena recordar que la diferencia generacional entre padres e hijos puede implicar un choque cultural entre ellos y con ellos una falta de mutua aceptación. Comentarios como los siguientes dan cuenta de ello:

- "En principio tenemos padres desfasados, desfasados me refiero a que sus chicos van adquiriendo conocimiento, manejan ciertas tecnologías que los padres no, entonces me parece que es una desventaja mayor o más marcada en las madres que en los padres. Yo sé más, yo lo puedo manejar, yo te lo explico. Pues si tienen el último grito de la moda en cuanto a celulares, lo último de la tecnología"

En la subcategoría relación con sus maestros, se destaca la necesidad de modelos desde una posición de cercanía pero con límites, rechazando los jóvenes aquellos educadores que son permisivos o autoritarios, pues no les convoca como modelos a seguir. Se sienten ofendidos o consideran que es injusto, cuando

se generalizan comentarios o señalamientos, necesitando que se precisen dichos señalamientos a los directamente involucrados. La relación maestros y estudiantes es una variable clave que contribuye a lograr una mejor calidad educativa; al respecto Zabalza (2006) menciona que la atención personal a los estudiantes y los sistemas de apoyo se constituyen como un factor importante de esta calidad, formulando la pregunta: "¿somos gestores de información disciplinar o seguimos asumiendo responsabilidades de formadores en el sentido más pleno y humanista del término?". Algunas afirmaciones sobre el tema son las siguientes:

- "No hay límites claros, no hay consecuencias claras. Cuando uno le habla con firmeza, con amor y con respeto, ellos se apegan a lo que uno habla. Es una combinación de amor con lineamientos claros, con sistematización en ciertas cosas y con exigencia. Si el ambiente es de orden, ellos sienten que aprenden y es un buen profesor". "Ellos sí reconocen y recuerdan mucho más a un profesor que tenía el equilibrio, entre ser afectivo pero también tener las normas claras".

- "Encuentra más cercanía con aquel que le pone límites claros, pero que tiene tacto para decirle y hacerle ver las cosas. No aquel que llega las palabras literales que han usado algunos es: "que nos hace sentir inferiores a él". Allí es donde empieza el choque. Ellos reconocerían como modelo de profesor a aquel que es estricto, que pone límites, pero que tiene un buen trato, no que claudique el profesor, sino que diga esto es y que no dañe la dignidad de ellos". **"**Que los patojos lo que necesitan mucho es alguien que los escuche, alguien que les ayude a acallar tanto temor y tanta voz que tienen adentro, tantas preguntas. Alguien que de verdad les mueva el piso. Cuando uno se mete a profundidad a conocer al patojo entiende que lo que pasa es que está solo, que no tiene quien le escuche, que a veces le falta alguien que le jale las orejas y que por eso es que se comportan de esa manera".

- "Entonces lo que resienten también muchas en relación a ello es que se les dice a todos; y una solicitud de ellos ha sido: bueno si usted me está diciendo tal cosa, somos todos… pues no son algunos…. porque no se acercan con esos algunos y se conversa con ellos porque a todos están como metiéndonos en el mismo canasto. Los maestros tendrían que, no es luchar la palabra, pero tendrían que trabajar cada vez más en ser adecuados modelos de cercanía para ellos".

En cuanto a las relaciones entre ellos, se hace evidente la necesidad de pertenencia al grupo, sentir seguridad al formar parte del endogrupo, ese colectivo que comparte características de edad, grado y

atribuciones de significancias similares; aunque también existen conductas de atomizarse en pequeños subgrupos, que a veces excluyen a otros con distintas formas de pensar y actuar. El tema de la tecnología se hace presenta acá también, pero ahora como un medio de relacionarse y de poder expresarse lo que cara a cara muchas veces no se atreven a decirse entre ellos, principalmente entre chicos y chicas. Algunas afirmaciones al respecto respaldan lo aseverado:

- "La falta de aceptación de sus amigos es como pertenecer a algo, es lo que les provoca mucho temor. Aceptación por celular"

- "La parte de tener el contacto con nosotros más fácil a través de un mensaje se puede decir muchas cosas que no me atrevo a decirte de cara que no me atrevo a decir cómo me siento sin sentirme avergonzado o no saber cómo abordarlo, entonces ha sido como una careta para mí es como una careta que ellos utilizan para mostrarse como en realidad no se atreven a mostrarse de frente al otro. Son capaces de hacer ciertas cosas porque de frente y ver a los ojos a la otra o al otro para decir mira quiero una foto tuya o tengamos sexo, por ejemplo, no, no van y se lo dicen así cara a cara no se lo dicen".

- "Pequeños grupos o parejas o dentro de ese mismo grupo empiezan a hablar de las otras, en contra de las otras y eso las va alejando". "En el caso de las mujeres es algo similar en el sentido de que pueden expresar todo su sentir sin ser catalogadas como débiles por ejemplo o cursis. Las mujeres de no verse fuera de contexto por no estar utilizando un medio, un aparato electrónico al igual que el resto verdad es como para encajar también en ese círculo o en esa sociedad, o en esa cultura juvenil, ahora es que las niñas se tomen fotos con poca ropa o sin ropa, ese es como el problema normal en la actualidad".

- "Hay algunos chicos por allí que tienen la postura de no consumir alcohol entonces lo que sucede allí con ellos es que ellos no participan en este tipo de reuniones, pero igual se ven como aislados o apartados porque si nos vamos de fiesta y ellos no van, el lunes todos están hablando de lo que sucedió y ellos se quedan con cara de excluidos. Tienen muy bien claro de que esa postura es muy respetable y aquel que quiera salirse a divertir sin consumir absolutamente nada"

<u>Reflexión:</u> Como seres sociales, los jóvenes han aprendido a relacionarse con los demás de formas determinadas; muchas de esas relaciones están basadas en juicios de valor y patrones culturales que van determinando jerarquías. La comunicación con padres y maestros parece que está basada en esas

jerarquías y su posición de poder. Aún debe ampliarse y profundizar más sobre el contenido, canales y niveles de comunicación con los adultos; cómo se sienten, cómo perciben a sus mayores y qué esperan de las relaciones. Tal parece que a los adultos necesitan conocer a los jóvenes para poder tender puentes, pero esta debe investigarse más.

GRÁFICA 5: Sexualidad

El tema de la sexualidad es un aspecto que debe profundizarse, pues por ahora sólo se cuenta con la visión e información de los educadores, sin tener información que provenga directamente de los jóvenes. Pese a ello, algunos elementos surgen en el análisis de esta categoría y se muestran en la gráfica anterior.

La relación de género marca la conducta de chicos y chicas en función de atraer la atención del otro, sentirse "gustados/as" e intentar, por parte de los chicos, alcanzar nuevas metas con las chicas; este rasgo se presenta cada vez más con mayor precocidad. Pareciera también que un grupo de chicas disputan sutilmente un espacio de aceptación entre los chicos, sentirse más populares y aceptadas que las demás. Es evidente la necesidad de información y orientación que requieren los jóvenes, en este momento de descubrimientos y aceptaciones, pues tal parece que el tema de sexo se presenta como morbo y tabú.

Algunas afirmaciones, ratifican lo expresado:

- “Sigue siendo un tema tabú, un tema de morbo, un tema que mejor te lo digan en el colegio, o mejor espero a que esté más grande”. “No sabían la forma de cómo abordar y qué implicancias puede tener sobre la sexualidad en que sus hijos se acerquen a abordar ese tema de la sexualidad. En primaria veo cada vez más en inicios precoces en los niños más dudas más acceso a ver tipo de información diversa y eso les va generando también cierta duda y eso se acrecienta mucho más conforme van creciendo y no han tenido la intervención adecuada de los papás de hablarles con respecto al tema”

- “(la orientación está) Todo enfocado hacia biológico. tengo estos cambios me genera estos cambios puedo ser productivo me voy a reproducir y me voy a casar, etc. eso es lo que ellos reconocen como sexualidad. Quizás los temas que más les mueve a ellos hablar es masturbación. “(evitar ser aceptado por presión) Se logra si realmente están bien orientados porque allí se puede evitar lo de “no, yo no me voy a tomar una foto… por qué me voy a tomar una foto… si sé que esto atenta contra mi dignidad”.

- “Los patojos las mismas curiosidades que usted y yo teníamos a esa edad, la siguen teniendo, sólo que ahora con tanta tecnología, buscan otros medios, pero igual, no hay quien los orienten en todo lo que están leyendo, porque igual los patojos tienen dudas, o sea tienen dudas desde “por qué simplemente pueden excitarse si una patoja los pasa tocando, medio rosando”… o sea no saben cómo reaccionar a ese tipo de situaciones verdad, y no pueden llegar y abocarse a alguien porque todavía le ven con cara de “y usted por qué está preguntando esto”… “deje estar hablando del tema”…”

En las posteriores indagaciones que se espera continuar, el tema de la sexualidad debe ser un asunto en el que se puede profundizar mucho más, pero ahora escuchando a los jóvenes directamente, en grupos por género y mixtos, para establecer niveles de confianza y de pluralidad luego.

Reflexión: ¿Cómo debe entenderse la sexualidad de los jóvenes en un contexto conservador y esquivo de este tipo de temas? ¿Cómo se perciben los jóvenes a sí mismos en un tema en el que no reciben la información y orientación adecuada a sus necesidades e intereses? El tema de la sexualidad debe ocupar un espacio privilegiado en una investigación sobre cultura juvenil, pues es la edad de mayores cambios físicos, psicológicos, fisiológicos, culturales y emocionales. Los patrones y valores culturales impregnan

el tema de subjetividad por parte de los adultos que abordan el tema; a esto se suman las concepciones religiosas del contexto escolar en donde se desarrollan los jóvenes.

GRÁFICA 6: Proyecto de vida

Finalmente, se presenta la categoría que, juicio del que escribe, recoge lo trascendental de la presente investigación. El proyecto de vida, el sentido de vida que a la edad de los jóvenes se presenta como vital, pues el colegio y su proyecto educativo pretende ofrecer espacios y oportunidades que permitan al joven ir descubriéndose y descubriendo cuál es el sentido de su existencia, para qué está en esta tierra y qué le pide la vida, como manifestación de un Dios de amor, para hacerla más digna y justa para todos. Dicha unidad de análisis, permite resaltar un panorama general respecto a qué valoran los jóvenes a futuro como resultado de su proceso de socialización. En quinto bachillerato, se aborda el tema de proyecto de vida desde el curso de *seminario*; independientemente de ser una asignatura del Ministerio de Educación, para el Liceo Javier este proyecto de vida está ligado con la trascendencia de la existencia misma del estudiante en la transformación social.

La categoría de proyecto de vida, ofrece fundamentalmente dos dimensiones: anhelos y temores. En este sentido, los jóvenes, en opinión de los educadores entrevistados, buscan ser "exitosos"; éste éxito lo relacionan con formar una familia, tener una profesión y vivir cómodamente; su visión de futuro es en función de ellos mismos, dejando por fuera el futuro de la sociedad. Sin embargo, en estos anhelos, no pocos jóvenes tienen presente que pueden ser sujetos de cambio, incidir en la vida nacional y en la vida de otras personas menos favorecidas; aquellos que no lo manifiestan, de acuerdo a los entrevistados, es porque rehúyen el futuro por temor, pero no porque no lo deseen.

- "Sí tienen metas y sueños, el problema es que cada vez es más, es en función de ellos mismos. "voy a tener un carro, voy a tener una casa". "Porque no es que les importe nada, les importa estar bien a futuro, ir a una buena universidad, casarse con un chico guapo, con una chica hermosa, lo que pasa es que no conectan con la esencia del Liceo Javier". "en aspectos personales, déjame recordar, se ven como personas exitosas y con una familia formada".

- "En ensayos que ellos escriben, en la parte del seminario, describen su proyecto de vida, hacen mucho énfasis en los cambios que ellos puedan provocar cuando sean profesionales; entonces un futuro esperanzador o un futuro que va accionar en mejora de la sociedad en la que se están moviendo; son pocos los jóvenes como proyecto de vida que ven tener una empresa como para enriquecerse o sea no compartir con nadie más son contados pero los hay, pero el resto va formado con un proyecto de vida de servicio a nivel de sociedad a nivel personal son chicos que describen el tener algo. Vespertina notan mucho crear una fundación para no sé qué, crear una no sé qué que ayude a… o sea son determinadas profesiones pero enfocadas a un mismo fin de ayuda. Formar empresas pero que tengan impacto en el país en matutina está mucho más marcado el quererme ir a otro país por la situación que estamos viviendo o irme a preparar y quedarme por allá un buen tiempo y luego regresar a mi país para poder empezar hacer algo".

Los temores que con mayor fuerza se presentan en la vida de los jóvenes, están relacionados con la elección de la carrera universitaria correcta y un posible fracaso de esta carrera. Muchos evaden responsabilidades y se centran en el ahora, más por temor que por falta de compromiso.

- "Los temores, la inseguridad que ellos no saben que es lo que va a pasar con ellos, por ejemplo económico, no saben si van a lograr terminar la universidad y eso te lo digo de las dos jornadas temor al futuro porque no saben qué es lo que va pasar si van estar sus padres o no para poder

apoyarles económicamente, no dar lo mejor de sí mismos para poder rendir en la carrera. sí es temor al futuro porque lo desconocen".

- "Es una parte de evadir porque no quieren crecer, por lo tanto no tengo responsabilidades porque se da como el fenómeno de "sí, me quiero ir y me quiero largar del colegio porque aquí me tienen peor que en la cárcel …", pero al mismo tiempo es "no me quiero ir porque me siento que me estoy yendo de mi casa, entonces ya te toca enfrentar la vida como tal",

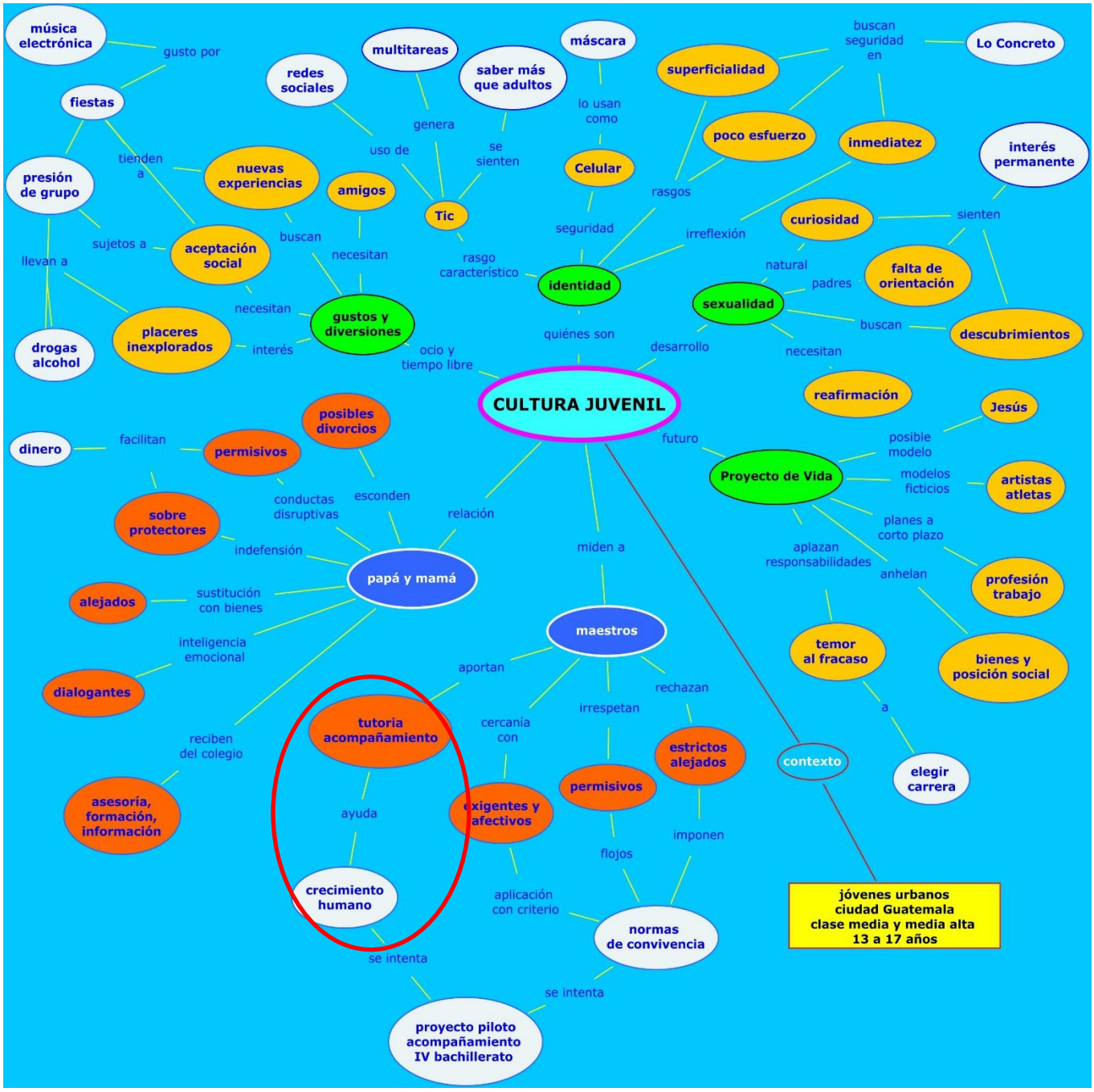
- "Un temor en general que tienen es a equivocarse en la elección de la carrera, que creo que eso es como muy normal y natural. Tienen mucho temor a veces al qué dirán si se equivocan"

- "Algunos otros si tienen noción hacia dónde quieren ir y a dónde se ven en un par de años. Y algunos otros que tienen la postura de "vivamos ahorita, vivamos el hoy y como se vayan presentando las cosas". "No visualizan ni a cinco ni a diez años, ni a mucho menos hacia dónde quieren dirigir su existencia".

Reflexión: Uno de los mayores problemas psicológicos del ser humano del siglo XXI, es la búsqueda de sentido de vida; existe una cultura que privilegia el tener sobre el ser, por lo que los vacíos existenciales son parte de un estilo de vida que los jóvenes van aprendiendo y que, como todo ser humano, necesita de profundidad en sus experiencias de vida, experiencias que le nutran desde su ser y lo trascendente de la vida. Las relaciones cercanas con sus educadores puede ayudarles en ello.

El proyecto de vida, como unidad de análisis en la vida de los jóvenes, merece ser considerado desde una visión holística que permita más que encontrar respuestas, conseguir nuevas preguntas que orienten el conocimiento de los jóvenes y su cultura, su forma de ver la vida, sus aspiraciones, necesidades, intereses, limitaciones y temores. Acompañar para que ellos/as vayan encontrando su vocación en la vida, es un tema que habrá que pensar y cultivar con más detalle.

GRÁFICA 7: Rasgos de la Cultura Juvenil del Liceo Javier



La gráfica 7, intenta mostrar una **síntesis de las relaciones** entre focos de análisis sobre la Cultura Juvenil, diferenciando por colores aquellas categorías y subcategorías que por su naturaleza, ofrecen información que revela características importantes que han sido presentadas y analizadas en páginas

anteriores. Es importante destacar en este organizador gráfico la transversalidad de la tecnología en la vida de los y las jóvenes y la forma en la que construyen su identidad.

Lo anteriormente descrito, destaca los rasgos de la cultura juvenil en el Liceo Javier, sin embargo está claro que desde estas características, se tejen relaciones entre estudiantes y educadores, por lo que conocer, destacar y señalar dichos rasgos, es esencial para centrarse luego en el tipo de relaciones de acompañamiento que se dan en el colegio.

De forma concéntrica, el lector puede observar cómo el tema central: Cultura Juvenil, se clasifica en su análisis en la parte superior, color verde, con los gustos y diversiones, identidad, sexualidad y proyecto de vida de los jóvenes, situando en la parte inferior, color azul, las relaciones que se establecen con sus padres y maestros.

Una segunda línea de análisis se encuentra en los nodos color amarillo y color naranja, según sea el caso de las categorías ubicadas en la parte superior e inferior respectivamente. Los nodos en color blanco constituyen un nivel más específico, de todas las categorías analizadas.

De todo lo expuesto anteriormente, es importante señalar que las interpretaciones de los entrevistados y del investigador mismo no necesariamente deben tomarse como válidas, pues "una cosa es validar creencias, en términos de la medida en que ellas reflejen son seguridad una realidad existente de manera independiente, y otra cosa es determinar el que uno haya interpretado correctamente la interpretación realizada por los demás", Mejía y Sandoval (1998 p. 161).

4.2 Desde los grupos focales

Inferencias obtenidas a partir del análisis

Una vez concluida la indagación sobre Cultura Juvenil por medio de entrevistas y observaciones, se procedió a delimitar esta Cultura a la categoría de relaciones con los demás, en particular con sus educadores. Lo que muestra l tabla 5 a continuación, es el resultado de la información recogida y analizada en el tema del respeto de educadores hacia estudiantes; clasificándola en respeto hacia los demás, hacia sí mismo y al medio. En cada una de estas dimensiones del respeto aparece la aplicación del modelo CIPP.

TABLA 5: Relaciones de respeto

Dimensiones / Modelo	CONTEXTO	INSUMOS	PROCESOS	PRODUCTOS
RELACIONES DE RESPETO A LOS DEMÁS	Tal parece que los estudiantes en términos generales se sienten a gusto dentro de las instalaciones del colegio, recibiendo un buen trato por parte de los educadores y de sus propios compañeros/as.	Hay momentos y personas que manifiestan poca tolerancia y cercanía con los estudiantes, asumiendo conductas autoritarias e impositivas; quizás por miedo a perder su autoridad o por no saber cómo afrontar las dificultades frente a los jóvenes. En estas actitudes los muchachos/as incluyen tanto a maestros como a otras personas que laboran en el colegio. Las expresiones de los estudiantes denotan que el saludo, como una forma de expresar respeto y consideración por el otro, es una conducta que valoran y reclaman cuando no se da.	El clima escolar ha variado de asumir conductas represivas y amenazantes, reflejo de concepciones educativas conductistas y de disciplina militar, a otra que se basa más en el diálogo, acompañamiento y asertividad. Se va imponiendo un nuevo clima de respeto, partiendo de la dignidad de la persona, y sobre la base de una pedagogía más liberadora y responsable.	La selección, acompañamiento y evaluación de los educadores va dando resultados positivos. Tal parece que el foco de atención ha estado centrado en los aprendizajes más académicos de los estudiantes, descuidando su formación ciudadana y el conocerles mejor, para acompañarles con mayor eficiencia. El diálogo respetuoso y amplio es un recurso que debe mejorarse.
RESPETO A SÍ MISMO		El papel del profesor que les atrae y al cual respetan, y hasta admiran, es aquel que tiene claro dominio sobre el grupo, que es flexible y tolerante, pero que sabe marcar límites claros	Los mismos estudiantes atribuyen a la falta de seguridad de algunos maestros, su "dejar hacer, dejar pasar"; eso lo reprueban, así como reprueban que un maestro no les estimule a crecer y exigirse a sí mismo, o que les vede la posibilidad de soñar con metas altas; además rechazan tajantemente el abuso vulgar del vocabulario en sus maestros, y en el caso de las mujeres, están conscientes de los límites que un maestro debe guardar con ellas.	Debe redoblarse el mejor acompañamiento a los profesores, principalmente los de nuevo ingreso, ofreciéndoles estrategias y herramientas de interacción constructiva con y para los estudiantes. Hay que contar con estrategias de diálogo e ir buscando la creación del gobierno escolar.

			Un fenómeno evidente que se da en el Liceo Javier, es el profundo sentido de pertenencia a su promoción	
RELACIONES DE RESPETO AL MEDIO		La insistencia de los maestros/as sobre el tema, su propio modelaje y el estar corrigiendo conductas de irrespeto al medio por parte de los estudiantes, pueden hacer la diferencia.	La insistencia sobre el respeto y cuidado del medio, particularmente desde el área de Ciencias, va ofreciendo algunos resultados	Va creciendo la responsabilidad de todos hacia el respeto y cuidado del medio; los estudiantes ponderan como positiva esa responsabilidad; sin embargo, aún debe trabajarse mucho en una ampliación de esa responsabilidad hacia el cuidado del medio, y en reforzar las conductas para conseguirlo. El valor del respeto hacia el medio va fortaleciéndose, las actitudes sobre ello son mejores, pero las conductas que evidencien ese respeto aún distan de ser las deseadas.

La identificación de la percepción de los estudiantes hacia sus maestros, en cuanto a las relaciones de diálogo respetuoso y comprensivo que se establecen dentro y fuera del aula, se establecieron a partir de las tres dimensiones del respeto: hacia los demás, hacia sí mismos y hacia el medio.

Los hallazgos más relevantes en este diagnóstico permiten alcanzar una mirada global de cómo valoran los estudiantes las relaciones que se establecen en las tres dimensiones señaladas del respeto, llegando a concluir que si bien este valor en sus tres aspectos es bien ponderado por los estudiantes, aún hay mucho por hacer, principalmente en el trato y el diálogo respetuoso y comprensivo de algunos educadores hacia los estudiantes.

Frases como: "me siento cómoda, sí sentimos que nos respetan y lo hemos sentido todo el tiempo", permiten concluir que el ambiente dentro del colegio es bueno, impactando en el clima escolar y de aula, como uno de los factores que mayor incidencia tienen en los aprendizajes de los estudiantes.

Sin embargo, otras frases expresadas por los estudiantes durante los grupos focales, dan cuenta que aún hay momentos y personas en cuyas relaciones no se fomenta el diálogo respetuoso, ni para sí mismos ni para los estudiantes; algunas de estas frases son: "de parte de los profesores si me siento respetado, los conserjes algunas veces te quieren apurar, no te lo dicen de la forma correcta, un poco pesados", "hay personas que como se sienten más, entonces se ponen en un papel muy autoritario, hablando ahorita con los nuevos de los buses, el que se pone en la puerta, malísima manera de tratar a las personas"

O estas otras referidas directamente a la relación con algunos profesores: "siempre hay más de alguno que tuvo un mal día y remata con nosotros". "En años pasados si ha sido diferente, porque utilizaban mucho la amenaza, un reporte o carta de condición; sí había que hacerlo pero no era la forma de hacerlo. Uno por lo regular ante esas situaciones se enoja, aunque sepas que estás haciendo mal; uno siempre alega y se molesta aunque sepa que estoy violando la regla".

El modelo de gestión institucional actual pareciera que no ha logrado profundizar en las relaciones de cercanía, y que por ausencias o limitaciones de tiempos y espacios propicios para el diálogo cercano y comprensivo, se ven limitadas a una mínima expresión que no contribuye con mayor fuerza a la mejora del clima escolar y de aula.

Por tanto, si bien hay una opinión general positiva hacia las relaciones que propician el clima de respeto, que afirman ver y sentir como parte de estas relaciones que se establecen entre maestros-educadores y ellos/as, los estudiantes identifican algunos casos y circunstancias en que el diálogo respetuoso y comprensivo se pierde, deteriorando así las relaciones estudiantes-maestro/a y en consecuencia el clima de aula y/o escolar. En consecuencia, pareciera que debe trabajarse la relación maestro-estudiante con más rigor y profundidad, ofreciendo espacios de diálogo en los que se diriman diferencias y se acuerden acciones entre los actores.

Dentro del actual modelo organizativo que se gestiona, existen limitantes claras en las que la organización no ofrece espacios para fomentar y promover diálogos cercanos y comprensivos entre educadores y estudiantes. Formación de educadores, y tiempos y espacios para el diálogo, se van mostrando como necesarios en un renovado modelo de gestión institucional que se pretenda desarrollar.

4.3 Datos desde la Gestión Institucional:

Como parte del proyecto educativo institucional, se expone la necesidad de que los estudiantes sean acompañados por los educadores, los cuales deben considerar como parte de sus funciones este acompañamiento. Las líneas estratégicas del plan 2011-2015 del Liceo Javier mostradas anteriormente en la tabla 3, dan cuenta de la importancia de esto.

Sin embargo, y no obstante ser el acompañamiento una intención permanente en la labor formativa de los niños y jóvenes, la organización no dedica los espacios y tiempos necesarios para que los educadores sostengan diálogos cercanos con los estudiantes. La siguiente tabla 6 ofrece información acerca de la distribución de tiempo de un profesor promedio. Las preguntas que salen al paso son: ¿En qué momento puede el profesor dedicarle tiempo a los estudiantes para dialogar con ellos? ¿Existe dentro del horario de los estudiantes y profesores un momento dedicado al diálogo?

TABLA 6: distribución de horarios por profesor promedio semanalmente

DIA / HORARIO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
7:00 a 8:10	Clase 1	Clase 1	Clase 1	Clase 1	Clase 1
8:10 a 9:30	Clase 2	Clase 2	PRT*	Clase 2	Clase 2
9:30 a 10:00	R E C E S O				
10:00 a 11:10	Clase 3	Clase 3	Clase 3	Clase 3	PRT*
11:10 a 12:20	PRT*	Clase 4	Clase 4	Clase 4	Clase 4
12:20 a 13:00	R E C E S O				
13:00 a 14:10	Clase 5	Clase 5	Clase 5	PRT*	Clase 5

*Planificación y revisión de tarea

5. Confiabilidad de los resultados

Los resultados del presente estudio presentan la situación general del Liceo Javier en cuanto a la relación maestro-estudiante y el diálogo que se establece entre ambos. Los resultados pueden ser transferidos únicamente a la población de estudiantes de secundaria de este colegio.
El nivel de confiabilidad de los resultados no puede replicarse en contextos diferentes a los del Liceo Javier.

6. Resultados del diagnóstico

El foco de toda gestión escolar debe estar centrado en los aprendizajes de los estudiantes; sin embargo, en no pocas ocasiones el concepto de aprendizaje se circunscribe a lo académico y dentro del aula. En tal sentido, la gestión directiva de la calidad educativa está íntimamente relacionada con un ambiente agradable, en el que el diálogo cercano y respetuoso es parte vital.

De acuerdo al Proyecto Educativo del Liceo Javier, y en consonancia con su visión, misión, valores corporativos e institucionales, y su concepto de calidad, los aprendizajes se enfocan a la formación holística del estudiante con un fin determinado: formar personas para los demás.

En consecuencia, el colegio en su conjunto se convierte en un espacio de formación. En este espacio todos los educadores asumen un papel de acompañantes en el proceso de desarrollo intelectual, físico, espiritual y social de cada estudiante, en consecuencia lo que se hace o deja de hacer, cómo se conduce y el trato que establece con los alumnos/as, determina la formación de estos.

Por tanto, la Gestión Directiva debe velar por el cuidado del clima escolar y de aula como uno de los factores asociados a la calidad educativa, y asumir como parte de las relaciones educador-estudiante, un modelaje que orienta e inspira, es deber de todo colaborador. En consecuencia, el diálogo respetuoso, cercano y comprensivo es una de las principales variables que determina la calidad de estas relaciones.

En torno a lo anteriormente expresado, los principales resultados de lo indagado, se pueden sintetizar de la siguiente manera:

Los estudiantes del bachillerato, luego de su experiencia de varios años en el colegio, perciben que existe un ambiente de respeto, particularmente entre maestros-educadores y alumnos/as.

Son altamente críticos cuando presencian o son parte de circunstancias en las cuales se asumen conductas de irrespeto, tanto por parte de los educadores, como por parte de sus compañeros/as.

Manifiestan sentirse incómodos/as, y hasta molestos, cuando algún educador asume posiciones autoritarias o amenazadoras.

Les gustaría que se les informara, de buena manera, las razones personales o institucionales por las cuales se toman algunas decisiones que les afectan.

Consideran que el diálogo franco y abierto, así como un adecuado modelaje, puede ayudar a mejorar las relaciones interpersonales estudiante-maestros/as, y en consecuencia el clima de respeto a los demás, hacia sí mismos y hacia el medio.

Una primera conjetura pudiera partir de estas evidencias, conjetura que lleva a pensar que si la Gestión Institucional cultiva y mejora el clima escolar y de aula, se puede tener incidencia directa en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

La Gestión Directiva del centro está llamada a fomentar el diálogo abierto, respetuoso y comprensivo, con el fin de mejorar la relación entre educadores y estudiantes, impactando en el acompañamiento que cada uno de ellos/as reciba de sus maestros/as.

Diversas investigaciones acerca de los factores asociados a las escuelas eficaces en América Latina, dan cuenta que tres de esos factores se basan en las sanas relaciones entre profesores y estudiantes, a saber: sentido de comunidad, clima escolar y de aula y participación de la comunidad escolar; todas ellas son notoriamente responsabilidad de la Gestión Institucional.

Por tanto, gestionar acciones para conseguir un mejor clima escolar y de aula es posible, a partir de la mejora del diálogo respetuoso, cercano y comprensivo de educadores con estudiantes, en el marco de la Cultura Juvenil del Liceo Javier de la ciudad de Guatemala.

En cuanto al aporte de algunos elementos inspirados en el modelo CIPP aplicado a la presente investigación diagnóstica, y desde el cual se logró establecer una radiografía de la situación investigada, se puede destacar lo siguiente:

a. El modelo permitió un análisis no sólo de la situación en su conjunto, sino además ofreció la posibilidad de conocer mejor el contexto y la correspondencia de las intenciones educativas del colegio con lo que sucede en lo cotidiano.

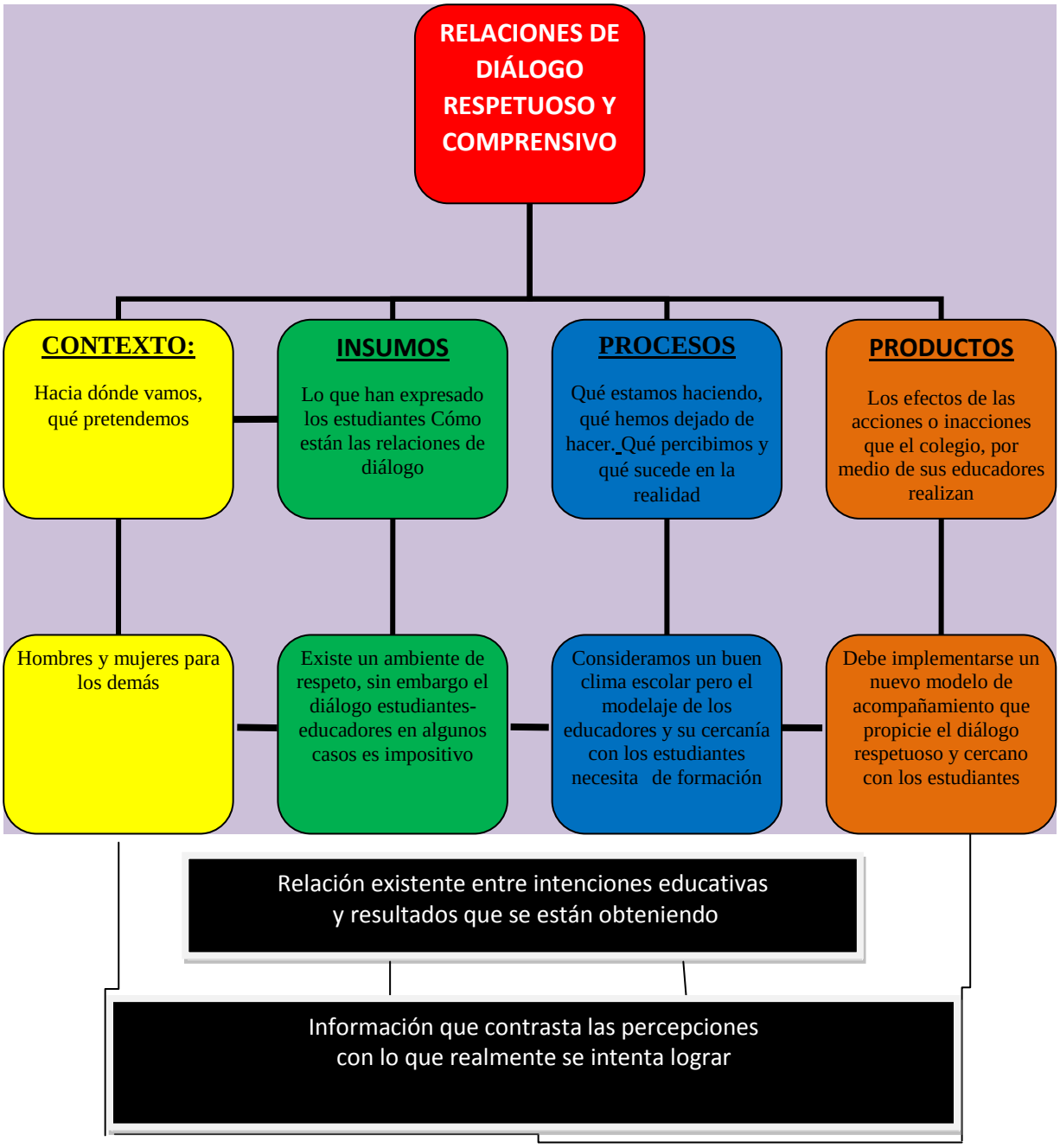
b. Contar con insumos sobre esa cotidianidad, logrando establecer lo que piensan, dicen y sienten los actores principales, los estudiantes, ha permitido un acercamiento al cómo se va desarrollando el diálogo como medio de comunicación con los estudiantes y sus educadores. La aplicación del CIPP ha permitido categorizar la información y clasificarla de acuerdo a los intereses de la investigación diagnóstica realizada.

c. El elemento del CIPP que ha ofrecido mayor riqueza a este diagnóstico, ha sido sin duda lo vinculado con los procesos. La finura con que se tejen las relaciones dentro del ámbito escolar, lo que generan los tipos de acciones, lo que se hace y deja de hacer en el colegio, así como lo observado e interpretado y lo que realmente sucede, es digno de destacarse. Los procesos advertidos y descubiertos en este diagnóstico, han sido de gran riqueza para llegar a identificar el problema.

d. Finalmente, los productos, como el último paso del CIPP, han ofrecido reveladora información, toda vez que ha sido en este paso que se consiguió conocer qué efectos tiene la intervención intencionada de lo que hasta ahora se ha venido haciendo. Las percepciones que se tienen acerca de lo que se logra acompañando o alejándose de los estudiantes, fueron un punto medular que invita a la reflexión y a una posible reconversión del educador y sus conductas. Una cosa es lo que la institución pretende, y otra lo que la institución hace por medio de sus educadores.

El siguiente esquema muestra cómo la articulación de los pasos inspirados en el modelo CIPP ofrecieron la información pretendida:

GRÁFICO 9: Aplicación del modelo CIPP al tema indagado



Con base a lo expuesto con anterioridad, se identifica que el problema diagnosticado parece ser que: los tiempos y espacios en el modelo organizativo del Liceo Javier han dificultado el diálogo respetuoso, cercano y comprensivo entre algunos educadores con los estudiantes, limitando la formación continua de los profesores en su función de acompañantes.

Como puede verse en la tabla 6, estos tiempos y espacios son reducidos en el accionar de los profesores, pues la organización actual está pensada para maestros que promueven aprendizajes cognitivo-académicos, no existiendo las condiciones necesarias para que los estudiantes sostengan diálogos abiertos, cercanos y comprensivos con sus profesores, tanto en el plano grupal como en el individual. La forma actual de concebir la gestión institucional, a partir de la organización de los horarios y la distribución de tareas, dificulta el acompañamiento a los estudiantes.

CAPITULO III

MARCO CONCEPTUAL

1. La gestión educativa eficaz

En el desempeño de la Gestión Directiva de Instituciones Educativas, se viven constantes tensiones entre diversos ámbitos: lo Académico, lo Pastoral y lo Administrativo, por ejemplo. Estas tensiones se suman a las que se operan entre procesos y resultados, para intentar mejorar los criterios de calidad del centro educativo o del sistema en su conjunto.

Gestionar una institución escolar es pues, una acción e innovación continua para la mejora de la calidad educativa. Esta calidad educativa, cuyas variables más importantes se describen más adelante, puede asumirse desde diferentes enfoques, unos más permeados por una **visión economicista** de la educación, hasta otros que se enmarcan en el **enfoque humanista**. Una breve descripción de ambos enfoques puede iluminar la lectura:

TABLA 7: Visiones de la calidad educativa

ENFOQUE POSITIVISTA (productivo/económico)	**ENFOQUE HUMANISTA** (holístico/pedagógico)
Toma del sector productivo industrial los criterios de evaluación	Entiende la educación como un proceso inacabado y perfectible en todas las dimensiones de la formación del ser humano
Los resultados deben ser medibles	Los resultados que se esperan están asociados a procesos más que a productos
Mide productos observables: cuántos inscritos, cuánto se aprende, cuántos aprueban, etc.	Evalúa la multidimensionalidad del estudiante desde los procesos
Atributos de calidad y criterios de análisis basados en la cuantificación	Atributos de calidad y criterios de análisis basados en aspectos cualitativos
Mide más que evaluar	Evalúa más que medir
Imposición de políticas y criterios de calidad por parte de organismos financieros internacionales	Diseño de políticas y criterios de calidad desde las demandas sociales del contexto
Parte de una concepción ideológica del ser	Parte de una concepción ideológica del ser

humano y el desarrollo	humano y el desarrollo
Incorporar al mercado laboral personas competentes	Formar ciudadanos para la convivencia y el cambio social
Aportar conocimientos técnicos y científicos para el desarrollo	Aportar conocimientos técnicos y científicos para el desarrollo social desde una posición crítica
Se busca la eficiencia y eficacia desde la lógica económica	Se busca la eficiencia y eficacia desde la lógica pedagógica
Los resultados se miden en función de los objetivos	Los resultados se evalúan en función de los procesos y las aspiraciones educativas
Evalúa realizando mediciones para mejorar resultados y productos esperados	Evalúa realizando mejoras en los procesos para transformar la educación y con ella la sociedad

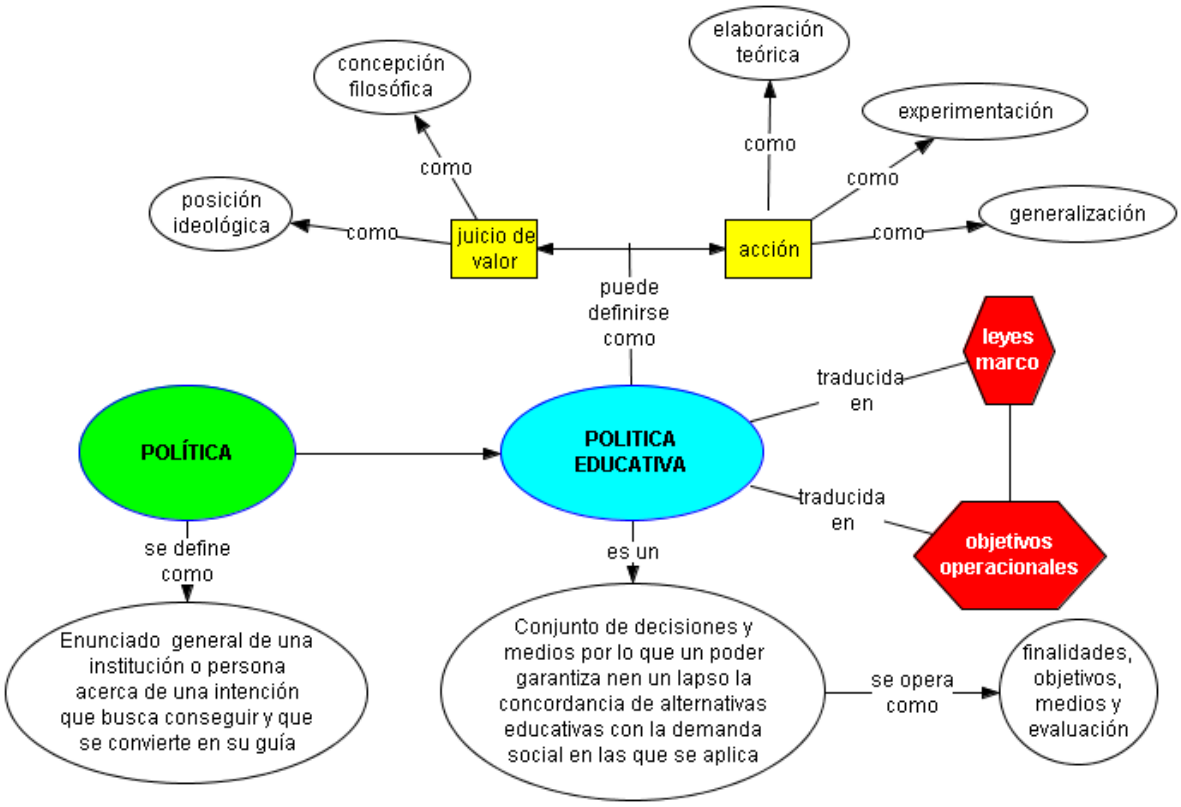
Cuadro de elaboración propia FUENTE: Aguerrondo (1993)

A partir de lo expuesto en el cuadro comparativo de los dos enfoques sobre la calidad educativa y su gestión, se hace evidente que las políticas de desarrollo educativo y el diseño de modelos de gestión de la calidad en América Latina, son influencias, cuando no imposiciones, de organismos internacionales como el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, y otros. Así las cosas, la calidad educativa está determinada, concebida y estandarizada desde los intereses del mercado global y no desde las necesidades sociales de cada país.

Los atributos de calidad se definen en los centros de poder económico y político y se ejecutan en las periferias, para muestra los estándares de calidad que USAID impulsa en varios de los países latinoamericanos. El "ranking" de rendimiento de los centros educativos de un país, y el "ranking" de países con mejores "estándares" de calidad a nivel regional, y mundial, es una carrera por mejoras que aluden particularmente a resultados cuantitativos. En consecuencia, la gestión escolar responde no solo a enfoques educativos, sino a políticas que buscan una mejora de la educación desde una visión determinada del mundo.

Para comprender mejor esta afirmación, el esquema siguiente ofrece elementos de análisis para comprender lo que significa y representa una política educativa.

GRÁFICA 10: Política Educativa



Elaboración propia FUENTE: Vigil (2006)

Como puede observarse, la política educativa expresa juicios de valor que le llevan a desarrollar acciones, las cuales se traducen en leyes y objetivos. Desde estas características que conformar una política educativa, la gestión escolar debe desarrollar sus procesos de innovación y cambio para mejorar la calidad educativa, la cual, es importante insistir, reviste una concepción determinada del mundo.

Más allá del rendimiento cuantitativo del estudiante para medir la calidad educativa, sería interesante establecer criterios de calidad sobre la base de niveles de inteligencia emocional que desarrolla la escuela y el sistema educativo, el grado de felicidad de los estudiantes, los alcances de la solidaridad que puede formarse y el clima de tolerancia de una sociedad. Por ahora, se cuenta únicamente con el enfoque positivista que adjudica a la escuela la responsabilidad de formar gente competente para el desarrollo económico de los países.

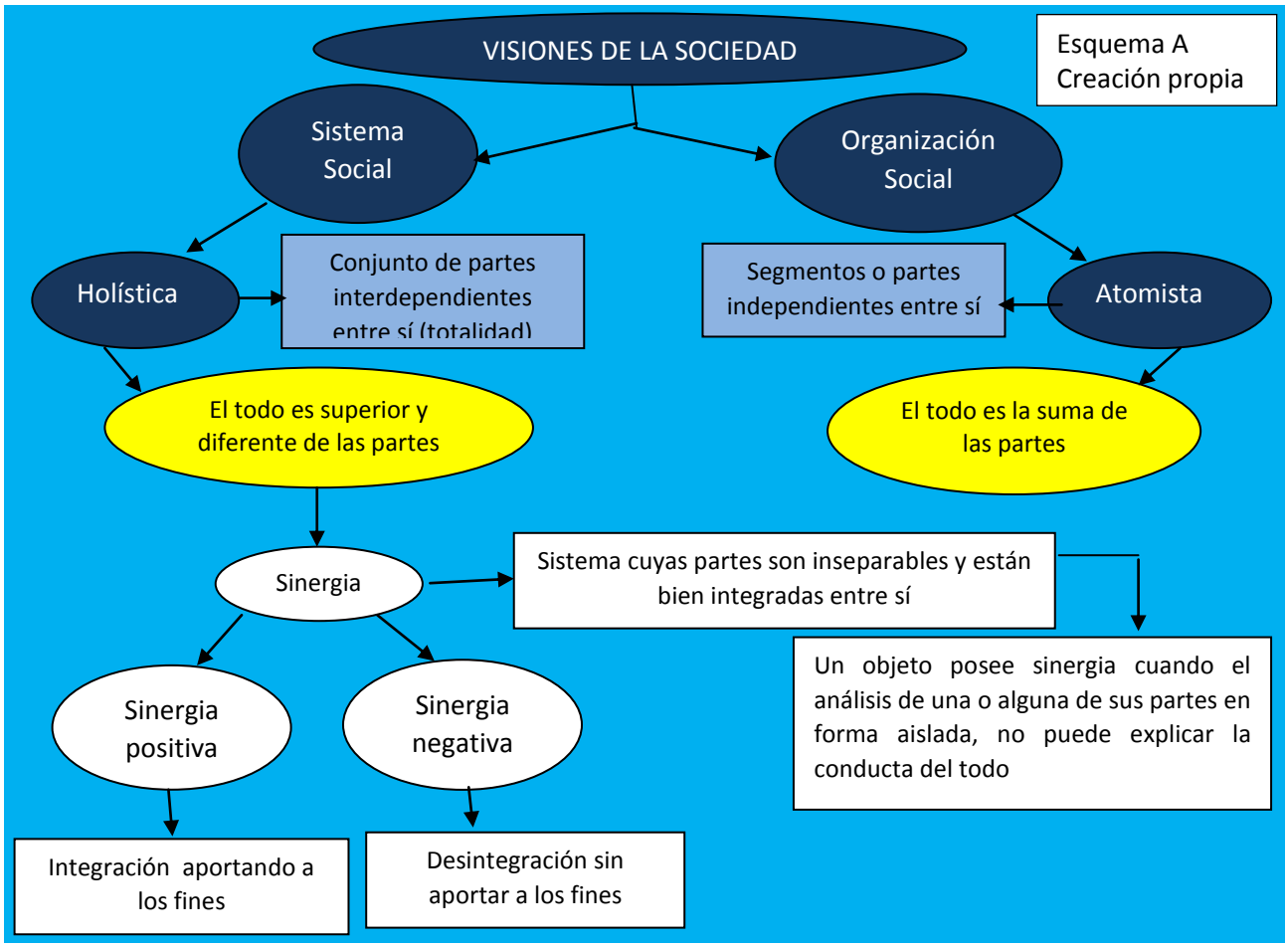
La gestión escolar supone la innovación y el cambio, y para ello, se requiere de una visión sistémica de dicho cambio. Para comprender esta idea, se desarrolla lo siguiente.

1.1 Teoría de sistemas y sociedad

A partir de los años cincuenta, el concepto de organización social ha sido substituido por el de sistema social, toda vez que el concepto de sistema o sistemas sociales rebasa el alcance del concepto organización. Hablar de sistema social implica un todo de seres humanos que de forma ordenada y en interacción buscan un fin.

Los dos esquemas que se presentan a continuación, A y B, pretenden rescatar algunas ideas sobre la teoría de sistemas, estudiados por importantes autores en la materia, tales como Senge (2002).

GRÁFICO 11: Mirada de la sociedad desde la teoría de sistemas

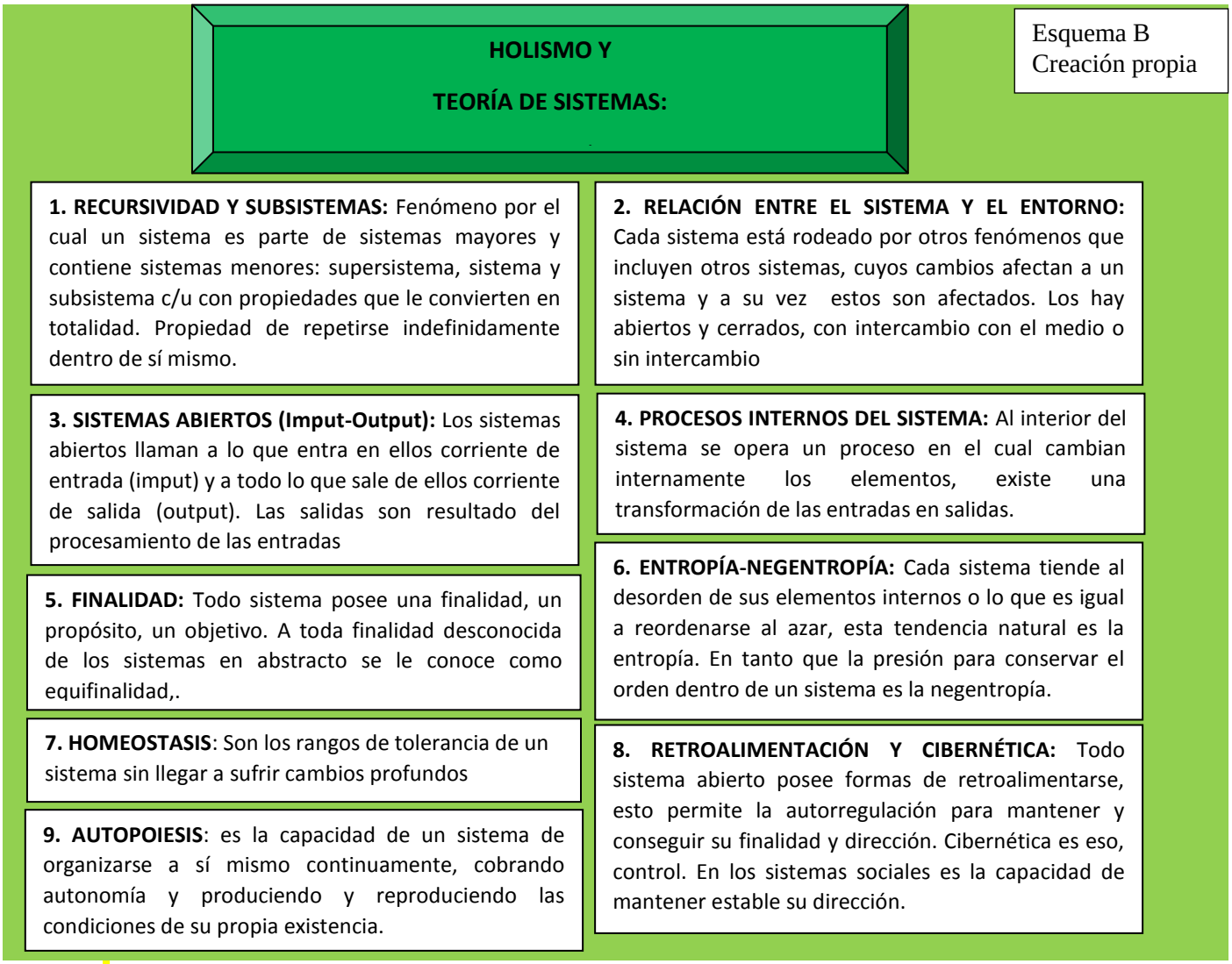


Elaboración propia. FUENTE: Senge (2002)

El gráfico 11 muestra la sociedad desde dos miradas, la atomista y la sistémica, desde las cuales se asume una concepción de la complejidad social; en consecuencia, las acciones que se deriven de estas visiones, supondrán la solución de problemas y las innovaciones correspondientes.

Desde la visión sistémica de la sociedad, y en consecuencia la solución de problemas e innovaciones, se parte de principios que inspiran y sustentan esta visión; el gráfico 12 muestra nueve principios sobre los cuales se desarrolla la teoría de sistemas.

GRÁFICO 12: Teoría de sistemas



Elaboración propia FUENTE: Senge (2002)

El holismo es una posición filosófica, por lo tanto todo aquel sujeto que posee una visión holística de los hechos, objetos y fenómenos utiliza la teoría de sistemas como método de investigación.

Lo holístico al ser un todo, ofrece una visión muy amplia de la realidad, por lo que es preciso buscar límites a ese "todo", y es allí en donde la teoría de sistemas aporta los límites. Un sistema puede definirse como la agrupación o conjunto de elementos o partes coordinadas y en interacción recíproca para alcanzar un fin. Por lo tanto, hablar de un sistema, es hablar de un todo inseparable y coherente, tal el caso del cuerpo humano en biología, una grupo étnico en antropología o un aula en pedagogía. En un sistema, cualquier variación o cambio en una de sus partes afecta a cada uno de los elementos restantes. La gestión educativa, por tanto, debe asumirse desde una visión sistémica, partiendo que la organización escolar, es más que la suma de las partes que la componen.

1.2 Escuelas que aprenden

La gestión escolar desde la perspectiva del análisis sistémico, advierte tres tipos de sistemas interconectados entre sí, a saber: el aula, la escuela y la comunidad. Cada una de ellas como supersistemas, sistemas y subsistemas que aprenden.

En el aula, la escuela y la comunidad, como sistemas y subsistemas que aprenden, los maestros, alumnos y padres de familia, constituyen la integralidad de los mismos, desempeñándose todos como modelos, elementos activos del cambio y aprendices permanentes unos de otros

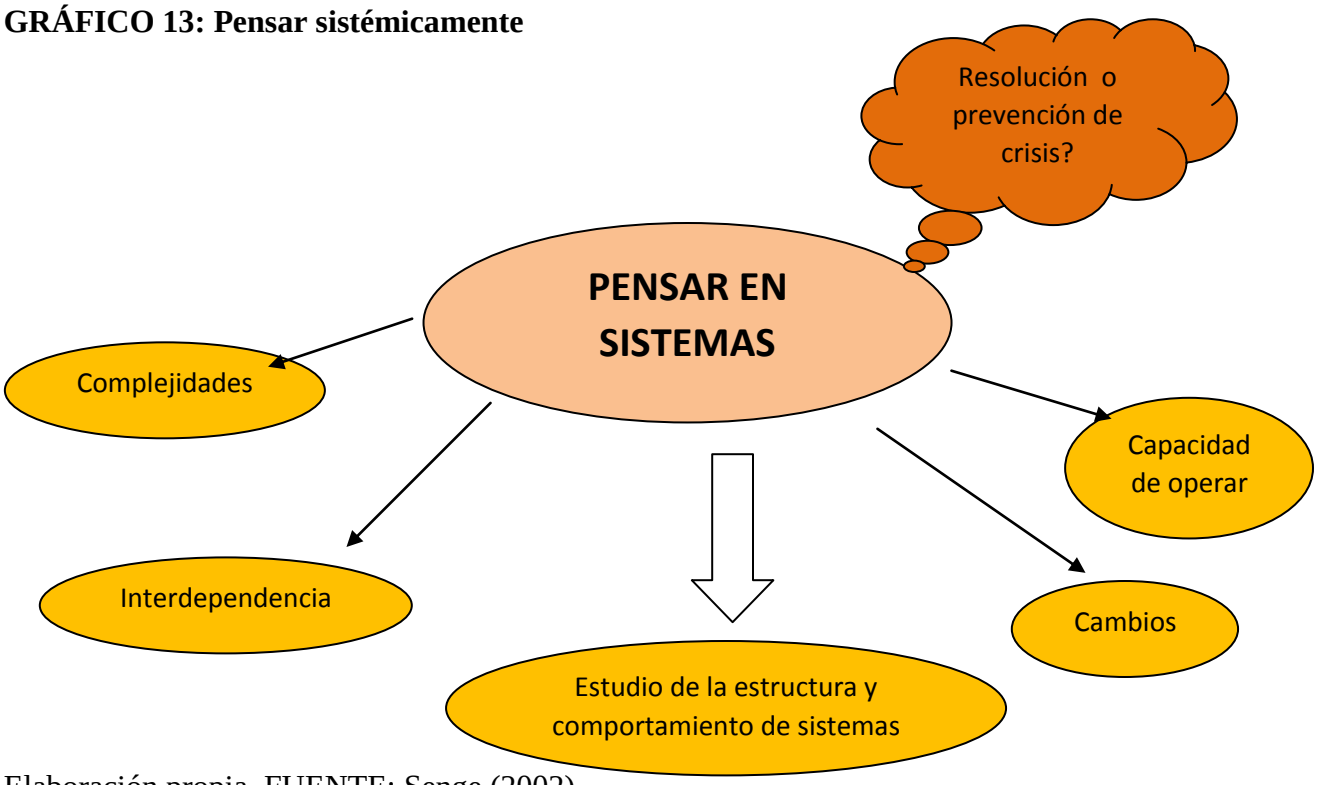
Las relaciones existentes entre aula, escuela y comunidad como partes de un sistema social, crea redes de influencia invisibles, ya que las interrelaciones entre estos generan patrones de influencia y estructuras formales que interactúan entre sí. Se crea por tanto, una compleja red social que pese a su complejidad, pueden reconocerse patrones sistémicos que se repiten y las relaciones existentes en ellos. Una adecuada gestión identificará estos patrones para luego introducir cambios e innovaciones que mejoren la calidad educativa del centro.

La clave está en unir todas estas piezas, estos sistemas y subsistemas y asumir un rol permanente de aprendizaje que se deriva de la actitud de cambio y de compromiso, lo que contribuye a mejorar la calidad educativa.

Senge (2002 p. 28) habla acerca de los conceptos básicos sobre las organizaciones que aprenden, y al respecto afirma que existen verdades que son axiomas. Uno de estos axiomas es que *"todo sistema es producto de lo que sus miembros piensan y actúan, lo que lleva a considerar la forma en que se percibe el ambiente, los procesos y el mismo aprendizaje, tanto de los alumnos como de ellos mismos y de la organización como tal".*

Afirma también que aprender es conectarse, es que los maestros comprendan que "en la clase hay otras personas además de ellos", la actitud de un maestro va moldeando el tipo de educación que se busca, o bien bancaria, o bien como proceso de construcción conjunta del conocimiento. En ello se ven inmersos los conocimientos, valores, creencias y percepciones de los maestros en cuanto a qué es educar y qué es una escuela. A continuación se presenta un organizador gráfico que representa el tema de pensar en sistemas.

GRÁFICO 13: Pensar sistémicamente



Elaboración propia. FUENTE: Senge (2002).

1.3 Gestión Educativa

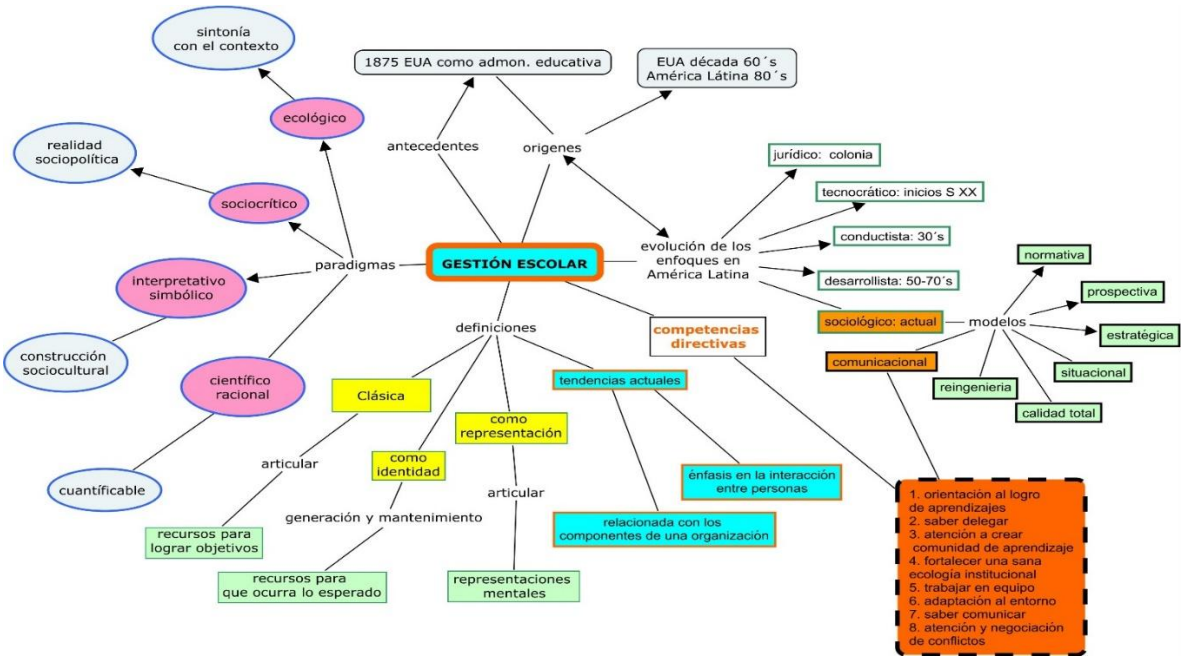
La gestión educativa es la acción de articular, generar y mantener recursos y representaciones mentales de los componentes de un sistema, para crear, innovar y mejorar la calidad educativa de un centro escolar. Esta calidad debe estar asociada a principios de equidad, pertinencia, relevancia, eficiencia y eficacia.

La gestión educativa responde a una concepción del mundo y su realidad, en consecuencia, está condicionada por ideologías y valores humanos que determinan la forma de comprender la educación, y en consecuencia, de gestionarla.

"Gestionar es, en esencia, sacarle todo el partido posible a lo que ya se tiene o se puede disponer. Liderar es ir más lejos, es sustentar una dinámica más rica y creadora con la organización y con el grupo. Es implicar, crear colaboración, buscar la satisfacción de los miembros, innovar y mejorar continuamente.". Delgado (2004 p. 195)

Desde esta perspectiva, la gestión escolar implica ir más allá de una sola administración, y supone liderazgos que la impulsen y promuevan.

GRÁFICO 14: Gestión Escolar



Elaboración propia. Fuente: varios autores

Por tanto, la gestión escolar puede definirse como: Acción de mejora continua de un centro educativo, centrada en el estudiante y sus aprendizajes, que se basa en la innovación y creatividad para afrontar retos y desafíos, y que necesita de la articulación de personas, procesos y recursos para mejor la calidad educativa. La gestión escolar demanda posiciones éticas y de responsabilidad social, ligadas al desarrollo sostenible de la comunidad, la región, el país y el planeta.

Sin embargo, la gestión escolar puede asumirse desde dos modelos, uno burocrático y otro participativo, el cuadro siguiente explica sus rasgos y diferencias según las características que le demanda la realidad.

TABLA 8: Modelos de gestión

Características	Modelos burocráticos (tradicionales)	Modelos de gestión participativa
Relaciones maestro-alumno	Jerarquía centrada en resultados académicos medibles y cuantificables. Centralidad en la enseñanza.	Relaciones de coparticipación en el proceso de aprendizaje-evaluación-enseñanza. El foco centrado en la formación integral y multidimensional del ser humano. Equidad, pertinencia y relevancia de las acciones curriculares y de acompañamiento personal.
Relaciones de alumnos con autoridades escolares	Poca o ninguna comunicación. Escasa o inexistentes espacios de participación e información.	Espacios de escucha, participación y corresponsabilidad en la toma de decisiones
Distribución de los recursos	Parcializados por necesidades de cada sector, obviando que lo fundamental es el impacto en la formación de los estudiantes. Criterios empresariales sobre criterios psicopedagógicos.	Ajustados al cumplimiento de la misión del centro y priorizados en función de lo pedagógico; los recursos se distribuyen teniendo claro que es el estudiante el centro y razón del proyecto educativo. Visión sistémica de la organización.
Participación de los padres de familia	Escasa y sin comunicación fluida	Espacios de diálogo, retroalimentación, información y rendición de cuentas. Corresponsabilidad activa y comprometida en la formación de los estudiantes.

Participación de los profesores en las decisiones	Inexistentes, se emiten disposiciones desde la instancia de autoridad. No se propician nuevos liderazgos.	Organización por áreas y niveles, que permiten espacios de reflexión, análisis, discusión y propuestas de los profesores que son atendidas por las autoridades del centro. Formación permanente.
Estructura organizacional	Dispersa, sin comunicación constante y fluida. Desarticulación de procesos e instancias. Existencia de un único modelo organizativo, sin atender a demandas y necesidades. Autoridad centralizada y burocrática.	Cuenta con un Proyecto Organizativo cuyas relaciones de horizontalidad involucran la participación y la corresponsabilidad en la toma de decisiones. Canales y procesos de comunicación fluidos. Visión sistémica de la organización que aprende y mejora. Liderazgos compartidos.
Elaboración y desarrollo de los planes institucionales	Disposiciones desde la autoridad sin participación de maestros, estudiantes y padres de familia. Planes administrativos pero no estratégicos.	Evaluación participativa del centro desde la comunidad educativa, facilitando espacios de opinión y reflexión, desde los cuales se nutres y diseñan los planes institucionales.
Evaluación institucional	Cada quien realizando sus actividades sin un cuerpo claro de organización fundada e inspirada por una misión. Desenfoque del esfuerzo hacia lo pedagógico.	Participación colectiva y permanente de los avances, desafíos y retos del proceso pedagógico, y su relación con la estructura organizativa y estilo de gestión.
Otros aspectos	Clima institucional poco participativo, apático y restrictivo a los cambios e innovaciones. Poca relación e impacto en el ámbito comunitario.	Espíritu de innovación, creatividad y alegría por impulsar cambios que mejoren las prácticas que inciden en la formación de los estudiantes. Sentido de misión e identidad al mismo. Incidencia en el ámbito comunitario y servicio social de profesores, estudiantes y padres de familia.

FUENTE: Elizondo (2001)

Si se parte de un modelo de gestión escolar participativo, se requiere por parte del líder y líderes las siguientes competencias genéricas y específicas:

1. Orientación al logro de aprendizajes
2. Saber delegar

3. Atención a crear una comunidad de aprendizaje
4. Fortalecer una sana ecología institucional
5. Trabajar en equipo
6. Adaptación al entorno
7. Saber comunicar
8. Atender, afrontar y resolver conflictos

Con estas competencias, y otras más que sin duda se requieren, se contribuye a la mejora de la calidad educativa de un centro educativo desde la gestión directiva.

La gestión directiva para mejorar la calidad educativa, depende del trabajo que se realiza en cuatro ámbitos que la SEP (2010) define como: gestión educativa, gestión institucional, gestión escolar y gestión pedagógica.

Para el desarrollo de la gestión de estos ámbitos, existen tres niveles desde los cuales la gestión directiva debe impulsar acciones e innovaciones que potencien y mejoren la calidad educativa; para cada uno de ellos existe una definición del tipo de gestión que debe realizarse y que la SEP (2010) ha descrito. Estos niveles y su respectiva gestión son:

1. Macro nivel: que se refiere a las políticas que el Estado formula y promueve para la población de un país. Se define como Gestión Educativa.
2. Meso nivel, que contempla dos subniveles:
    a. La estructura organizativa del centro. A esto se le define como Gestión Institucional
    b. Las estrategias de conducción del centro y la comunidad educativa que lo constituye. Se le conoce como Gestión Escolar.
3. Micro nivel: que atiende principalmente los procesos de aprendizaje-evaluación-enseñanza. Responde al nombre de Gestión Pedagógica o Académica.

Para el caso del Liceo Javier, estos niveles se sintetizan así:

NIVELES DE CONCRECIÓN DEL CURRICULO	NIVELES DE ANÁLISIS DE LA GESTIÓN	TIPO DE GESTIÓN	RESPONSABLE
Estado: Constitución Política de la República de Guatemala. Currículo Nacional Base.	Macro	Gestión Educativa	Ministerio de Educación
Proyecto de Centro	Meso	Gestión Escolar	Directivos del Centro
		Gestión Institucional	Directivos del Centro
Áreas curriculares	Micro	Gestión Pedagógica o Académica	Coordinación Académica y maestros

Desde estos ámbitos y niveles de análisis, la gestión escolar y su relación con la efectividad escolar, de acuerdo a Schmelkes (2008), debe trabajar con variables que inciden en la calidad educativa; estas variables se formulan así:

1. Liderazgo profesional
2. Visión y metas compartidas
3. Ambiente de aprendizaje
4. Centralidad en los proceso de aprendizaje-enseñanza
5. Objetivos claros
6. Altas expectativas hacia los estudiantes, maestros y centro
7. Refuerzo positivo
8. Monitoreo de los avances
9. Participación activa de estudiantes
10. Relación con la familia
11. Organización que aprende

Por su parte la SEP (2010), afirma que las características que debe tener todo ciclo de mejoramiento de procesos y resultados en la mejora de la calidad educativa son:

1. Centralidad en lo pedagógico
2. Reconfiguración de nuevas competencias y profesionalización
3. Trabajo en equipo
4. Apertura al aprendizaje e innovación
5. Aseguramiento y orientación para la profesionalización
6. Culturas organizacionales cohesionadas para su visión futura
7. Intervención sistémica y estratégica.

A partir de lo expresado, el propósito de este marco conceptual es fundamentar una gestión escolar que busca la calidad educativa, basada en los ciclos de mejoramiento de procesos y resultados desde una visión sistémica del cambio, lo que supone "pensamiento sistémico y estratégico, liderazgo pedagógico y el aprendizaje organizacional" SEP (2010). Esto supone, de acuerdo a Pozner (2011) asumir las claves de la gestión educativa estratégica: anticipar-proyectar, concertar-asociar, decidir-desarrollar, comunicar-coordinar, liderar-animar y evaluar-reenfocar.

El tipo de gestión que puede impulsar los cambios requerido en el centro educativo, es la referida a la gestión institucional, la cual es la que se enfoca y logra incidencia en el proyecto de centro, por lo tanto su nivel de análisis de gestión se enmarca en el mesonivel, alcanzando la estructura organizativa del centro.

La gestión institucional o de mesonivel, es impulsada por los directivos del centro educativo, y en consecuencia, los elementos más sobresalientes de este tipo de gestión, pueden identificarse en acciones que promueven liderazgos efectivos, visión y metas compartidas, objetivos claros, foco centrado en los estudiantes y su aprendizaje, incorporación de los padres de familia en las decisiones importantes, etc.

Esta mirada global de la gestión escolar, debe estar basada en el desarrollo integral de la persona y no solamente en los resultados académicos de la misma, entendiendo que el desarrollo cognitivo no es el fin en sí mismo, sino el medio para formar seres humanos capaces, éticos, que sean felices y contribuyan desde sus competencias a trasformar el mundo. Para ello, lo que se plantea a continuación es la formación humana que parte de los

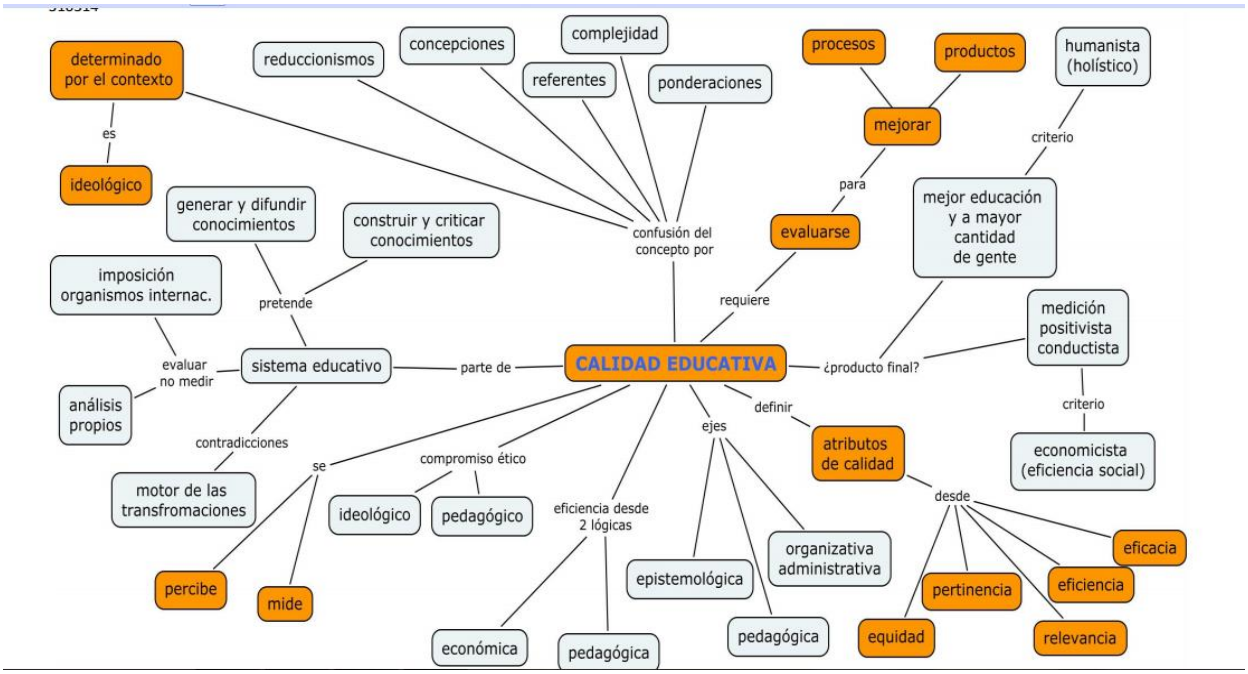
postulados y principios de la Pedagogía Ignaciana, recogiendo de alguna manera las once variables que inciden en la efectividad escolar, y que se han mencionado anteriormente.

1.4 Calidad Educativa:

Existen diferentes conceptos sobre la calidad educativa, pues ésta al final, está en dependencia del contexto. Sin embargo, desde la operativización de la variable calidad en este marco teórico, podría definirse así: Alcance de logros percibidos en un contexto determinado y cuya pretensión es de carácter ideológico. Se basa en criterios psico-pedagógicos para definir los atributos de calidad, respondiendo estos a necesidades sociales. Está basada en la evaluación del proceso aprendizaje-evaluación-enseñanza y sus resultados cualitativos, los cuales persiguen el desarrollo holístico del futuro ciudadano. El fin último de la calidad educativa es la transformación de la persona y la realidad.

Los siguientes organizadores gráficos presentan la relación de conceptos ligados con la calidad educativa:

GRÁFICO 14: Conceptualización de la Calidad Educativa

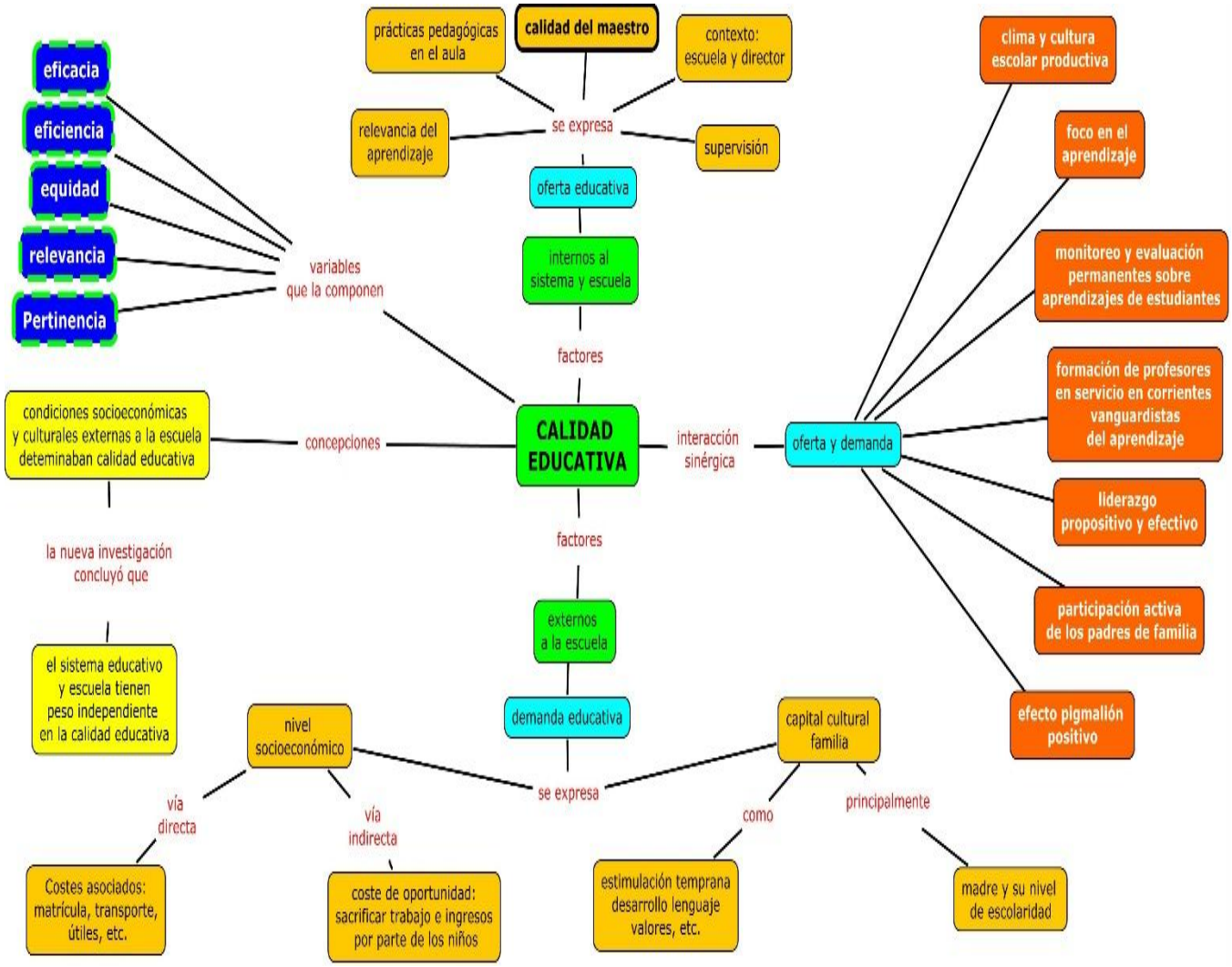


Elaboración propia. FUENTE: Schmelkes (1996).

El concepto de calidad educativa contiene diferentes aspectos que deben contemplarse, pues desde ellos se asume una definición sustentada en aspectos ideológicos, técnicos y pedagógicos; el gráfico 14 da cuenta de ello.

Ya definida la calidad educativa, el gráfico 15 muestra las variables que inciden en esta calidad, influyéndola y determinándola.

GRÁFICO 15: Elementos de la Calidad Educativa



Elaboración propia. FUENTE: Schmelkes (1996).

1.5 Gestión del cambio

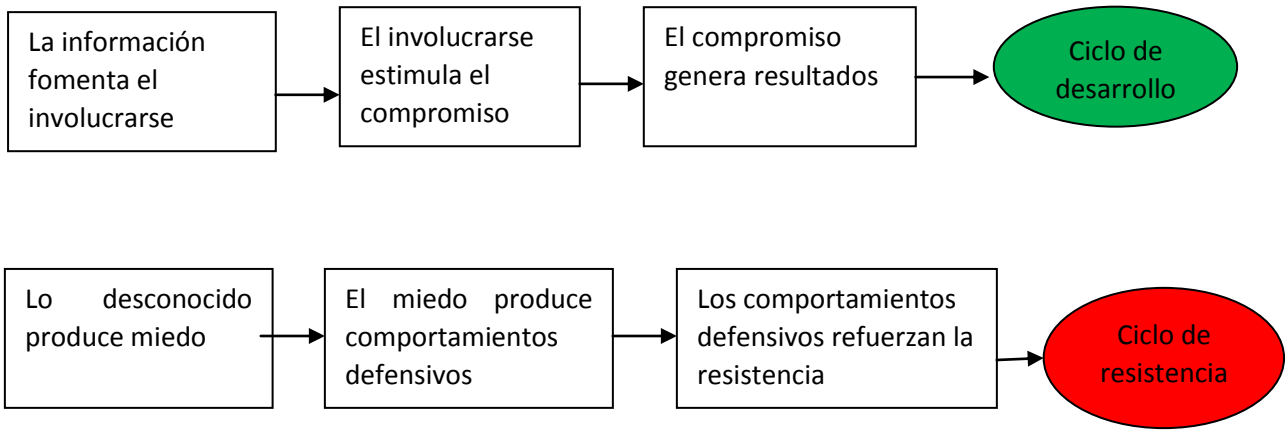
Todo cambio genera reacciones. Según Evaristo (2001), la resistencia al cambio es algo natural, pues pone en riesgo la comodidad y seguridad de los afectados. Todo cambio implica perder el control de procesos que se han dominado hasta el momento y adaptarse a otros nuevos. Por lo tanto, un cambio no debe ser impuesto ni dirigido, solo liberado entre los actores del cambio.

La participación del personal, la difusión e información de los cambios y la paciencia y sacrificio, deben de estar presentes en toda gestión del cambio.

Regularmente, los fracasos en los cambios están más ligados por factores humanos que por factores técnicos, lo que hace considerar que se necesita un fuerte liderazgo, una estructura flexible, personas acostumbradas y dispuestas al cambio y una dirección estratégica y clara. Todas ellas variables que inciden en la calidad educativa. Por tanto, no debe olvidarse la existencia de líderes y saboteadores del cambio en todo proceso.

Con el fin de superar las resistencias lógicas, se precisa de un tiempo de adaptación. Aquellas instituciones que se habitúan y acoplan con facilidad a los cambios, son sistemas que consiguen más fácilmente el éxito. Sin embargo debe tenerse en cuenta que existen dos ciclos relacionados con el cambio: los de desarrollo y los de resistencia.

GRÁFICO 16: Ciclos del cambio



Elaboración propia. FUENTE: Evaristo (2001)

La gestión del cambio es un proceso, en el cual se dan los siguientes estadios:

ESTADIO	FUNCIÓN DEL LIDER
Conocimiento del cambio	Comunica
Preocupación por lo que pueda ocurrir	Aconseja
Prueba de los cambios	Demuestra
Aceptación del cambio	Forma
Internalización de los cambios	Apoya

Elaboración propia. FUENTE: Evaristo (2001)

En suma, todo cambio provoca reacciones, sin embargo la fuerza del compromiso en, por y para el cambio es precisa, si se quiere hacer de una institución, un sistema inteligente, un sistema que aprende. Y solo aprenderá en la medida que su personal esté dispuesto y comprometido para el cambio, esto presupone que la opción de volver atrás no puede ser jamás una opción, y que el compromiso y visión de futuro debe ser compartido. Cambiar de actitud, ver en el cambio la oportunidad y no la amenaza son factores que determinan el aprendizaje de los sistemas. Para ello, se requiere de un liderazgo inspirador, que comparte con otros ese liderazgo un trabajo colegiado, pues esto es un factor clave en la construcción de la calidad educativa.

Por lo tanto, este liderazgo está llamado a promover un estilo de gestión a nivel pedagógico, escolar, institucional y/o educativo, según sea el caso, para mejorar la calidad educativa de un centro escolar.

2. Antecedentes del acompañamiento ignaciano y su gestión

Cuando en el año 1540 Ignacio de Loyola, junto con un grupo de "amigos en el Señor", fundan la Compañía de Jesús, su propósito era "salvar las ánimas". Años más tarde, en 1548, cuando Claudio Acquaviva funda a su vez el primer colegio seglar de la Compañía en

Messina, Italia, se inicia un fenómeno educativo que marcará la historia de la educación en el mundo. La gestión del cambio que impulsó a los "primeros compañeros" fue notable.

Por la época en la que Ignacio descubre que los colegios son un estupendo medio para "salvar las ánimas", se debatían dos modelos de gestión educativa en Europa, a saber, el "modus parisiensis" más centrado en la persona del alumno, y en el cual el mismo Ignacio se forma en la universidad de París; y por otro lado, el "modus italicus" que era más expositivo y centrado en el profesor. Lange (2005).

De acuerdo a los propósitos que Ignacio impulsaba por medio de la educación, fue en el "modus parisiensis" en donde encontró resonancias, tomándolo como modelo y agregando lo que, en esencia, marcó la educación jesuita: los Ejercicios Espirituales. Aquí se inicia un estilo propio de gestión directiva, con un claro modo de ser y proceder.

Miles de niños y jóvenes se formaban en los colegios de la Compañía, que a la muerte de Ignacio en 1556, tan solo 8 años más tarde de la fundación del primer colegio, se habían multiplicado a más de 40 por toda Europa, y cuarenta años después funcionaban 245 colegios (Icaje, 1986 pág. 51). Las condiciones estaban dadas para que un estilo propio de gestión escolar naciera, y con él, una nueva forma de entender la educación y su calidad.

Esto demandó de la Compañía la formulación "… *de un documento que resumiera los principios comunes a todos los colegios jesuíticos… (pues) era ya una necesidad práctica"* (Icaje, 1986 pág. 51). Por tal razón, y con base en las "Reglas del colegio Romano" que Ignacio había deseado, se propone, discute, redacta y publica la *Ratio Studiorum*, o la razón de los estudios, como un sistema unificado de colegios cuyo espíritu común eran los principios pedagógicos que les inspiraban y guiaban. La Ratio Studiorum "*fue el primer sistema educacional de este tipo, que el mundo había conocido"* (Icaje, 1986 pág. 52). Por tanto, el primer documento corporativo, referido a orientar la gestión escolar en el mundo, había nacido.

¿Cuál fue el secreto del rápido auge y aceptación de la educación jesuita?, ¿por qué la nobleza se encantaba por ser educada por los jesuitas? A partir del diseño de un nuevo

modelo educativo para niños y jóvenes, la educación jesuita proliferó por toda Europa, llegando a América su fama, en la que se comienzan a fundar colegios durante el proceso de colonización del nuevo continente.

Han pasado siglos desde la fundación del primer colegio jesuita, y hoy, en pleno siglo XXI, la esencia de lo que en su momento fue la *Ratio Studiorum*, sigue vigente en la pedagogía ignaciana, cuyo valor fundamental radica en la "*cura personalis*" o cuidado de la persona.

Fue en el año 1986, cuando un grupo de especialistas formula lo que hoy se conoce como "Características de la Educación de la Compañía de Jesús", intentando "poner al día", de acuerdo a los signos de los tiempos, lo que en su momento fue la *Ratio Studiorum* del siglo XVI. Estas características describen las nueve dimensiones y veintisiete rasgos que constituyen la educación jesuita, constituyéndose así, en lo que Klein, (2014) denomina como la pedagogía de la Compañía de Jesús.

Esta explicitación de la educación jesuita recibe gran aceptación, pero pronto surgen nuevas interrogantes: ¿cómo ponerla en práctica?, ¿Cómo, desde la gestión directiva de instituciones educativas de la Compañía de Jesús, podían concretarse estos postulados? Fue así que siete años más tarde, en 1993, se publica un nuevo documento llamado "La Pedagogía Ignaciana, un planteamiento práctico", que a decir de Klein (2014), se constituye en la didáctica de la educación jesuita.

Hoy en día las vocaciones religiosas han disminuido notablemente en el mundo; esto se ha hecho sentir particularmente en América y Europa. Tales circunstancias han llevado a la Compañía de Jesús a ampliar su base de educadores, sumando miles de colaboradores que en diferentes partes del mundo participan activamente en las obras de la Compañía. Estos colaboradores y colaboradoras laicas, se han identificado con la espiritualidad ignaciana, y constituyen hoy, una fuerza notable que dinamiza la educación y la gestión directiva en colegios y universidades de todo el mundo.

La incorporación progresiva de laicos y laicas ignacianos, no solo es una cuestión de matemática, de ser así se reduciría el profundo sentido de la educación de la Compañía de

Jesús. Es a partir del Concilio Vaticano II, que la Iglesia, como pueblo de Dios (y no como jerarquía) se nutre de la incorporación del laicado; además, para la Compañía, la misión es tan grande, que solo los jesuitas no son suficientes. Esto hace que se invite a laicos y laicas a formar parte de las obras en roles de gestión directiva, no sin antes formarse espiritual y académicamente para afrontar los retos y desafíos que esto implica. Compañía de Jesús, Decreto 6, Congregación General 35 (2008).

Por tanto, la educación de la Compañía de Jesús tiene como fundamento esencial, en el lenguaje del siglo XVI, el "salvar las ánimas". Hoy en pleno siglo XXI, esto se traduce como dignificar y humanizar a las personas. Para ello, la gestión directiva enfatiza en la "*cura personalis*", como el cuidado de la persona; este es el rasgo esencial de la educación jesuítica. El acompañamiento de los profesores a los estudiantes es la centralidad de la educación ignaciana, pues es a través de este proceso que el educador o acompañante camina junto al estudiante, intentando que éste vaya descubriendo el sentido de su vida, y cómo Dios le pide ayuda para transformar el mundo. El fin último de la gestión institucional dentro de las obras educativas de la Compañía de Jesús es justamente esto.

2.1 El Acompañamiento

"El primer paso del acompañamiento consiste en acercarse y andar juntos" Baumgartner citado por Planella (2008). Desde este sentido, el acompañamiento se refiere no a dirigir, sino a que el acompañado encuentre por sí mismo el camino a seguir. Planella (2008), refiriéndose a Gay y Stephensen, muestra que existen dos estilos o formas de acompañamiento, tal y como lo muestra el cuadro siguiente:

Dirección	Guía
Jerarquía	Reciprocidad
Control	Empoderamiento
Desigualdad	Igualdad
Dependencia	Autonomía
Fuente: Gay y Stepehnsen 1998	

Por tanto, el acompañamiento al que se hace referencia, es el que en la tabla anterior alude a las características de la columna de la derecha, reflejando de mejor manera lo que se pretende. El acompañamiento ignaciano abarca las dimensiones globales del acompañado: espiritual, intelectual, corporal y social, y para ello, la gestión institucional debe tener claridad sobre el tipo de acompañamiento que se impulsará en el centro.

Existen diversos ámbitos del acompañamiento, y uno al que es común recurrir es el acompañamiento pedagógico, el cual de acuerdo a Martinez y González (2010*)* permite vivir experiencias vitales de socialización para compartir y buscar nuevas metas y acciones. Estos autores explican la necesidad de unir dos términos: acompañamiento pedagógico, el cual lo vinculan con sinónimos como supervisión, monitoreo, asesoría, tutoría, evaluación; a estos términos, le han seguido otros como el coaching educativo.

Molano (2010 p. 132), refiriéndose al acompañamiento, expresa esta reflexión:
"*Encuentro muy sugerente pensar el acompañamiento como conversación, y al que acompaña como un hermeneuta, remite inmediatamente a la comprensión, a la necesidad de un lenguaje común que no atropella las propias subjetividades sino que apunta en la construcción de un horizonte que sería la formación, el formar-se tanto del estudiante como del maestro".*
En este sentido, el acompañamiento, no sólo va en una vía, pues tanto el acompañado como el acompañante van creciendo como seres humanos, y en ese juego de identidades se construyen relaciones horizontales en un ambiente de crecimiento mutuo.

Por su parte, Riveros (2011 p. 14), enriquece el concepto cuando intenta definir el acompañamiento así:

"Acompañar en esta mirada es: ir con alguien, hacer compañía, estar con alguien, tomar parte, participar en un sentimiento de otro. El acompañamiento se define entonces, como una acción o intervención continuada que consiste en caminar al lado de alguien para ofrecer aquello que somos, sabemos, podemos y poseemos, y así, facilitar la andadura del acompañado y que alcance su objetivo"

Incluye en esta definición los sentimientos, la continuidad y el ofrecerse a sí mismo para que el acompañado consiga el objetivo.

Y aún más preciso, para el objetivo que pretende este trabajo, es la afirmación de Carvallo (2007 p. 28), citando a Nouwen, cuando hace referencia a que el acompañamiento es *"creación de un espacio libre donde el extraño puede entrar y convertirse en amigo…donde encuentra un espacio de elección y compromiso, donde el huésped puede descubrirse a sí mismo".* Esta visión de acompañamiento, como un espacio común de crecimiento y de encuentro consigo mismo, se ajusta más al concepto que desde la Pedagogía Ignaciana se pretende.

Desde la fundamentación de la Pedagogía Ignaciana, el maestro o acompañante se muestra como un amigo/a junto al otro, que no es su guía ni orientador, sino más bien la persona que durante un recorrido del camino, le hará "reflectir" o reflejar aquello que va sintiendo y pensando, con el objetivo que sea el propio acompañado el que descubra el significado profundo de eso que siente y piensa. El acompañamiento pretende que, por medio del acompañante, el sujeto logre identificar aquello que siente para luego preguntarse a dónde le conducen esas sensaciones, sentimientos y pensamientos. ¿Qué siento? y ¿a dónde me conduce lo que siento?, son preguntas claves en este proceso.

La gestión institucional en una obra educativa de la Compañía de Jesús, debe tener claro que en el proceso de acompañamiento, una de las herramientas básicas es el discernimiento. Por discernimiento se entenderá, desde la pedagogía ignaciana, aquel proceso de reflexión profunda desde el cual el acompañado, en un proceso metacognitivo, va identificando y reconociendo los movimientos del espíritu, y cómo éste le conduce hacia determinadas conductas. De acuerdo a Cabarrús (2000 pág. 237):

"discernir es aprender a reconocer por dónde nos quiere llevar Dios para dejarnos llevar por Él… es un proceso que supone, en primer lugar, que como persona haya costumbre de optar, por principio, por la vida. Requiere tener el hábito de buscar y elegir lo que nos da vida y lo que da vida a otros (as); implica que importen los(as) demás y, sobre todo, los(as) que son mayoría en este mundo."

Por tanto, el acompañamiento es una especie de espejo en el cual se ve el estudiante, y desde donde se impulsa a discernir, optando por aquello que le lleve al bien personal y al de los demás.

GRÁFICO 15: Dimensiones en el discernimiento

Desde esta perspectiva, la Gestión Directiva debe lograr que el profesor-acompañante pase a ser un compañero de vida del acompañado, no ubicándose arriba o por encima del estudiante, detrás o por delante, sino justamente a su lado. Es quien recorrerá el camino por el cual el acompañado decida caminar, ayudándole e "reflectir". En el proceso de acompañamiento, el ejercitante iniciará un camino de conocimiento de sí mismo, reconociendo su parte vulnerada, la cual le lleva a compulsiones, mecanismos de defensa, reacciones desproporcionadas, etc. Pero también, y desde este reconocimiento de la "herida", pasa a identificar su "manantial", la fuente desde donde puede crecer como ser humano, encontrando el sentido de vida y descubriendo cómo desde sus propios talentos, puede ayudar al Dios de la Vida a incidir en la historia. De ello devienen acciones en defensa de los más débiles y sencillos, como una impronta en su vida.

En suma, la Gestión Directiva debe tener claro que el acompañamiento ignaciano se diferencia de la tutoría y la orientación psicopedagógica, en que estas dos últimas funciones para formar y estar cerca del estudiante, muestran caminos, en tanto que el acompañamiento plantea interrogantes que permiten al acompañado, desde una posición de libertad, encontrar la ruta que le conduce a la voluntad de Dios, en sintonía con su propia voluntad. Al respecto, el Equipo de Acompañamiento del Colegio San Luis Gonzaga de Quito, Ecuador, expresa con claridad la siguiente cita:

"*No se debe confundir entre el seguimiento, la tutoría, el apoyo psicopedagógico y el acompañamiento. Su gran diferencia es que los tres primeros suponen una posición del adulto de estar adelante, atrás, arriba o debajo de quien se observa y su actitud siempre es directiva porque actúa desde cierta problemática del estudiante que debe ser resuelta; en cambio en el acompañamiento, supone estar al lado de quien se acompaña y con una disposición de descubrimiento continuo. Esto infiere una actitud abierta a la construcción responsable que debe hacer el acompañado con su propia historia, para facilitar el desarrollo de su autonomía".* Colegio San Luis Gonzaga

No pocos autores y gestores de centros escolares, plantean la tutoría y la orientación como sinónimos de acompañamiento. Sobre este punto, vale resaltar lo que al respecto define el DRAE (2001**)** en su versión electrónica sobre el término tutoría:

"*Autoridad que, en defecto de la paterna o materna, se confiere para cuidar de la persona y los bienes de aquel que, por minoría de edad o por otra causa, no tiene completa capacidad civil; Cargo de tutor; Dirección, amparo o defensa de una persona respecto de otra."*

De la definición se infiere claramente que ser tutor/a implica una superioridad tácita, una posición responsable de la persona. Se pierde la relación entre iguales del acompañamiento ignaciano.

El mismo DRAE (2001) en su versión electrónica define la orientación como: *"Acción y efecto de orientar; Posición o dirección de algo respecto a un punto cardinal".* Desde esta

otra definición, la orientación pretende, en última instancia, mostrar un camino determinado. Se pierde la esencia de la libertad del acompañamiento ignaciano. El DRAE (2001) define el acompañar como: "Estar o ir en compañía de otra u otras personas; Participar en los sentimientos de alguien". Como puede notarse, esta definición se acerca más a la esencia del acompañamiento ignaciano, pues pone el acento en el "estar" con el otro, no dirigir, no proteger o mostrar como en la tutoría y la orientación.

Vásquez (2006 p. 101) define el acompañamiento ignaciano como:

"…el **estar con el otro, apoyándolo con amor en el encuentro consigo mismo.** Es situarse al lado del otro como compañero de camino, estableciendo relacione profundas de diálogo y amistad, relaciones de compañía que permitan **crecer y compartir recíprocamente, sin que cada uno deje de ser lo que es**".

Acá puede notarse una notable diferencia en lo que se viene expresando, en torno a las diferencias entre acompañamiento ignaciano, tutoría y orientación. La Gestión Directiva en una obra de la Compañía de Jesús, no puede pasar por alto que el acompañamiento, desde esta perspectiva, es parte de su responsabilidad y fin.

El mismo Vásquez (2001 p. 102) explica estas diferencias así:

*"El acompañamiento va en contraposición con el esquema de ser atendido y planeado desde afuera, desde una persona distinta al mismo acompañado… no es el acompañante quien determina la meta y velocidad…**Únicamente se puede acompañar a quien quiere emprender un camino y acepta ser acompañado**."*

Por tanto: en una analogía, puede decirse que la orientación y la tutoría son al conductismo, lo que el acompañamiento ignaciano es al Socioconstructivismo.

La siguiente tabla permite diferenciar el acompañamiento ignaciano de lo que se conoce como tutoría y orientación:

TABLA 9: Diferencias entre la tutoría, la orientación y el acompañamiento

Funciones	Interés	Participantes
Tutoría	Mejorar en el estudiante el desarrollo de destrezas cognitivas que eleven su desempeño académico. PROBLEMAS ACADÉMICOS	Profesores tutores, resaltando la figura del coordinador de tutores y coordinador académico
Orientación	Orientación frente a problemas que inciden en su rendimiento académico. PROBLEMAS PERSONALES	Profesores del centro educativo, resaltando la figura del Psicólogo educativo
Acompañamiento Ignaciano	Ayudar al estudiante en el proceso de búsqueda, conocimiento y aceptación de sí mismo, de conciencia de su situación, relaciones y responsabilidades. DESARROLLO DE LA PERSONA	Educadores Ignacianos, resaltando la figura del acompañante personal.

Elaboración propia. Fuente: Website Colegio San Luis Gonzaga, Quito, Ecuador.

Desde la mirada de la Gestión Directiva en una obra de la Compañía de Jesús, el acompañamiento ignaciano es un proceso en el cual el acompañante, en un marco de libertad, recorrerá junto a la persona acompañada, el camino de la vida, ayudándole a que se conozca a sí mismo, conozca a un Dios de amor que le necesita, y a fijarse un proyecto de vida en el cual contribuya a la transformación de la sociedad, desde un compromiso histórico armonioso. El diálogo respetuoso, cercano y comprensivo, es el vehículo por el cual el profesor/a y el estudiante son acompañados.

Hay seis características básicas que la Gestión Directiva en una obra jesuita debe tener claro, así como también todo acompañante ignaciano debe poseer, dentro de la cuales se destacan lo que en la Pedagogía Ignaciana se ha llamado las "4 C"; de acuerdo a Vásquez (2006 p. 125), estas características se sintetizan así:

- "*Personas abiertas a la acción de Dios con un proyecto de vida común, orientado por la Espiritualidad Ignaciana y coherentes con su testimonio de vida.*
- *Personas profesionales, altamente* ***Competentes*** *(en el contexto del "Magis Ignaciano"*[1]*) en sus aspectos intelectuales, humanos, afectivos y técnicos.*

[1] Es el desarrollo más completo posible de las competencias individuales de cada persona a lo largo de su vida y la motivación para emplearlas al servicio de los demás. el "Magis Ignaciano" quiere decir más, lo mejor, pero respecto al amor y al servicio que se hace al modo
de Jesús; es la cúspide del carisma ignaciano.

- *Personas sensibles y **Conscientes** frente a la realidad social, comprometidas en un testimonio de vida al servicio de los demás y con los demás..*
- *Personas **Compasivas**: poseedoras de una calidad humana basada en el amor, la compasión, la ternura y el servicio.*
- *Personas **Comprometidas**: que acompañan el proceso de formación integral del alumno de manera tolerante, justa, cercana y exigente.*
- *Personas con identidad corporativa institucional, capaces de trabajar en equipo."*

3. La Gestión institucional desde el Paradigma Pedagógico Ignaciano

Desde las características de la educación de la Compañía de Jesús, y su operativización por medio de una Gestión Institucional eficaz y eficiente, el acompañamiento es uno de los rasgos esenciales en la formación de niños y jóvenes, modelando este acompañamiento el directivo con los profesores/as. Para ello, se vale del camino que Ignacio de Loyola descubrió por medio de los Ejercicios Espirituales, y desde los cuales consiguió encontrar la ruta que acerca a la persona a la voluntad de Dios en su vida.

Este método subyacente en los Ejercicios Espirituales, y que la gestión educativa de la Compañía de Jesús lo asume como parte de su identidad colegiada, ha sido recogido y formulado en lo que hoy se conoce como el Paradigma Pedagógico Ignaciano. El PPI describe cada una de las cinco dimensiones de esta pedagogía, la cual parte del **Contexto** (composición del lugar), invita a la **Experiencia** (aplicación de sentidos), requiere de la **Reflexión** (no el mucho saber harta y satisface, sino gustar de las cosas internamente), invita a la **Acción** (el amor se ha de poner más en las obras que en las palabras) y conduce a la **Evaluación** (examen de conciencia).

El siguiente esquema, permite visualizar de manera global el Paradigma Pedagógico Ignaciano, y cómo un directivo debe enfocar su gestión:

GRÁFICO 16: Dimensiones del PPI

FUENTE: Icaje (1986)

3.1 Contexto

La dinámica del PPI, se enmarca en un contexto que debe ser considerado por la Gestión Directiva, impulsando en el maestro-acompañante las acciones necesarias para comprender las influencias del medio.

"…la atención personal y la preocupación por el individuo, que es un distintivo de la educación jesuítica, requiere que el profesor conozca cuanto sea posible y conveniente de la vida del alumno… debemos conocer todo lo que podamos del contexto concreto en el que tiene lugar el enseñar y el aprender… necesitamos entender el mundo del estudiante, incluyendo las formas en las que la familia, amigos, compañeros, la subcultura juvenil y sus costumbre, así como las presiones sociales, la vida escolar, la política, la economía, la religión, los medios de comunicación, el arete, la música, y otras realidades, están impactando ese mundo y afectan al estudiante…" Icaje, PPI (1986 pág. 25)

Por tanto, para poder acompañar el estudiante, se requiere partir del contexto en el que vive y se forma el acompañado; este contexto es sin duda el espacio que influye permanentemente en el estudiante y su forma de pensar y sentir.

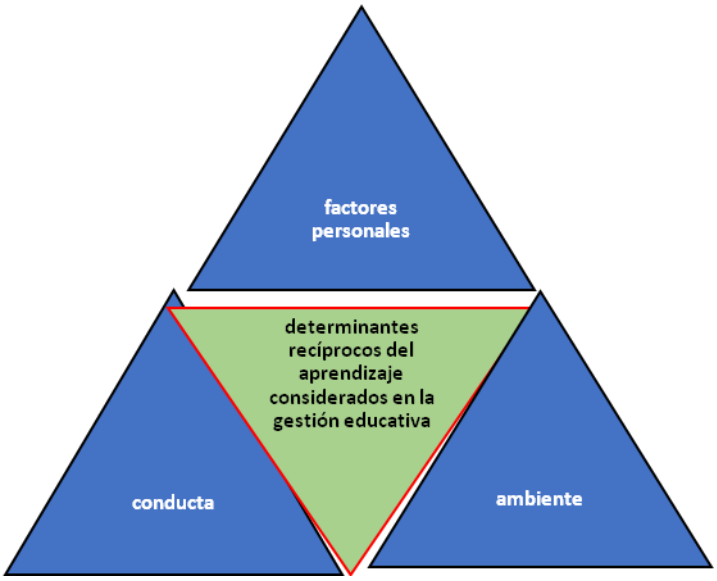
Al respecto, Bandura, citado por Malinna (2010), desde la teoría del Aprendizaje Social, plantea que la conducta humana es aprendida, no innata, observando un modelo o recibiendo instrucciones, sin la experiencia directa del sujeto, por lo que gran parte del aprendizaje es asociativo y simbólico.

Desde los postulados expuestos por Bandura, puede comprenderse entonces que las conductas de los estudiantes son influenciadas y determinadas por el medio social en el que viven. En consecuencia, la Gestión Directiva de un centro de la Compañía de Jesús y los acompañantes que se promuevan en esta gestión institucional, deben estar consciente de ello, y asumir con interés los influjos que el medio va permeando al estudiante. Con ello, tanto ellos como el propio acompañado, podrán partir de una realidad concreta que les comunica una forma de ver el mundo y, en consecuencia, de actuar en él.

La influencia de lo que el estudiante aprende en este contexto, se opera mediante la determinación recíproca de tres elementos: factores personales, el ambiente y la propia conducta. (Bandura citado por Malinna, (2010)

Es desde estos tres elementos en que parte la relación del maestro-acompañante con el estudiante, y desde cuya relación el gestor debe promover para se conozca el contexto en el que el acompañado vive y se desarrolla.
En el siguiente esquema se intenta representar la idea expuesta:

GRÁFICO 17: Factores que influyen en el aprendizaje



Elaboración propia. Fuente: Malinna (2010)

La interacción de estos componentes es permanente, por lo que el cambio en uno de ellos, afecta a los otros. "El contexto socio-económico, político y cultural dentro del cual se mueve un alumno puede afectar seriamente a su crecimiento como "*hombre (y mujer) para los demás"…estos y otros muchos factores pueden restringir la libertad, que tanto fomenta la pedagogía ignaciana*" Icaje, PPI (1993 pág. 26)

De allí que la Gestión Directiva debe conseguir que el acompañamiento se enfoque a que el profesor/a y estudiante conozcan y reflexionen sobre su propio contexto. Para ello, el vivir experiencias que creen desequilibrio cognitivo y emocional en el acompañado es parte del proceso.

3.2 Experiencia

Desde el neuroaprendizaje, la experiencia reviste una importante función, pues es por medio de los sentidos que se capta la realidad; en la pedagogía ignaciana sucede lo mismo.

"La experiencia para Ignacio significaba "gustar de las cosas internamente"… las dimensiones afectivas del ser humano han de quedar tan implicadas como las cognitivas, porque si el sentimiento interno no se une al conocimiento intelectual, el aprendizaje no moverá a una persona a la acción". Icaje, PPI (1993 pág. 27)

Es a partir de la experiencia que el acompañado logra conciliar lo que siente y lo que piensa y, mediante el acompañamiento del maestro, establecer sus propias conclusiones, uniendo sentimiento y pensamiento. La experiencia entonces implica una sensación afectiva, y tiene carácter totalizador, toda vez que moviliza a la persona en su dimensión holística. Por lo tanto, es desde el sentimiento que provoca la experiencia que el acompañado es impulsado a comprender lo que ha experimentado.

La Gestión Directiva debe procurar que el acompañamiento se valga de dos formas de experiencia, una de ellas es aquella que de forma indirecta el estudiante vive por medio de lecturas, videos, testimonios, etc., aunque esto represente limitaciones por ser más intelectual. La otra forma de experiencia es la directa, en la cual el acompañado se implica con todos sus sentidos en la vivencia de un hecho o fenómeno determinado.

La experiencia indirecta, por ejemplo, de la pobreza, por medio del conocimiento de la misma, puede movilizar también el sentimiento, pero si se vive una experiencia directa de pobreza, esto llegará más hondo y movilizará más los sentimientos, respondiendo a preguntas como: ¿qué es esto?, ¿cómo me siento?, ¿hacia dónde me lleva lo que siento? Estas y otras preguntas deben ser respondidas en la dimensión reflexiva del acompañamiento, la cual se describe más adelante.

Al respecto, desde los postulados del socioconstructivismo, Vigotsky citado por Colom y Nuñez (2001), demuestra cómo el aprendizaje se opera de una manera exógena, mediante el intercambio de experiencias, ideas y acciones con los otros. El lenguaje, como medio por el cual se expresa el pensamiento (y el sentimiento), cobra notable relevancia dentro de la dimensión experiencial de la pedagogía ignaciana, pues es a través del lenguaje que la experiencia puede potenciarse mediante el conocimiento de los demás.

Es con el otro y desde el otro que el acompañado aprende, elevando el significado de las experiencias indirectas, y profundizando en las experiencias directas, mediante el diálogo respetuoso, cercano y comprensivo de su acompañante; en consecuencia, una buena y acertada gestión institucional debe procurar esta posibilidad por medio de las acciones pertinentes.

Este aprendizaje exógeno que Vigotsky formula, se opera con mayor claridad mediante el diálogo con los demás, y llega a su máxima expresión en los momentos de reflexión, en los que el maestro acompañante cuestiona y sugiere sutilmente al acompañado.

Por ello, toda experiencia, sea directa o indirecta, debe ser acompañada de la reflexión mediada por el acompañante. En ello, el concepto de zona de desarrollo próximo, desde los postulados socioconstructivistas, permitirá comprender de mejora manera esta mediación entre acompañado y acompañante.

Esta mediación consiste en el papel del acompañante como agente mediador en la construcción de estructuras de andamiaje, llevando y manteniendo al acompañado en su

zona de desarrollo próximo. Este papel del acompañante, que está llamado a potenciar y desarrollar las capacidades del acompañado, se verifica por medio de la participación activa y la interacción de ambos, generando conflictos cognitivos que permitan buscar respuestas. La Gestión Directiva y su gestión del cambio, potenciará este proceso mediante una clara mirada de lo que se pretende.

GRÁFICO 18: Tipos de experiencia

FUENTE: Cabarrús (2000)

3.3 Reflexión

Uno de los principales propósitos de la gestión institucional de una obra educativa de la Compañía de Jesús, pretende llevar a los estudiantes en particular, y a la comunidad educativa en general, a la reflexión; como dimensión para el acompañamiento desde la pedagogía ignaciana, radica en que capta la esencia, el valor y el significado más profundo de la experiencia vivida. Procesos metacognitivos se operan en la estructura cognitiva del acompañado, mediante el concurso de "puente" o "andamiaje" que ofrece el maestro-acompañante. Este andamiaje, en palabras de Vigotsky, citado por Achaerandio (2003), es el proceso por medio del cual una persona logra conseguir la resolución de problemas a un mayor nivel, mediante la ayuda de alguien más experto, y sin cuya ayuda no le sería posible conseguirlo; el proceso de andamiaje permite alcanzar la zona de desarrollo próximo.

La reflexión como dimensión ineludible dentro del acompañamiento, parte de la experiencia de los Ejercicios Espirituales, al igual que las otras cuatro dimensiones del PPI.

Para Ignacio, la reflexión le conduce a emplear su mayor esfuerzo para *"…tratar de descubrir lo que le movía en cada situación: el impulso que le conducía al bien o el que le inclinaba al mal; el deseo de servir a otros o la preocupación por su propia afirmación egoísta"* Icaje (PPI 1993 pág. 30).

La Gestión Institucional debe saber que el papel del acompañante en el proceso de reflexión, es ofrecer al acompañado ayudas ajustadas que le permitan descubrir por sí mismo las respuestas que busca, e ir integrando los datos que las experiencias le van ofreciendo. A estas ayudas ajustadas a las posibilidades y capacidades del estudiante acompañado, el socioconstructivismo le llama zona de desarrollo próximo (ZDP), en Vigotsky citado por Colom y Nuñez (2001). La ZDP es lo que el estudiante puede llegar a conseguir con la ayuda de alguien más experto que él, en este caso el maestro-acompañante.

Este proceso de andamiaje que conduce al acompañado a alcanzar su zona de desarrollo próximo, no se limita a un proceso mental, puesto que la reflexión desde la espiritualidad ignaciana, es el medio por el cual el acompañado logra desarrollar su propio proceso interno de discernimiento. Un buen gestor en la dirección del centro, debe tener claro que desde el PPI, la dimensión de la reflexión conduce al discernimiento ignaciano, el cual se ha explicado anteriormente.

El gran criterio del discernimiento es todo aquello que lleve al estudiante a la mesa del Banquete del Reino. Cabarrús (2000 p. 239) explica esta metáfora como la comida compartida alegremente por Dios:

"...se pueden encontrar los cuatro pedestales de la mesa del banquete del Reino: realizar las obras de justicia solidaria (Mt 25, 31ss), aceptar la invitación a la misericordia de Dios (lc 6,36), asumir que por realizar estas dos tareas venga la incomprensión y hasta la persecución y muerte (Mc 8,38) y cuidar de sí mismo(a) con la misma dedicación que se quiere y se cuida de los(as) demás (Mt 19,19)".

Es justamente el discernimiento la clave para encontrar el sentido de la vida; el maestro acompañante tiene como propósito fundamental caminar junto al estudiante, para que éste encuentre su misión desde sus propios talentos y la voluntad de Dios en su vida. Producto de ello, la gestión institucional del centro educativo debe procurar las acciones necesarias para que el estudiante vaya construyendo su proyecto vital.

La reflexión por tanto, es un proceso ineludible en el proseo de acompañamiento, puesto que la vivencia de experiencias si no supone una adecuada reflexión, solo conduce a un activismo sin rumbo y desesperanzado.

En este proceso reflexivo que conduce al estudiante acompañado a discernir, se presentan seis partes esenciales del discernimiento, que Cabarrús (2000) define como: la experiencia que se vive, la ocasión que la provoca, la vinculación psicológica que tiene, el derrotero, la reacción y la confrontación.

Parafraseando a Cabarrús (2000), pueden exponerse estas partes esenciales así:

a. La experiencia que se vive: el estudiante acompañado mantiene una serie de sensaciones, pensamientos e inquietudes que formarán parte de su experiencia; en tal sentido, el discernimiento debe llevar a poner nombre a aquello que "le habita" al acompañado, para definir lo que le está pasando por dentro, y con ello conseguir ya una victoria frente al caos interior que a veces domina en el interior. En medio de todo ello, debe delimitarse lo que interesa en ese momento. El maestro acompañante es importante en este proceso de dar orden y definición al caos.

b. La ocasión que provoca eso que se vive: En este punto es importante caer en la cuenta que las experiencias cotidianas no están desvinculadas de los acontecimientos que se viven; los amigos, el colegio, la familia y todo aquello que de una u otra manera, de forma habitual, conducen al bien o conducen al mal. Lo que se vive provoca una pregunta clave: ¿qué circunstancias provocaron esta experiencia que estoy viviendo?

c. Vinculación psíquica: Como se expresó al inicio de este ensayo, el acompañado inicia un proceso con el maestro-acompañante. En éste proceso las heridas y cualidades del

acompañado surgirán; y es por medio de la parte vulnerada del sujeto y a través de su propio manantial, que irá recibiendo e interpretando las invitaciones del Señor (mociones). *"la parte herida encuentra… un bálsamo, mientras las riquezas* (cualidades) *hallan plenitud".*

Situación contraria sucede con el mal espíritu, pues este *"utiliza el material psíquico personal, pero para agrandar las heridas o para darle rienda suelta a los fervores indiscretos o compulsiones… así como la acción del mal en las heridas es para agrandarlas y hacerlas sangrar, la acción de Dios en ellas es para sanarlas y ayudarlas a integrar".*

d. El derrotero: El maestro –acompañante ayudará al estudiante a discernir si eso que siente y piensa le conduce al bien, a la mesa del Banquete del Reino, o si por el contrario, le lleva a alejarse del bien. La pregunta clave para definir cuál es el derrotero, el rumbo que llevan las sensaciones y pensamientos es: ¿qué siento y hacia dónde me lleva lo que siento?

e. La reacción: al momento de discernir y como resultado de ello, el estudiante acompañado se implica con una respuesta personal. El discernimiento no es una mera acción intimista, sino que requiere del compromiso con la historia, el compromiso con el bien.

Para ello, el acompañado requiere del examen de conciencia diario, revisar hacia dónde le están llevando sus decisiones y contrastar con su acompañante esas decisiones, "reflectir" con él. Debe tenerse cuidado de no disfrazar un aparente bien que conduzca en sentido contrario, pues con cierto grado de madurez espiritual, es fácil que el mal espíritu se valga de ello para aparentar el bien.

f. La necesaria confrontación

No hay discernimiento sin contrastar las decisiones con alguien más, pero que este "alguien más" (el acompañante) posea cualidades de acompañante; es decir, que opte siempre por la vida, la alegría, el deseo de servir y de construir un mundo mejor.

Mientras mayores repercusiones tengan las decisiones producto del discernimiento, se necesita de mayor contraste con el acompañante y otras personas con similares características a este.

GRÁFICO 19: Elementos del discernimiento

FUENTE: Cabarrús (2000)

Una profunda y adecuada reflexión, logra hacer del discernimiento la brújula que orienta las acciones posteriores. El inmovilizarse, el no asumir decisiones, son indicadores que no llevan a la acción. Incluso, la reflexión comunitaria en el centro educativo, debe ser promovida desde un auténtico liderazgo promovido desde la gestión institucional.

Por tanto, el acompañante, como mediador entre las preguntas que surgen de la experiencia reflexionada y discernida, y las respuestas que encuentra la persona acompañada, utiliza el andamiaje (que ha sido descrito anteriormente) para que ésta última alcance su zona de desarrollo próximo, mediante los seis pasos que requiere el discernimiento. Producto de ello, se espera que el acompañado sienta la necesidad de actuar. Las características del mediador para acompañar el discernimiento se expresan más adelante.

3.4 Acción

Bandura, citado por Papalia y Wenddkos (1985), explican que el aprendizaje por observación o modelado va formando la conducta del que aprende; en ese sentido la

función del maestro, además de acompañar, es provocar ambientes que lleven al estudiante a observar y seguir modelos que van en la vía de crear vida y servir a los demás.

La acción, como la principal fuerza de motivación de la gestión escolar, genera las condiciones para que el impulso que el acompañado siente luego de reflexionar la experiencia vivida, se constituya como el elemento esencial de la pedagogía ignaciana; en palabras de Ignacio de Loyola: *"el amor se debe poner más en las obras que en la palabras"*. Desde la reflexión y el proceso de discernimiento, el maestro acompañante ha formulado preguntas que posibiliten al estudiante ver una panorámica más amplia de su realidad, tanto interna como externa, y desde esas miradas, darle densidad, amplitud y profundidad a la sensibilización del acompañado.

En la dirección y gestión del centro educativo, la acción institucional debe también ser producto del proceso de discernimiento comunitario, lo cual, dará legitimidad a las acciones que se emprendan, y comprometerá a todos en la gestión del cambio y la innovación

La acción en la realidad del acompañado y de la misma institución, supone dos dimensiones: una interna que conduce al crecimiento interior, producto de la revisión de actitudes personales o institucionales que le llevan a una toma de conciencia en sus diferentes dimensiones: personal, institucional, intrapersonal, social, etc., y una externa que se concreta en el servicio a los demás y la transformación de la realidad.

En la dimensión externa de la acción, el maestro acompañante debe cuidarse de no caer en el adoctrinamiento, pues la acción que nazca del acompañado, debe ser libre y movida por una profunda convicción de servir a los demás, principalmente a los más débiles, pobres y sencillos. El acompañante no impone sus puntos de vista, sino formula preguntas que lleven a la acción. *"la reflexión sólo hace crecer y madurar cuando promueve la decisión y el compromiso"* Icaje, (PPI 1993 pág. 33).

En la Gestión Directiva en una obra educativa de la Compañía de Jesús, las acciones de servicio a los demás, no nacen únicamente de un adecuado y constante acompañamiento;

nacen también de un contexto educativo en el cual sus miembros educan con el ejemplo. De esa cuenta, según Icaje, (PPI 1993 pág. 39):

"Para este proceso se requiere que haya una atención por parte del observador, quien estará atento a la conducta a modelar, la cual reproducirá y de la misma manera una retención de lo observado atentamente, pues no podremos reproducir algo que no podemos retener".

De acuerdo a Arguello, (2014), en términos de la teoría social del aprendizaje, el estudiante acompañado deberá transitar por cuatro momentos, los cuales le permitirán aprender una conducta; estos momentos son: atención, retención, reproducción y motivación.

La atención está referida al proceso de captar la realidad e interpretarla, para luego retenerla mediante la asignación de significado a la información que recibe, asimilando y acomodando en la estructura cognitiva del sujeto la nueva conducta. La reproducción es la manifestación pública de una nueva conducta incorporada, para que posteriormente surja en la persona algún motivo que le impulse a actuar de determinada forma.

Si el contexto educativo desde su adecuada gestión para el cambio (familia y centro escolar) muestran ejemplos de servicio y compromiso social, la conducta del acompañado será reforzada, y con ello la acción emprendida desde sus profundas reflexiones y discernimiento, se concretará en una forma de ver y actuar en la vida. Todo el proceso del acompañamiento ignaciano conduce a la acción; pero no una acción por activismo, sino una acción movida por el espíritu que clama el compromiso histórico con los demás. Esta acción movida por el espíritu se caracteriza por el deseo de ayudar y servir a los demás, producto de un sentimiento de gratuidad a Dios por tanto bien recibido y, en consecuencia, la necesidad interna de ayudar en la construcción del Reino de Dios.

El compromiso histórico se va formando desde el modelaje de conductas por parte de los demás, y las experiencias que conducen a la formación de la conciencia. Este compromiso es la esencia de todo acompañamiento psico-histórico-espiritual que la gestión escolar está llamada a fomentar, promover y difundir.

Varios autores destacan algunas características que el acompañante debe poseer; de acuerdo a Planella (2008), algunas de ellas son: capacidad para aprender y aprender a escuchar, capacidad para mirar y aprender a mirar, así como dejarse transformar por el otro. Si se transfirieran estos principios a la gestión institucional del centro escolar, no habría ningún cambio.

Para García (2012), las principales características que debe poseer un acompañante (pedagógico) son: formación de calidad; disposición al trabajo personal y en equipo; organización y gestión democrática del trabajo; perspectiva de proyecto social y educativo; comunicación horizontal y sinérgica; opción ética y creatividad e innovación.

En palabras de Cabarrús (2000 p.63):

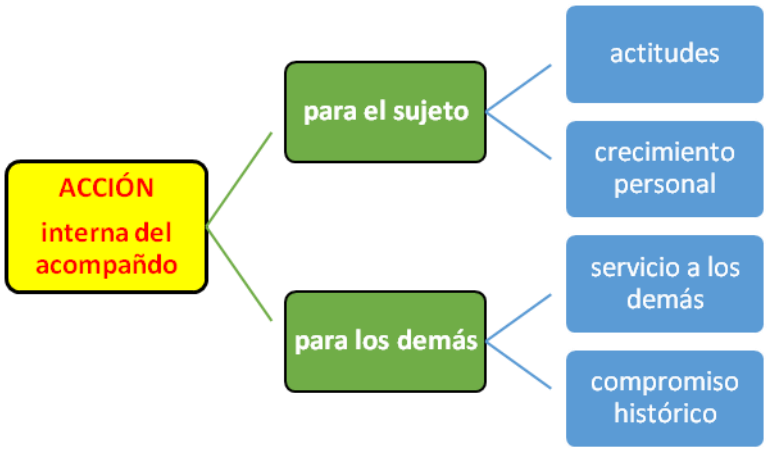
"… quien acompaña debe ser una persona comprometida armónicamente con la historia, y debe acompañar a encontrar el camino del propio compromiso armónico a las personas que acompaña". La armonía a la que se refiere el autor, es aquella que hace *"…referencia a un quehacer en la historia que ayude a transformar el mundo haciendo posible el Reino pero sin que esto cause estridencias interiores"*.

Por tanto, la acción a la que mueve un buen acompañamiento, parte del deseo interno de actuar, desde la potenciación de las cualidades más profundas del acompañado y en sintonía y armonía con lo que Jesús le está invitando. La armonía espiritual que conduce a la acción, será motivada y reforzada por un contexto que le ofrece modelos, y cuyo compromiso en la ayuda a los demás se convierten en referentes para el estudiante. La gestión escolar, desde esta mirada, está entonces enfocada a la acción reflexionada para fortalecer el compromiso hacia y con los demás.

La acción a la que es movido el estudiante acompañado, y a la que una acertada gestión institucional puede llevar al centro escolar, parte de la opción evangélica básica: las personas empobrecidas, desahuciadas y pecadoras; por ellas Jesús trabajó incansablemente, y por la defensa y dignificación de ellas fue asesinado en la cruz. De acá que la frase

“hombres y mujeres al servicio de los demás, al modo de Jesús” es la esencia de la educación ignaciana.

GRÁFICO 20: Sentido de la acción



FUENTE Cabarrús (2000)

3.5 Evaluación

Ningún proceso institucional y personal puede alcanzar niveles superiores de crecimiento y desarrollo si no es evaluado. Por evaluación, la gestión escolar desde el PPI plantea un proceso continuo que permite ir detectando los movimientos del espíritu y la comprensión de las experiencias, tanto a nivel personal como comunitario e institucional; en consecuencia, la gestión directiva debe promoverlo con acciones permanentes que promuevan y construyan el hábito constante de la evaluación; esto pasa a formar parte de la cultura de centro.

Esta evaluación del proceso, y no únicamente del resultado, exige de los directivos y su liderazgo colegiado, así como del maestro acompañante, la formulación de preguntas inteligentes y profundas, que permitan al centro educativo y al estudiante acompañado en particular, buscar dentro de sí las respuestas que le conduzcan a la acción, tanto interna como externa.

Al respecto, Bandura citado por Papalia y Wenddkos (1985), plantean que el organismo no responde solamente a los estímulos del medio de forma autómata, sino que también reflexiona y responde de forma significativa. Esto requiere entonces de la capacidad

autorreguladora del estudiante que va formando sus propias conductas y que le permite controlarlas, manipulando su propio ambiente y planteándose propósitos personales.

La capacidad autorreguladora del acompañado, se logra sí y sólo sí, se verifica un proceso metacognitivo que conduzca a conocerse a sí mismo; para ello los proceso de formación constante en los educadores que la gestión escolar promueva se hace indispensable.

Al ser el proceso evaluativo una acción consciente y, por lo tanto, cognitiva, se puede hacer referencia a las ideas vigotskianas en cuanto a la zona de desarrollo próximo. Esta zona de desarrollo próximo que el acompañado está en posibilidades de alcanzar para profundizar en el desarrollo de sus propios procesos psíquicos y espirituales, es posible mediante la intervención acertada del maestro en su función de acompañante. Las ayudas ajustadas que se puedan ofrecer al estudiante, formulando cuestionamientos que susciten la reflexión y el discernimiento, le permitirán encontrar respuestas y nuevas preguntas sobre sí mismo y su sentido de vida.

Para conseguir este acercamiento, es indudable que el diálogo respetuoso, cercano y comprensivo por parte del maestro es el vehículo por el cual se establece una relación empática y edificante para ambos.

La comunicación que marcará la relación, acompañante-acompañado, está basada en el diálogo pedagógico que se establece entre ambos. La gestión institucional basada en la Pedagogía Ignaciana se caracteriza por la relación interpersonal entre dos de sus actores: maestro-estudiante. De acuerdo a Lange (2005 p. 39) *"en el distinto y específico papel el ejercitador y del ejercitante, se encuentra un modelo vivo de interacción maestros-discípulo".* Por ser el acompañamiento, como proceso pedagógico y de crecimiento personal, un diálogo entre Dios y el acompañado, debe facilitarse el encuentro con la voluntad de Dios y el hombre/mujer, ayudando a discernir el sentido de vida y la trascendencia personal en la acción histórica de la transformación social. De ello se deriva que la evaluación es un proceso, cuando no momento, en el que se cuestiona cuál es el papel del sujeto en la acción socio-política y la dignificación del ser humano. Las cuatro

patas de la mesa del Reino (citadas anteriormente), serán un referente permanente para evaluar el crecimiento personal del estudiante.

Autores como García (2012 p. 41), se refieren a la evaluación como un proceso que *"se realiza de distintas maneras: entre pares o a nivel grupal. El contraste entre los sujetos del acompañamiento contribuye al fortalecimiento de la apertura a la crítica y a la retroalimentación de la práctica".*

Para el Ministerio de Educación de Colombia (2014) la evaluación debe enfatizar en el proceso, llamándole a esta el "seguimiento", en el cual se rastrean los procesos que se desarrollan en la estrategia de acompañamiento, retroalimentando los mismos para atender la calidad educativa y su sostenibilidad. La Gestión Directiva atenderá estas acciones como prioritarias, a efecto de conseguir mejores niveles de calidad educativa en el centro que se dirige y gestiona.

Citando al Icaje, (PPI 1993 p. 22*), en referencia a la dimensión de la evaluación como proceso:*

"Con el tiempo, las actitudes de los alumnos (y del centro escolar) *sus prioridades y decisiones pueden ser investigadas de nuevo a la luz de experiencias ulteriores, cambios del entorno, desafíos provocados por desplazamientos sociales, culturales, o cosas semejantes. La manera discreta de preguntar del profesor puede sugerir la necesidad de realizar decisiones o compromisos más adecuados, lo que Ignacio llama el "magis". Esta nueva conciencia de la necesidad de madurar puede servir al alumno* (y al centro escolar) *para emprender de nuevo el ciclo del paradigma de aprendizaje ignaciano*

4. La Gestión de la Calidad Educativa y el Acompañamiento desde la Pedagogía Ignaciana.

Si se parte de los principios que intervienen en la definición de la calidad educativa, sin duda se encontrará que el acompañamiento, como medio de la Pedagogía Ignaciana, responde a estos principios que multiplicidad de investigadores han aceptado como válidos. Estos principios han sido estudiados de ciencias como la Antropología, Sociología, Pedagogía y Economía.

El organizador gráfico siguiente, intenta recoger cuáles son esos principios ligados a la calidad educativa de los que habla Schmelkes (1996), y los cuales se pueden ver integrados en la Pedología Ignaciana, por el fin último que esta busca.

GRÁFICO 21: Atributos de la calidad educativa

Creación propia. FUENTE: Schmelkes (1996).

4.1 Equidad

El principio de justicia inspira la educación de la Compañía de Jesús, en tal sentido, el tema de la equidad como razón de ser de la educación jesuítica se encuentra inmerso en sus acciones. A cada quien según su necesidad, de cada quien según su capacidad.

4.2 Pertinencia

La contextualización de la pedagogía ignaciana es una de sus dimensiones, por tanto lo que se aprende y lo que se enseña, está ligado con el conocimiento y reconocimiento de la cultura en la que se lleva a cabo el proceso de formación.

4.3 Relevancia

Como lo más importante es el estudiante, y es el centro del proceso, todo el currículo está pensado para que aprenda lo relevante, y con ello hacer significativo y funcional su aprendizaje.

La Pedagogía Ignaciana pretende formar personas competentes, conscientes, compasivas y comprometidas Margenat (2010), que incidan en el cambio social; para ello se debe formar en las competencias fundamentales para la vida, proveyéndoles de experiencias significativas que les lleve, por medio del acompañamiento de sus maestros, a despertar y formar la conciencia. Lo relevante, por tanto, se sitúa en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores a las que alude Vigotsky, ofreciéndoles diferentes escenarios que le contacten con la realidad, para hacer crecer su conciencia y el deseo del cambio que dignifique a la persona.

4.4 Eficiencia y Eficacia

Al formarse en los centros educativos ignacianos personas para los demás y con los demás, las competencias genéricas sistémicas como el liderazgo y la gestión por objetivos son parte de esta formación. No se trata de formar los mejores estudiantes del mundo, sino los mejores estudiantes para el mundo, tal y como expresara el P. Adolfo Nicolás, general de la Compañía de Jesús. En consecuencia, la optimización de los recursos, la sobriedad, austeridad y el logro de los objetivos a un bajo coste, se convierten en principios esenciales en la educación jesuítica.

En consecuencia, la gestión directiva de instituciones educativas ignacianas, incorpora estos elementos en su quehacer diario, integrándolo a los planes y proyectos que permanentemente buscan la innovación y el cambio para lograr una educación que potencie las capacidades cognitivas, el crecimiento espiritual y la toma de conciencia de los estudiantes. En todo ello, el acompañamiento, por medio de un diálogo respetuoso, cercano y comprensivo está presente en la gestión escolar.

Esta visión del mundo y de la educación en una obra de la Compañía de Jesús, en congruencia con los cinco principios que reflejan la calidad de un centro educativo,

requiere de un modelo de gestión eficaz que permita alcanzar los objetivos que se propone la educación jesuítica.

Al respecto, Tello (2008 p. 2) enfatiza que *"para gestionar se requiere del conocimiento sensible como actitud frente a la realidad. Desde esta perspectiva toda apreciación, definición o conceptualización acerca de la gestión educativa acarrea una posición frente a la realidad, posición pedagógico-política".*

4.5 Propósito de la gestión escolar ignaciana: transformar el mundo

Una gestión eficaz para el desarrollo del proceso de acompañamiento ignaciano, tiene un claro propósito: cambiar el mundo.

La gestión eficaz de un centro educativo, está relacionada con la frase de Ignacio: "contemplativos en la acción". Observar el contexto para situarnos, viviendo experiencias propias y cercanas, que luego sean profundamente reflexionadas y que nos lleven a la acción meditada, acompañada de procesos evaluativos.

La gestión educativa está íntimamente ligada con la innovación, la mejora y el deseo de ofrecer mayor calidad en lo que se hace. No conformarse con lo que se tiene, pues los retos y desafíos no son los mismos.

Una gestión educativa eficaz, es el medio por el cual las intencionalidades de un centro educativo se concretan para el desarrollo de procesos de formación del ser humano, desde los diferentes ámbitos del desarrollo personal. Los niveles de acción de la gestión educativa eficaz están vinculados con el proyecto educativo, el curricular y el organizativo. Para ello contempla acciones en lo pedagógico-curricular, la organización-estructura-recursos, el clima escolar y la familia y comunidad.

Para que esta gestión educativa sea eficaz, se requieren de algunas competencias directivas claves, las cuales permiten alcanzar los objetivos propuestos en todo proceso de gestión.

Estas competencias necesarias se sintetizan en el siguiente organizador gráfico:

GRÁFICO 22: Competencias para lograr la calidad educativa

Creación propia. Fuente: Schmelkes (1996).

Desde estas competencias directivas, el centro de la gestión educativa es la mirada sistémica de la realidad, que requiere de la acción reflexionada y colegiada, frente a los desafíos y retos del entorno para mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Para el tema que ocupa este trabajo, la propuesta de intervención educativa es establecer un modelo de gestión eficaz, que permita la creación de espacios, tiempos y procesos formativos, para contribuir a la mejora del diálogo respetuoso, cercano y comprensivo y en consecuencia al acompañamiento de los educadores con los estudiantes.

Sobre este punto de la intervención educativa, Barraza (2010 p. 24) afirma que *"La Propuesta de Intervención Educativa es una estrategia de planeación y actuación profesional que permite a los agentes educativos tomar el control de su propia práctica profesional mediante un proceso de indagación-solución"*

En tal sentido, este autor describe cuatro fases en todo proceso de intervención, a saber: 1. Fase de planeación, 2. Fase de implementación, 3. Fase de evaluación y 4. Fase de socialización-difusión.

La fase de planeación está referida a la elección del tema, definición del problema y diseño de solución.

La implementación se concibe como el momento en que, a partir de una hipótesis planteada para mejorar una situación, se van desarrollando y replanteando las diferentes actividades planificadas para la intervención educativa.

En la fase de evaluación, Barraza (2010) expresa que se deben tener momentos para el seguimiento de las actividades planeadas, enfocándose no solo en los productos, sino, ante todo, en los procesos.

Finalmente, en la fase de socialización-difusión, se pretende comunicar a los implicados el problema que origina la propuesta de intervención, para que con ello se tome conciencia y se participe activamente en la solución del mismo.

Desde el planteamiento de las fases de una adecuada intervención educativa, todo proceso de gestión eficaz pretende la innovación y el cambio, pues estas forman parte de su propia naturaleza y propósito.

Para el efecto, Murillo (2002) propone el análisis y diferenciación de cuatro conceptos claves: cambio, innovación, reforma y mejora de la escuela.

El cambio lo concibe como proceso y producto, mediante la modificación de estructuras, programas y prácticas que de forma espontánea o intencional, implican alteraciones a una situación inicial de la realidad educativa. Los cambios se dan tanto a nivel micro como macro.

En cuanto a la innovación, Murillo (2002) la diferencia del cambio, a partir de que se concibe como un proceso intencional y que es medio para alcanzar el objetivo propuesto; lo concibe como un fin en sí mismo y cuyo proceso se da a lo interno de la escuela, pues su ámbito natural es el aula. Los procesos de innovación aluden a la modificación del currículo y requieren ser sistematizados y duraderos, de tal manera que puedan ser institucionalizados.

En cuanto a la reforma, el autor citado la vincula con la atención de necesidades sociales y cuyo proceso es externo a la escuela, encontrando su ámbito y lugar natural en el sistema educativo. La reforma implica cambios planificados y sistemáticos dirigidos al sistema educativo en general.

La mejora de la escuela, como cuarto concepto clave desarrollado por Murillo (2002) se refiere al esfuerzo sistemático y continuo del cambio institucional, que pretende como foco de acción el desarrollo cualitativo de las condiciones de aprendizaje de los estudiantes, así como otras condiciones internas asociadas. La mejora de la escuela pretende alcanzar metas educativas eficazmente que aumenten el logro de los estudiantes, convirtiéndose en medio para el cambio.

A modo de conclusión, puede decirse que el acompañamiento, como medio para el cuidado de la persona, es el rasgo esencial de la gestión institucional de la educación en la Compañía de Jesús. Este acompañamiento representa la esencia de la gestión que se pretende al educar niños y jóvenes, utilizando la educación como plataforma, para un proceso de evangelización que permita formar agentes de cambio que hagan un mundo más humano y justo.

Desde la gestión escolar de las cinco dimensiones del Paradigma Pedagógico Ignaciano, se lleva a cabo un proceso de formación de estudiantes, los cuales son acompañados por sus maestros con el propósito de encontrar el sentido de su vida, y que en plena libertad opten, por medio del discernimiento, por aquello que más les acerque a la voluntad de Dios.

Esto es posible mediante el conocimiento personal que va consiguiendo el estudiante de sí mismo/a, y la cercanía necesaria de su maestro/a para que su acompañado comparta con él/ella sus pensamientos, sensaciones y sentimientos; en ello la gestión institucional que vela por el clima de aula y el clima escolar como dos variables que inciden en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, ve en el diálogo respetuoso, cercano y comprensivo, el medio de comunicación que permita una mejor calidad educativa.

En el diálogo necesario, que es premisa fundamental en el acompañamiento, la gestión escolar precisa reforzar e innovar los procesos de formación de los maestros acompañantes, así como repensar los tiempos y espacios en la estructura organizativa del Liceo Javier.

La Pedagogía Ignaciana, que cuenta con casi quinientos años de existencia, se ve reforzada por aportes teóricos que van alimentando y reforzando los principios de esta pedagogía. Para el presente marco conceptual, se han tenido como referencias los aportes de Albert Bandura y su teoría del Aprendizaje Social, y la teoría del socioconstructivismo de Lev Vigotsky.

Además, para la gestión institucional, se han tomado y relacionado los principios que inspiran una educación de calidad, y en los que diversos autores coinciden. Para ello, la gestión propia de cada una de las cincos dimensiones del PPI se han matizado frente a estos principios de la calidad educativa.

Finalmente, las posibles soluciones que se planteen para mejorar este problema, deben concebirse desde una adecuada intervención educativa promovida por la gestión institucional, que se potencie gracias a un eficaz trabajo de gestión escolar. Esta gestión debe enfocarse al cambio y la innovación para la mejora de la escuela, cuyo propósito final es el aumento del logro de los estudiantes.

Queda por ampliar el tema desde otros aportes teóricos, y desde una vinculación más profunda y detallada de los Ejercicios Espirituales. Por ahora baste decir que el modelaje de los educadores (familia y escuela) y un adecuado y cercano acompañamiento, producto de una gestión educativa eficaz, pueden lograr una mejor educación, con calidad e incidencia social.

4.6 El liderazgo educativo ignaciano en la gestión institucional

Sobre la base que todo proceso de innovación y cambio supone liderazgo para la gestión institucional, la propuesta de intervención se basa en la acción directiva que lidera al Liceo Javier.

Esta gestión directiva, sobre la que recae en última instancia la mejora organizativa para mejorar los tiempos y espacios que posibiliten el diálogo respetuoso, cercano y comprensivo entre estudiantes y profesores, se puede definir como: la capacidad de influir en la toma de decisiones, que impliquen acciones para conseguir los objetivos que potencien la formación holística de los estudiantes.

De acuerdo a Antunez (2003), la principal tarea de esta gestión está basada en el compromiso con la innovación y el cambio, sobre la base de modelos surgidos de la propia experiencia organizativa y directiva. Esto supone un clima institucional saludable que responde a un estilo propio de gestión, el cual está asociado a fuentes de poder, ya sea de posición según funciones; personal según liderazgo; de experto según especialización; de oportunidad según el momento; y de relación según influencias de poder.

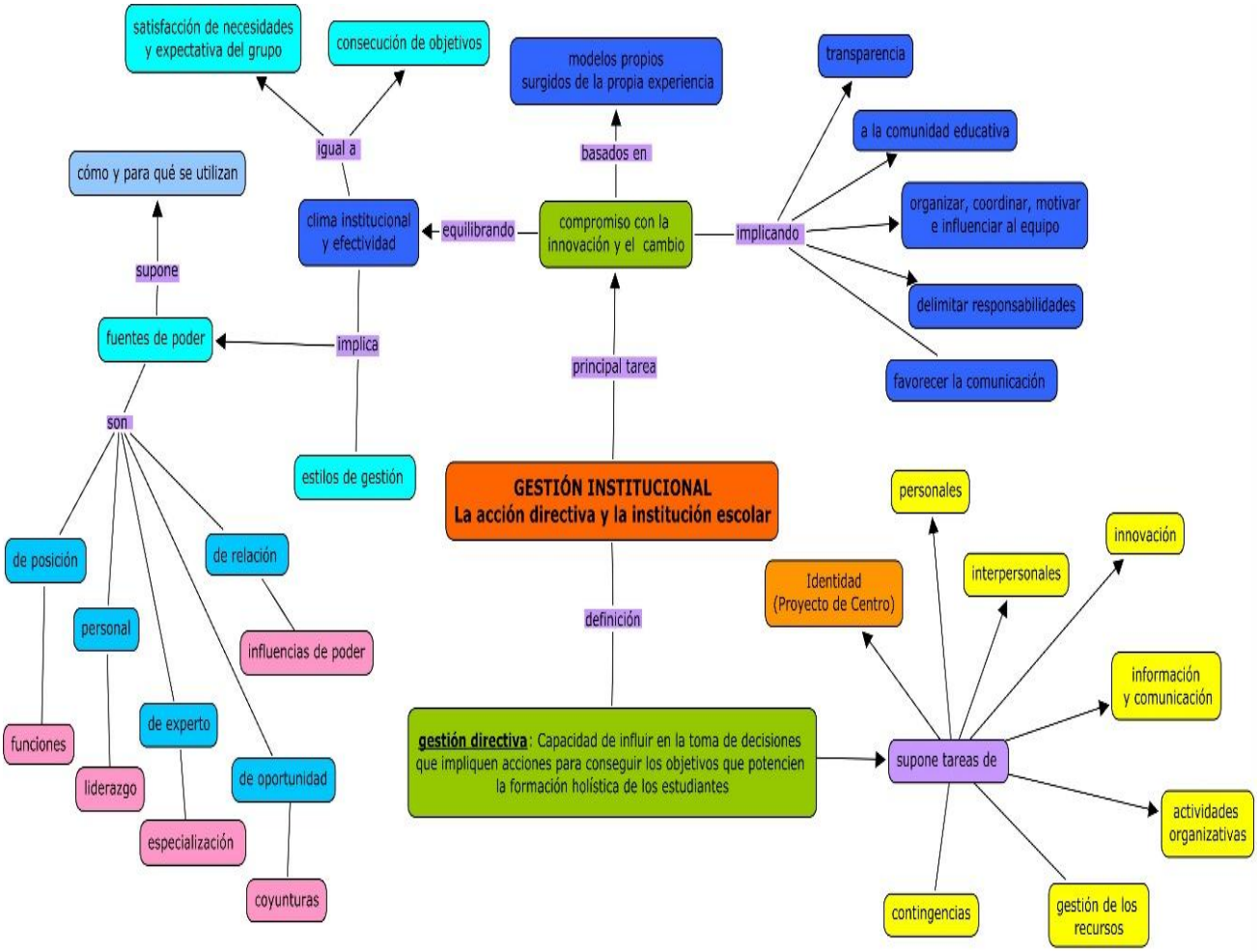
En este marco en donde se desarrollan los liderazgos como producto de las fuentes de poder antes citadas, se requiere que el líder que dirige asuma conductas colegiadas de transparencia y rendición de cuentas, que invite e implique a la comunidad educativa a participar activamente y que favorezca en el proceso la comunicación asertiva. Debe, además, delimitar responsabilidades y organizar, coordinar, motivar e influenciar al equipo con el que se trabaja.

Desde esta perspectiva del liderazgo educativo, el gestor institucional debe apostar por el trabajo colaborativo, desde el cual se propicia la identidad del equipo con el proyecto de centro. En estas relaciones directivas y de gestión compartida, existen tareas ineludibles que se vinculan con tareas personales e interpersonales que requieren de información y comunicación permanente entre los miembros de la organización.

Otras tareas que supone el liderazgo en la gestión directiva, se enfocan en la innovación, la organización de actividades, la gestión de los recursos necesarios y la resolución de conflictos frente a las contingencias que se presenten.

En el gráfico 23, se muestran los rasgos descritos anteriormente.

GRÁFICO 23: La gestión institucional



Elaboración propia. FUENTE: Antunez (2003)

Visto así el liderazgo directivo en función de la gestión institucional, es preciso señalar los rasgos característicos que supone un tipo de liderazgo transformacional, como sustento y modelo para impulsar cambios en el modelo de acompañamiento que se pretende implementar en el Liceo Javier.

Para Mendez (2009), el liderazgo transformacional implica la transformación personal y la transformación de los colaboradores y la organización; todo ello sobre la base de valores éticos, creencias y carácter moral. Con ello se logra conseguir mayores niveles de conciencia de la importancia del trabajo y de las propias necesidades para el crecimiento

personal, dando como resultado la motivación para un esfuerzo extra, pasando del beneficio personal al beneficio de toda la organización.

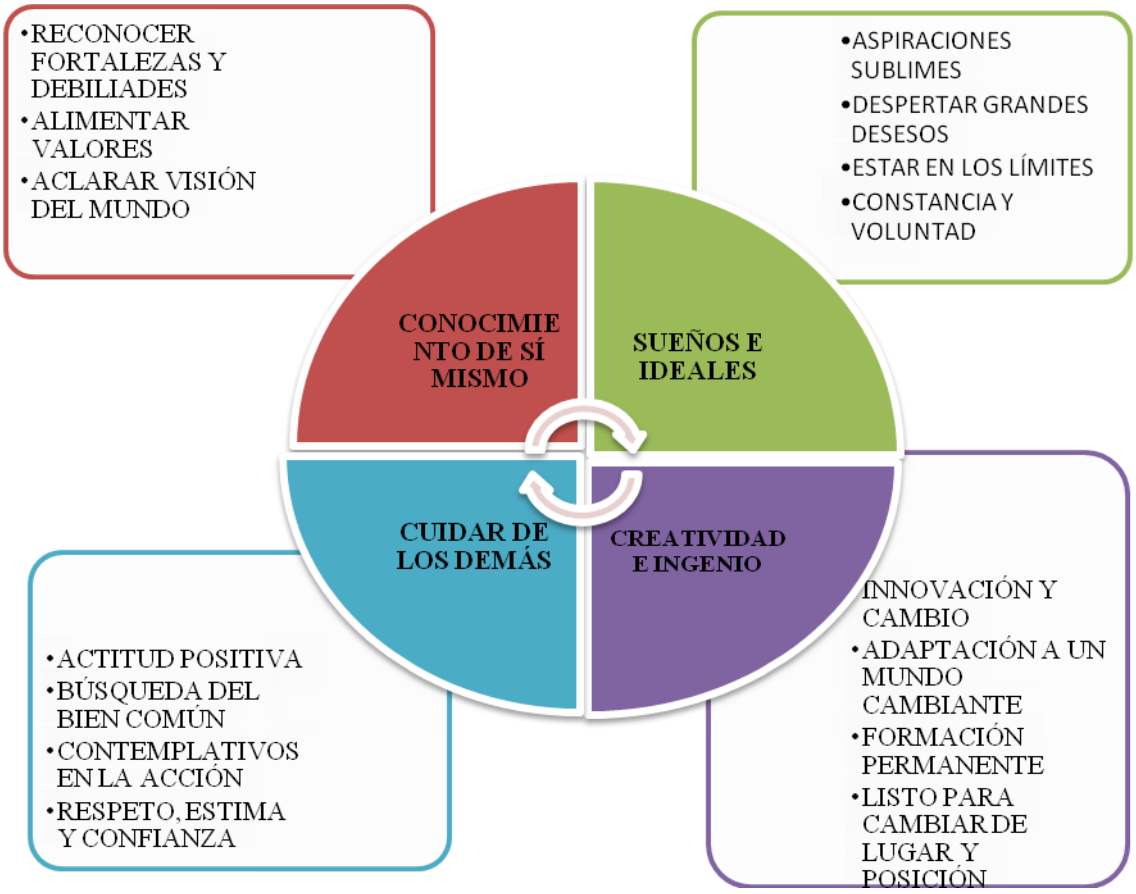
El liderazgo transformacional supone, de acuerdo a Méndez (2009), una influencia idealizada llamada carisma; la motivación inspiracional que comunica una visión, una estimulación intelectual que mueve a la creatividad y la innovación; y la consideración individualizada que cuida de las necesidades y capacidades de los demás.

El liderazgo transformacional formulado y desarrollado a finales del siglo XX, se relaciona con el modo de ser y proceder que se fomenta dentro de la educación de la Compañía de Jesús, y de cuyo liderazgo Ignacio de Loyola en el siglo XVI lo ejercitaba, formaba y fomentaba por medio de los Ejercicios Espirituales. Este liderazgo ignaciano supone cuatro dimensiones claves, a saber:

a. Conocimiento de sí mismo (psicológica y espiritualmente)
b. Sueños e ideales altos (intentando llegar a donde nadie llega, ser líder de frontera)
c. Cuidar de los demás (acompañamiento y buscando el bien mayor)
d. Creatividad e ingenio (para resolver problemas e innovar)

En el gráfico 24 se muestran estos rasgos del liderazgo ignaciano, que potencia la gestión directiva de instituciones educativas.

GRÁFICO 24: Rasgos del liderazgo ignaciano



Elaboración propia. FUENTE: Lowney (2007)

Desde este estilo de liderazgo ignaciano, en complementariedad con el liderazgo transformacional, se pretende alcanzar el cambio pretendido, basado en el trabajo colaborativo que permita avanzar en la mejora continua. La forma de llevarlo a cabo, tiene ya un proceso marcado por el paradigma pedagógico ignaciano, el cual fue explicado anteriormente.

Por tanto, el liderazgo educativo ignaciano en la gestión institucional, es el que puede permitir avances e incidencia en los factores asociados a la calidad educativa; estos factores, tal y como lo expresa Blanco (2009), son los siguientes:

1. Sentido de comunidad

2. Clima escolar y de aula
3. Dirección escolar
4. Currículo de calidad
5. Gestión del tiempo
6. Participación comunidad escolar
7. Desarrollo profesional profesores
8. Altas expectativas
9. Instalaciones y recursos

Es desde estos factores asociados a la calidad educativa que el liderazgo directivo, con un fuerte énfasis en el trabajo colaborativo, puede llevar a cabo aquello que se propone. Ello supone que el líder de la organización desarrolle en su gestión una alta capacidad técnica con fuerte liderazgo, tanto en lo organizativo como en lo pedagógico, una dirección colegiada, y un alto compromiso con el centro escolar; a esto si se le suma la experiencia personal, hará que la gestión institucional alcance mejores resultados.

CAPÍTULO IV

PLANEACION DE LA INTERVENCIÓN

1. Introducción

La descripción del plan de intervención, con sus líneas de acción que se describen a continuación, parte de haber definido el problema a intervenir en el ámbito pedagógico curricular del Liceo Javier de la ciudad de Guatemala. De ello se deriva la formulación de una hipótesis de acción, que presenta una posibilidad de cambio e innovación en los ámbitos organizativo-administrativo que incidan en lo pedagógico-curricular. A partir de ello, se ha definido el objetivo general que orienta las tres líneas de acción a desarrollar.

2. Problema a intervenir

Una vez establecido y descrito el contexto de intervención y realizado el diagnóstico que permitió identificar la problemática por medio de entrevistas, observaciones y grupos focales, se formuló el marco conceptual que sustenta el problema a intervenir, y en el cual lo que subyace de fondo son las limitaciones para mejorar al acompañamiento de los educadores hacia los estudiantes.

El problema a intervenir se ha delimitado y formulado de la siguiente manera: los tiempos y espacios en el modelo organizativo del Liceo Javier, han dificultado el diálogo respetuoso, cercano y comprensivo entre algunos educadores con los estudiantes, limitando la formación continua de los profesores en su función de acompañantes.

3. Hipótesis de acción

A partir del problema a intervenir y su precisión, como hipótesis de acción se estima que: si se gestiona un modelo organizativo eficaz que, desde la Pedagogía Ignaciana, permita generar espacios y tiempos para que los maestros asuman su rol de acompañantes en un proceso de formación continua, se mejorará el diálogo respetuoso, cercano y comprensivo

con los estudiantes, y con ello la mejora en la calidad del acompañamiento de educadores hacia los estudiantes.

4. Objetivo general

El plan de intervención formulado, a partir del problema detectado y su correspondiente hipótesis de acción, se planteo como objetivo general de dicha intervención: **Establecer un modelo de gestión eficaz que, desde los principios de la Pedagogía Ignaciana, permita la creación de espacios, tiempos y procesos formativos, para contribuir a la mejora del diálogo respetuoso, cercano y comprensivo que incida cualitativamente en el acompañamiento de los educadores con los estudiantes.**

5. Descripción de las líneas de acción

5.1 Constitución del equipo que estructure el modelo de gestión.

Esta línea de acción tuvo como propósito el contar con el apoyo de un equipo de educadores, que propusieran un nuevo modelo de gestión para el acompañamiento, para ello se valió de dos actividades puntuales; la primera de ellas fue la selección de posibles candidatos/as para conformar el equipo, y la segunda la inducción del trabajo a realizar.

En el caso de la primera actividad, se pretendía conformar un equipo de educadores destacados que aportaran posibles soluciones; los responsables de dicha conformación fueron las unidades operativas de Orientación y Pastoral. Fue en la oficina de la dirección general del colegio, en la que se dispuso de un espacio propicio y se contó con el equipo necesario, en la que se realizó la actividad referida, disponiendo para ello de una semana.

La verificación del indicador de logro fue la propuesta de candidatos con las cualidades necesarias para desarrollar la tarea, y la evidencia se basó en la conformación del equipo de trabajo.

Para el caso de la segunda actividad, inducción del trabajo a realizar, el propósito fue informar detalladamente al equipo ya seleccionado, del proceso a desarrollarse y del

producto que se esperaba conseguir. Los responsables, tiempo y recursos fueron los mismos de la actividad uno.

El indicador de logro para esta segunda actividad se basó en contar con una agenda de trabajo, la formulación del objetivo pretendido, la asistencia al proceso de inducción y un equipo motivado y dispuesto. Las evidencias y/o productos se verificaron mediante la estructuración, información y motivación del equipo seleccionado, disponiendo de minutas o acuerdos de cada reunión.

5.2 Análisis de logros y estado actual del acompañamiento a estudiantes.

Lo que se esperaba alcanzar con esta línea de acción, era el identificar las fortalezas y debilidades del modelo actual de acompañamiento, para ello se constituyeron tres actividades propuestas: 1. Diseño del proceso a seguir y de los instrumentos de consulta e investigación, 2. Recopilación de información y 3. Sistematización y análisis de la información.

Para la actividad 1 se pretendía disponer de un método acordado de trabajo que contara con los instrumentos de consulta e investigación necesarios. El equipo de mejora, con el apoyo de la dirección y las unidades operativas de Orientación y Pastoral, asumieron la responsabilidad, disponiendo de la sala de reuniones por tres semanas para conseguir lo propuesto. El equipo de cómputo y la disposición de internet para la búsqueda de sitios especializados fueron los recursos necesarios para desarrollar el trabajo.

Con el propósito de verificar el avance y consecución de la meta, se estableció como indicador de avance la asistencia a las reuniones programadas, así como contar con una hoja de ruta y la selección y diseño de instrumentos a utilizar. Como evidencia se contó con un documento que describia la propuesta de acción y los instrumentos de indagación.

La recopilación de información, como actividad siguiente, pretendió disponer de consultas de opinión de la comunidad educativa; para ello, los responsables fueron los integrantes el equipo de mejora, con el concurso de las unidades operativas de Pastoral, Orientación,

Académica y Padres de familia. Los diferentes espacios del colegio estuvieron disponibles para esta actividad, contándose con seis semanas para su realización, así como papelería, computadoras e impresoras.

El disponer de información semanal del avance de esta actividad, y contar con consultas de opinión de estudiantes, maestros y padres de familia, se presentaron como indicadores para constatar que se cumplió con lo programado. El resultado esperado, fue un documento que recogió la opinión de los tres sectores de la comunidad educativa.

Finalmente en la actividad tres: sistematización y análisis de la información, el propósito se basó en la integración de la información de base para la propuesta de acción; el equipo de mejora con el apoyo de la dirección y las unidades operativas de Pastoral y Orientación fueron los responsables. Durante el lapso de tres semanas se llevó a cabo la actividad, disponiéndose del equipo de cómputo necesario en la sala de reuniones.

Con los informes semanales de avances parciales, y la clasificación de la información de los tres sectores de la comunidad educativa, se logró contar con indicadores de avance. Las evidencias del trabajo desarrollado, estuvieron basadas en un documento, que recogió el análisis de la opinión de la comunidad educativa acerca del diálogo respetuoso, cercano y comprensivo entre educadores y estudiantes, y los tiempos y espacios que limitan o favorecen el acompañamiento.

5.3 Propuesta de estructura del modelo de gestión

Con esta línea de acción concluye la intervención, y su propósito ha sido disponer de un modelo de gestión diferente al que actualmente funciona en el Liceo Javier.

Para ello, se contemplaron dos actividades, a saber: 1. Diseñar un nuevo modelo de gestión, que permitiría mejorar el diálogo y formación de acompañantes, 2. Proponer y presentar el nuevo modelo de gestión para el acompañamiento.

En cuanto a la primera actividad, se pretendía elaborar, con base a la información recabada, una propuesta para la implementación de un nuevo modelo de gestión; los responsables serían los miembros del equipo de mejora que, durante diez semanas, estarían trabajando en la sala de reuniones y utilizando el equipo de computación necesario.

Los indicadores de avance serían la presentación de un plan de trabajo, informes quincenales de avance, reuniones periódicas entre el equipo de mejora y las coordinaciones de las unidades operativas de Orientación y Pastoral. Se pretendía contar también como indicadores de avance, con la opinión de la unidad operativa de administración y finanzas, acerca de la viabilidad financiera de la propuesta. El resultado esperado con esta actividad, era contar con un primer borrador de la propuesta de mejora del modelo de gestión para el acompañamiento.

La última actividad del plan de intervención, sería la propuesta y presentación al Consejo Consultivo del colegio, del nuevo modelo de gestión del acompañamiento; con ello se pretendía disponer de una propuesta viable que pudiera ser llevada a la práctica. El equipo de mejora, como responsable directo, dispondría de dos semanas para ello, utilizando la sala de reuniones y el equipo de cómputo y proyección necesario.

Contar con un informe preliminar era el indicador de avance, y como resultado final, se esperaba contar con una propuesta final de mejora del modelo de gestión para mejorar el acompañamiento.

Durante veintiséis semanas se estaría desarrollando el presente plan de intervención, el cual marcó como inicio el dieciséis de marzo del año dos mil quince para concluir el treinta de septiembre del mismo año.

6. Tablas descriptivas del plan de intervención

Tabla A

1. Problema a intervenir	2. Hipótesis de acción	3. Objetivo General	4. Líneas de acción
Los tiempos y espacios en el modelo organizativo del Liceo Javier, han dificultado el diálogo respetuoso, cercano y comprensivo entre algunos educadores con los estudiantes, limitando la formación continua de los profesores en su función de acompañantes.	Si se gestiona un modelo organizativo eficaz, que desde la Pedagogía Ignaciana, permita generar espacios y tiempos para que los maestros asuman su rol de acompañantes en un proceso de formación continua, se mejorará el diálogo respetuoso, cercano y comprensivo con los estudiantes.	Establecer un modelo de gestión eficaz, que permita la creación de espacios, tiempos y procesos formativos, para contribuir a la mejora del diálogo y acompañamiento de los educadores con los estudiantes.	a. Constitución del equipo que estructure el modelo de gestión
			b. Análisis de logros y estado actual del acompañamiento a estudiantes
			c. Propuesta de estructura del modelo de gestión

Tabla B

5. Propósito línea de acción	6.Actividades	7. Propósito de la actividad	8. Responsables
a. Contar con el apoyo de un equipo de educadores que propongan un nuevo modelo de gestión para el acompañamiento	a.1 Selección de posibles candidatos para conformar el equipo	a.1 Conformar un equipo de educadores destacados que aporten posibles soluciones	a.1 unidades operativas de Orientación y Pastoral
	a.2 Inducción del trabajo a realizar	a.2 Informar detalladamente del proceso a desarrollar y del producto que se espera conseguir	a.2 unidades operativas de Orientación y Pastoral
b. Identificar las fortalezas y debilidades del modelo actual de acompañamiento	b.1 Diseño del proceso a seguir y de los instrumentos de consulta e investigación	b.1 Disponer de un método acordado de trabajo con los instrumentos necesarios	b.1 equipo de mejora, dirección, orientación y pastoral
	b.2 Recopilación de información	b.2 Consultas de opinión de la comunidad educativa	b.2 equipo de mejora, y unidades operativas de: Pastoral, Orientación, Académica y padres de familia.
	b.3 Sistematización y análisis de la información	b.3 Integración de la información de base para la propuesta de	b.3 equipo de mejora con dirección, orientación y pastoral

		acción	
c. Disponer de un modelo de gestión diferente al que actualmente funciona	c.1 Diseño del nuevo modelo de gestión que permita mejorar el diálogo y formación de acompañantes	c.1 Elaborar, con base a la información recabada, una propuesta para la implementación de un nuevo modelo de gestión.	c.1 equipo del proyecto de mejora
	c.2 Propuesta y presentación del nuevo modelo de gestión para el acompañamiento	c.2 disponer de una propuesta viable que pueda ser llevada a la práctica	c.2 equipo del proyecto de mejora

Tabla C

9.Actores Involucrados	10. Dónde se realizará la acción	11. tiempo	12. Indicadores	13. Evidencias
a.1 Un representante de maestros: primaria, secundaria, pastoral, coordinadores de área y orientación. Apoyados por coordinadores de: Orientación, Secundaria, Primaria, Pastoral. Director General	dirección	Una semana	Documento con propuestas de candidatos con cualidades para la tarea a desarrollar	Acta de conformación del equipo de trabajo
a.2 idem	Dirección	Una semana	Agenda de trabajo. Formulación de objetivo. Asistencia al proceso de inducción. Equipo motivado y dispuesto.	Acta de estructuración, información y motivación del equipo seleccionado Minutas o acuerdos re las reuniones
b.1 Equipo de representantes maestros de: primaria, secundaria, pastoral, coordinadores de área y orientación	Sala de reuniones	Tres semanas	Asistencia a las reuniones programadas. Propuesta de hoja de ruta a seguir. Selección y/o diseño de instrumentos a utilizar	documento con la propuesta de acción y los instrumentos de indagación
b.2 Idem, más dos representantes de la asociación de Padres de Familia. Consejo Estudiantil.	Diferentes espacios del colegio	Seis semanas	Disponer de información semanal del avance. Contar con consultas de opinión de estudiantes, maestros y padres de familia	documento que recoge la opinión de los tres sectores de la comunidad educativa
b.3 Un representante de los maestros de: primaria, secundaria, pastoral, coordinadores de área y orientación	Sala de reuniones	Tres semanas	Informes semanales de avances parciales. Clasificación de la información de los tres sectores de la comunidad educativa	documento que recoge y analiza la opinión de la comunidad educativa acerca del diálogo respetuoso, cercano y comprensivo entre

				educadores y estudiantes y los tiempos y espacios que limitan o favorecen el acompañamiento.
c.1 Equipo representante de maestros de: primaria, secundaria, pastoral, coordinadores de área y orientación. Apoyados por: Coordinadores de Orientación, Secundaria, Primaria y Pastoral. Director General	Sala de reuniones	Diez semanas	Presentación de un plan de trabajo. Informes quincenales de avance. Registro de las reuniones periódicas con el equipo de mejora y las coordinaciones de las unidades operativas de Orientación y Pastoral. Opinión escrita de la unidad operativa administrativa-financiera sobre la viabilidad financiera de la propuesta.	1er borrador de la propuesta de mejora del modelo de gestión para el acompañamiento
c.2 idem	Sala de reuniones	Dos semanas	informe preliminar	Propuesta final de mejora del modelo de gestión para mejorar el acompañamiento

CAPÍTULO V
RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN.

1. Introducción

El objetivo que perseguía el plan de intervención, fue establecer un modelo de gestión eficaz, que permitiera la creación de espacios, tiempos y procesos formativos, para contribuir a la mejora del diálogo y acompañamiento de los educadores con los estudiantes. Para conseguir dicho objetivo, se plantearon las siguientes líneas de acción:

A. Constitución del equipo que estructure el modelo de gestión
B. Análisis de logros y estado actual del acompañamiento a estudiantes
C. Disponer de un modelo de gestión diferente al que actualmente funciona

En el presente capítulo se presentan los pasos que se dieron para el cumplimiento de las acciones realizadas, la relación de las actividades con lo planeado, los resultados obtenidos, los indicadores utilizados y los productos o evidencias logrados. Todo ello con relación a las líneas de intervención "A" y "B".

Por razones de tiempo, la línea de intervención "C" no se concluyó; sin embargo al momento de escribir este trabajo, las actividades derivadas de esta línea de intervención continúan realizándose, pues la gestión del plan diseñado para mejorar el acompañamiento y formación de los acompañantes sigue su curso normal, hasta conseguir lo propuesto.

Las páginas siguientes dan cuenta de lo descrito anteriormente:

2. Línea de intervención 1: Constitución del equipo que estructure el modelo de gestión

Durante la primera semana, como parte de la actividad diseñada para la selección de posibles candidatos que conformarían el equipo responsable de estructurar el nuevo modelo de gestión del acompañamiento, se realizaron varias acciones que fueron posibilitando dicha conformación.

Inicialmente, se convocó a reunión al consejo consultivo del colegio, invitando a la coordinadora de orientación, con el fin de seleccionar a los miembros del equipo al que se le encargaría la tarea de proponer un nuevo modelo organizativo para cumplir con el objetivo propuesto. Esta actividad fue necesaria hacerla, con el fin de elegir colegiadamente a las personas responsables del proyecto, y así garantizar que la decisión de elección contara con los criterios de todos los miembros del consejo consultivo.

Durante la reunión se propusieron candidatos para conformar el equipo, de acuerdo a los siguientes criterios:

a. Tres o más años de trabajar en el colegio,
b. Compromiso demostrado desde su trabajo diario,
c. Identificación con el proyecto educativo del colegio,
d. Formación académica necesaria para la tarea,
e. Inteligencia emocional equilibrada,
f. Representatividad de género y de las diferentes instancias educativas del colegio
g. Disposición de tiempo para la tarea encomendada

Estos criterios permitieron que hubiera representatividad de los miembros en el equipo que estructuraría el nuevo modelo, para que a partir de ello, y como indicador de avance, se dispusiera de un documento con propuestas de candidatos y sus cualidades para la tarea a desarrollar. Se propusieron y eligieron a los siguientes educadores:

- Pastoral: César Juárez
- Tutores secundaria: Karen Yela
- Tutores primaria: Isaura Gómez
- Tutores vespertina: Waldemar Miranda
- Orientación: Ada Cabrera
- Academia: Paola Rodríguez

Se consignó el acta respectiva y se firmó la misma por parte de los nueve miembros del consejo consultivo. Con ello se dispuso de un equipo de educadores que se esperaba propusieran un nuevo modelo de gestión para el acompañamiento.

Luego de ello, y como parte de las reflexiones realizadas desde el papel de liderazgo en la gestión directiva, se concluyó que durante este proceso de selección de los miembros del equipo, saltó a la vista la importancia de saber hacia dónde se va y lo que se quiere conseguir. La mirada puesta en el futuro pero las acciones pensadas para el presente.

Desde esta claridad, el trabajo colegiado con un liderazgo compartido ofreció una enriquecedora experiencia que nutrió las decisiones que afectarán a la institución; a esto se sumó un clima escolar agradable que favoreció los sueños y expectativas para la innovación y el cambio, como variables que inciden en la calidad educativa.

Se valoró el trabajo en equipo y el espíritu de mejora continua que en el consejo consultivo de dirección se manifestó con profunda honestidad. El propósito del Liceo Javier no es ser un colegio admirable, sino un colegio imitable.

El papel como gestor responsable de este trabajo, se basó, en lo fundamental, en saber comunicar una idea, animar y respetar las opiniones que disentían.

Ya durante la segunda semana de trabajo, y con el propósito de ofrecer un proceso de inducción a los nuevos miembros del equipo recién seleccionado, cuya actividad se programó en la línea de intervención 1, se convocó a una reunión para informarles y explicarles la tarea encomendada. Para el efecto se siguió el itinerario establecido en el plan de intervención.

Se delegó en la secretaria general del colegio, que preparará la reunión con los insumos necesarios para tal fin, indicándole el objetivo y la agenda de trabajo a desarrollar. (Objetivo, agradecimiento por la aceptación de la tarea, presentación del plan, preguntas y respuestas, conclusión y acuerdos, varios). Se garantizó la preparación logística de la reunión.

En la oficina de dirección, se llevó a cabo la reunión con los miembros del equipo conformado, presentando la agenda de trabajo y dándole seguimiento punto por punto. Se levantó una ayuda de memoria con la secretaria general tomando nota y sintetizando lo actuado.

El indicador que verificó el avance de lo propuesto, describía como exitoso contar con una agenda de trabajo, la formulación del objetivo general y la asistencia al proceso de inducción. La existencia de un equipo constituido, informado, motivado y dispuesto fue el resultado esperado. Las minutas de la reunión fueron evidencias de lo actuado.

A nivel personal, en la reflexión realizada en esta segunda semana, se analizó que el orden metódico en el seguimiento de la planificación elaborada, permitió alcanzar un paso operativo en la consecución de la meta.

La comunicación, como vehículo necesario y estratégico fue utilizada de manera previa y anticipada, con el fin que cada uno de los miembros tuviera tiempo de programarse. Durante la reunión, se intentó ser cordial y mostrarles la importancia de este proyecto para el colegio. El liderazgo compartido que esto implicó, fue parte de los avances logrados.

Como gestor del cambio y la innovación que se pretende, se tuvo claridad de la importancia en la comunicación del plan, las necesidades afectivas y de reconocimiento de cada uno-a, y el compromiso de compartir decisiones colegiadas. Se les hizo notar que contaban con todo el apoyo de la dirección, y se fijaron canales y tiempos para la comunicación permanente. Todo el tiempo se intentó, lográndolo, crear un ambiente de alegría, sueños y compromiso con la misión. El líder debe enfocar la meta, los sueños y cuidar de la gente que trabajará en ellos.

Como resultados esperados de esta línea de intervención 1, se obtuvo la conformación de un equipo de trabajo que, seleccionados de acuerdo a un perfil establecido, se desempeñó de forma colegiada por los nueve miembros que conforman el consejo consultivo del colegio, fueron citados e informados del proyecto que se esperaba ellos y ellas propusieran, con base a lo que en la línea de intervención 2 se describe a continuación.

3. Línea de Intervención 2: Análisis de logros y estado actual del acompañamiento a estudiantes

Actividades	Relación de las actividades con lo planeado	Indicadores	Productos o evidencias	Resultados obtenidos
Diseño del proceso a seguir y de los instrumentos de consulta e investigación	Disposición de un método acordado de trabajo con los instrumentos necesarios	Asistencia a las reuniones programadas. Propuesta de hoja de ruta a seguir. Selección y/o diseño de instrumentos a utilizar	Documento con la propuesta de acción y los instrumentos de indagación	Elección del método de investigación cualitativa y diseño de instrumentos para: grupo focal y entrevistas
Recopilación de información	Consultas de opinión de la comunidad educativa	Disponer de información semanal del avance. Contar con consultas de opinión de estudiantes, maestros y padres de familia	Documento que recoge la opinión de los tres sectores de la comunidad educativa	Apuntes de la información recogida en las primeras entrevistas y grupos focales
Sistematización y análisis de la información	Integración de la información de base para la propuesta de acción	Informes semanales de avances parciales. Clasificación	Documento que recoge y analiza la opinión de la comunidad educativa acerca	Al concluir el presente informe del Trabajo de Obtención de

		de la información de los tres sectores de la comunidad educativa	del diálogo respetuoso, cercano y comprensivo entre educadores y estudiantes y los tiempos y espacios que limitan o favorecen el acompañamiento.	Grado TOG, Esta etapa se encuentra en proceso de elaboración.

Al iniciar la tercera semana, se empezó con el trabajo contemplado en esta línea de intervención 2, cuyo propósito era identificar las fortalezas y debilidades del modelo actual de acompañamiento a estudiantes.

Se inició entonces el trabajo de equipo, teniendo en mente que el propósito de ésta línea de intervención 2, era disponer de un método acordado de trabajo con los instrumentos de investigación necesarios. Para ello el equipo se basó en la reflexión de los objetivos planteados en la propuesta de intervención, los cuales fueron ratificados; todo ello sometiéndolo a discusión de los miembros del grupo. Con esto se consiguió elaborar la propuesta de actividades, tiempos y resultados esperados que permitirían avanzar hacia el objetivo.

En esta semana se discutió colegiadamente para establecer las acciones a desarrollar, permitiendo establecer los pasos a seguir de forma ordenada y lógica, consiguiendo acuerdos por consenso, un método de trabajo que permitió identificar las fortalezas y debilidades del modelo actual de acompañamiento, y el diseño de una hoja de ruta para el trabajo que se debía realizar.

A nivel de reflexión, el proceso y producto de lo actuado, desde la mirada de la gestión directiva, fue que un buen liderazgo en un colectivo permite ofrecer claridad de lo que se quiere, motivar a conseguirlo y animar a que todos/as se sientan involucrados. La valoración positiva que se hizo de las intervenciones de todos/as y cada uno/a, provocó lo que los pedagogos denominan efecto Pigmalión, y que se basa en la predicción del éxito de

las personas, reforzando conductas positivas que existen en ellas. Se inició un proceso de identificación de nuevos liderazgos, con la intervención y aportes de los participantes del equipo. Se avanzó con entusiasmo y esperanza; todos/as vieron la necesidad de los cambios que se pretenden conseguir.

Ya en la semana cuatro, en reunión de equipo, se revisaron los acuerdos de la hoja de ruta diseñada la semana anterior; se pretendía disponer de un método acordado de trabajo que ofreciera orden y claridad en el proceso. Los resultados alcanzados fueron el ajustar algunos detalles de las actividades y tiempos propuestos, aprobándose la hoja de ruta definitiva.

Una vez aprobada esta hoja de ruta, se procedió a discutir el tipo de investigación a realizar, si debía ser cualitativa, cuantitativa o mixta. Hubo deliberaciones acerca del tiempo, recursos y productos que implicaría la opción por uno de los dos tipos de indagación; de los resultados de esta deliberación, se derivaría el diseño de instrumentos para la recopilación de información. Finalmente se decidió que lo mejor para el propósito que se perseguía, y por la importancia que revestía la innovación y el cambio pretendido, que la investigación a realizar fuera cualitativa.

Desde esta decisión, los miembros del equipo propusieron y discutieron algunas formas (técnicas) para recoger información cualitativa: entrevistas, observaciones, grupos focales, etc. Se pretendía definir la técnica y en consecuencia el diseño de instrumentos para la recopilación de información; para ello se necesitó de consensos, lo que finalmente permitió que se acordara utilizar los grupos focales y la entrevista como métodos/técnicas de recopilación de información cualitativa.

Al finalizar esta reunión y lograr los avances requeridos, las conclusiones que como gestor de una institución educativa afloraron, se vinculan con el acceso a la información; este es un punto clave que permitió que todos/as tuvieran la oportunidad de opinar sobre un mismo asunto, sin que hubiera quienes concentraran el poder por un manejo privilegiado de la misma. La apertura y democratización de las decisiones, producto de un libre acceso a esta información, permitió "horizontalizar" las relaciones y conseguir decisiones colegiadas.

Fue altamente beneficioso concebir la calidad educativa, desde una mirada mucho más amplia que solo el desarrollo cognitivo de los estudiantes; con el trabajo que se viene realizando, se enfatiza que la educación del Liceo Javier, pretende un formación holística del estudiante, ligando esto a ciudadanos emocionalmente equilibrados con un profundo sentido de la vida y con un pensamiento capaz de resolver problemas, desde la mirada ética de sus decisiones.

Continuando con el proceso acordado, durante la quinta semana se presentaron al grupo las conclusiones de la semana anterior, iniciándose con el proceso de construcción de los instrumentos necesarios, según la decisión de trabajar la investigación desde el enfoque cualitativo. Se dispuso de lecturas sobre las siguientes técnicas: entrevista y grupos focales. Estas lecturas fueron enviadas por correo electrónico previamente para que en la reunión de esta semana se discutieran, profundizaran y se acordara lo pertinente. Esto permitió que se aclaran dudas y se orientaran los criterios para el diseño de los instrumentos de consulta e investigación.

Una vez discutido el tema, se decidió dividir el grupo en dos subgrupos; cada uno de ellos inició la construcción del instrumento según las dos técnicas de recabar información seleccionada. Cada subgrupo trabajó una de las dos técnicas estudiadas y discutidas. Esto permitió la construcción de instrumentos de investigación cualitativa, de manera más eficiente, para que el trabajo avanzara en lo planeado.

El producto alcanzado fue la construcción de instrumentos de consulta e investigación cualitativa, en un primer borrador.

En la pausa personal, en la función como director del colegio, al final de la reunión surgió la siguiente reflexión: La disposición del grupo es estupenda; hubo un ambiente de cordialidad y entusiasmo. Desde la gestión directiva, el animar, apoyar y reconocer el esfuerzo de los miembros del grupo ofreció buenos resultados.

Se intentó ser eficientes con el tiempo de cada uno/a durante las reuniones. Los instrumentos creados nos ofrecerían una guía para la consulta y la indagación.

Luego de esta reunión, se tuvo mayor claridad no solo hacia dónde íbamos, sino cómo lo iríamos consiguiendo. El liderazgo compartido ofreció frutos abundantes, tales como el empoderamiento de los participantes en el equipo, la responsabilidad compartida y una ambiente agradable de trabajo; la tarea era de todos y todos aportaban al trabajo.

Ya en la sexta semana del proceso iniciado, se revisaron los instrumentos de investigación para que fueran aprobados finalmente por el equipo de trabajo; este paso permitió contar con instrumentos de consulta e investigación concluidos y aprobados colegiadamente.

Con las técnicas definidas y los instrumentos diseñados, se establecieron los grupos y personas que participaron en las consultas de opinión, con ello se logró definir a los grupos focales, así como a los maestros/as y estudiantes que luego se entrevistaron.

Finalmente, se elaboró el detalle del cronograma a seguir, asignando responsables para recabar la información.

La reflexión personal desde la mirada en la gestión directiva, permitió identificar que al tener claridad de lo que se pretendía alcanzar, los cómo se fueron identificando o creando. La construcción de los instrumentos fue menos complicada, pues el equipo sabía qué información es la que se buscaba. En términos de gestión directiva: claridad de objetivos.

Al diseñar un cronograma que incluyó tiempos, lugares, horarios, personas a consultar y responsables, se facilitó el caminar y la distribución de responsabilidades. En términos de la gestión directiva: saber actuar, delegar y acompañar.

El equipo aunque ansioso, se mostró animado y dispuesto a conseguir la información que permitiera identificar el estado actual del acompañamiento a estudiantes, para con ello, durante la tercera etapa y cumpliendo con la respectiva línea de acción, se iniciara un proceso de análisis, reflexión y propuesta de una forma renovada de acompañamiento. En términos de la gestión directiva: la innovación y el cambio son imprescindibles para mejorar la calidad educativa.

Al iniciarse la séptima semana del proceso iniciado, se realizó la convocatoria a estudiantes seleccionados para participar en los grupos focales, así como también a maestros/as y padres de familia que serían entrevistados.

Esto dio paso al inicio del trabajo de campo con los grupos focales, empezando con el grupo de estudiantes de IV curso sección A. Al concluir la indagación con este primer grupo, se dispuso de información grabada sobre la opinión de representantes del sector estudiantil.

Simultáneamente, se dio inicio a las entrevistas con los primeros cuatro profesores/as: dos de primaria y dos de secundaria, así como la entrevista de los dos representantes de la asociación de padres de familia. El resultado obtenido fue contar con apuntes de las respuestas resultantes de la entrevista, disponiendo de información sobre la opinión de profesores y de padres y madres de familia.

Luego de esto, se procedió a evaluar con el equipo, la primera semana de recopilación de información, con la intención de monitorear los avances del proceso, lo que permitió ajustes en tiempos, espacios y mecánica de algunos detalles.

El proceso de reflexión realizado luego de finalizada esta semana, permitió concluir que el trabajo de campo requirió de disposición y capacidad para resolver problemas; se presentaron algunos inconvenientes no previstos relacionados con los espacios y tiempos, sin embargo la buena disposición de los miembros del equipo, asumiendo con responsabilidad y buena actitud el problema, permitió que se cumpliera el objetivo.

Aún y cuando se planificó y previeron variables que pudieran intervenir, existieron imponderables que hubo que resolver; desde la gestión directiva, contar con un plan B ayuda a minimizar los efectos adversos no contemplados.

Algo evidente que sucedió, fue que la participación colegiada del grupo en la toma de decisiones, facilitó el flujo de información y el empoderamiento de cada uno de los miembros; esto permitió corregir errores durante el proceso y retroalimentar al resto del equipo que asumió la tarea.

Desde la mirada de la gestión directiva, el involucrar a los padres de familia como un factor decisivo que incide en la calidad educativa, fue un acierto, toda vez que en una primera mirada, ofreció opiniones diferentes que contrastaron con los otros dos actores de la comunidad educativa; además generó legitimidad y representatividad en la consulta de opinión.

Pocas oportunidades existen para escuchar libre y abiertamente a los jóvenes estudiantes, lo que posibilitó un mayor acercamiento a ellos/as, y se envió un mensaje positivo acerca de que su opinión no solamente era necesaria, sino también valorada para realizar cualquier tipo de innovación que les afecte directamente.

Quedan pendientes por incluir al presente trabajo, el resto de la recopilación de información y la sistematización y análisis de la información, actividades que al momento de redactar estas líneas se encuentran en desarrollo.

4. Línea de Intervención 3: Propuesta de estructura del modelo de gestión

Actividades	Relación de las actividades con lo planeado	Indicadores	Productos o evidencias	Resultados obtenidos
Diseño del nuevo modelo de gestión que permita mejorar el diálogo y formación de acompañantes	Elaborar, con base a la información recabada, una propuesta para la implementación de un nuevo modelo de gestión.	Presentación de un plan de trabajo. Informes quincenales de avance. Registro de las reuniones periódicas con el equipo de mejora y las coordinaciones de las unidades operativas de Orientación y Pastoral. Opinión escrita de la unidad	1er borrador de la propuesta de mejora del modelo de gestión para el acompañamiento	Al momento de elaborar el presente informe del Trabajo de Obtención de Grado, TOG, se están llevando a cabo estas actividades.

		operativa administrativa-financiera sobre la viabilidad financiera de la propuesta.		
Propuesta y presentación del nuevo modelo de gestión para el acompañamiento	Disponer de una propuesta viable que pueda ser llevada a la práctica	informe preliminar	Documento con la propuesta final de mejora del modelo de gestión para mejorar el acompañamiento	

Al momento de redactar el presente trabajo de obtención de grado, la línea de intervención tres se encuentra desarrollándose, razón por la cual no se incluyen los resultados de la misma. Sin embargo y a manera de conclusión preliminar, ya se tienen ideas claras para la propuesta de gestión del nuevo modelo de acompañamiento de los estudiantes y la formación de los profesores, considerándose, incluso, el impacto presupuestario en la nómina que tendrá el nuevo modelo de gestión.

5. Caracterización de mi práctica directiva desde los resultados de la intervención

Con base a la experiencia vivida durante el desarrollo del plan de intervención, y a partir de las reflexiones realizadas al final de cada semana en cada una de las líneas de este plan, se lograron identificar algunos rasgos importantes en el estilo de gestión del autor de este trabajo. En términos de productos experienciales, en la gestión directiva de las actividades realizadas, se exponen los siguientes resultados alcanzados.

1.1 Estilo de dirección:

Luego de revisar la bitácora y analizar el día a día de mi gestión, encuentro un patrón de conducta que me revela la forma en cómo dirijo. La bitácora ha sido un instrumento formidable para observar qué es lo que regularmente hago, a qué me dedico, con quiénes me reúno y cuáles son los mensajes que envío.

Este estilo de dirección que ahora se dibuja frente a mí, se identifica con lo que Delgado (2004, pág. 195) expresa:

"Gestionar es, en esencia, sacarle todo el partido posible a lo que ya se tiene o se puede disponer. Liderar es ir más lejos, es sustentar una dinámica más rica y creadora con la organización y con el grupo. Es implicar, crear colaboración, buscar la satisfacción de los miembros, innovar y mejorar continuamente."

Al respecto, puedo concluir que el estilo predominante en mi gestión directiva se inclina por la innovación y el cambio, el trabajo en equipo como acción recurrente en la toma de decisiones y la visión de futuro. Debo mejorar los aspectos de brindar orientación y consolidar los avances.

Con el fin de matizar las siete prácticas de liderazgo en la gestión educativa que refiere Pozner (2000), presento el siguiente cuadro con una escala en la que me ubico según cada una de las prácticas, luego del proceso de intervención realizada:

TABLA 10: Prácticas de liderazgo

PRÁCTICA DE LIDERAZGO	1	2	3	4	5	6
Inspirar la necesidad de generar transformaciones.						X
Generar una visión de futuro.						X
Comunicar esa visión de futuro.					X	
Promover el trabajo en equipos						X
Brindar orientación que desarrolle el espíritu de logro				X		
Consolidar los avances en las transformaciones				X		
Actualizar el aprendizaje y acumular conocimiento					X	

FUENTE: Pozner (2000)

1.2 Función directiva y las acciones que realizo hacia la eficacia escolar:

En ésta función directiva veo que debo trabajar más en la eficacia escolar; si bien tengo claro lo que pretende el Proyecto Educativo del Liceo Javier, es necesario afinar algunas funciones y acciones que se presentan como débiles. Conseguir que se alcancen las metas propuestas para alcanzar la calidad educativa, es un tema que pone de manifiesto poner el foco en el desarrollo holístico de los estudiantes que las familias nos confían.

Con el fin de aportar claridad al concepto de eficacia en función de la calidad educativa desde la función directiva que desempeño, expongo el concepto de calidad que el Liceo Javier ha adoptado, y desde el cual se realizó el plan de intervención:

"Formamos hombres y mujeres que desarrollan las competencias fundamentales para la vida, inspirados en el carisma ignaciano y que son modelo de valores cristianos para transformar la realidad de injusticia". (Liceo Javier 2011)

A la luz de esta definición de calidad en el Liceo Javier, puedo matizar que mi función directiva y las acciones que realicé hacia la eficacia escolar, estuvieron en función de conseguir en los estudiantes lo que se expresa en la formulación anterior. Por tanto, la pregunta es: si desde está concepción de lo que es la calidad educativa en el centro escolar que dirijo, se evidenciaron los elementos medulares que constituyen la calidad escolar.

Al respecto, Blanco (2008) presenta las cinco dimensiones de la calidad educativa que los gobiernos de América Latina han adoptado, como consecuencia de la propuesta de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe en el año 2007. Con base a estas dimensiones, pude evaluar qué tanto mis funciones, como director del Liceo Javier, incidieron en el impulso y desarrollo de acciones para la eficacia escolar. La tabla siguiente muestra, a partir de lo encontrado como patrón recurrente en la bitácora, los hallazgos en el ejercicio realizado:

TABLA 11: Dimensiones de la calidad educativa

DIMENSIÓN DE CALIDAD	excelente	muy bien	bien	regular	deficiente	muy deficiente
Relevancia		X				
Pertinencia		X				
Equidad			X			
Eficacia				X		
Eficiencia		X				

FUENTE: Blanco (2008)

1.3 Mi liderazgo en la institución

Salazar (2006) nos recuerda que "…a medida que se ha ido teorizando e investigando sobre liderazgo se ha ido produciendo un desplazamiento del foco de atención sobre el mismo: desde los rasgos y características de líder, a la gestión organizativa, y desde ésta al núcleo central de las organizaciones escolares, esto es el proceso de enseñanza-aprendizaje".

Esto significa que el liderazgo en la gestión directiva tiene sentido sí y solo sí, está en función de mejorar el proceso aprendizaje-evaluación-enseñanza. En consecuencia, el liderazgo que planteo acá, no es el de la influencia sobre los demás, que es parte del mismo, pero no lo suficiente si se queda por fuera lo esencial: la formación integral, global, holística del estudiante del Liceo Javier.

En consecuencia, estimo que el liderazgo que intenté desarrollar y poner al servicio de mi comunidad educativa, se enfocó en cuatro puntos centrales:

a. **Conocimiento de mí mismo**: para ello intenté reflexionar diariamente qué es lo que hice en el día y cómo lo hice; las sensaciones que me produjo lo que hice o dejé de hacer, y hacia dónde me condujeron dichas sensaciones. A dónde iba y a qué.
b. **Construir sueños y hablar de esperanzas**: con regularidad mi liderazgo lo enfoqué al logro de objetivos altos, invitando a soñar a las personas con las que

trabajé, pero partiendo de realidades inmediatas. Grande en el soñar pero concreto en el actuar.

c. **Cuidado de la gente**: estar pendiente de cómo se sentían las personas, velar por su bienestar e intentar estar atento a sus necesidades, antes de dialogar sobre aspectos de trabajo. Reconocer en el otro los sentimientos y preocupaciones personales. El amor se pone más en las obras que en las palabras.
d. **Resolver problemas con creatividad**: día a día afronté inconvenientes o situaciones no deseadas, así que intenté responder con ideas y acciones que permitieran enfocar el tema desde ángulos no analizados. A veces lo conseguí, otras no. La creatividad va ligada a la innovación, y en ello en el colegio se mantiene una atmósfera de innovación constante ante retos y desafíos nuevos, o al menos, eso se intenta. No el mucho saber harta y satisface, sino gustar de las cosas internamente.

En la bitácora desarrollada en las últimas semanas, pude comprobar cómo estos cuatro rasgos anteriormente citados, intenté potenciarlos en mi práctica educativa como director del centro educativo. Cada uno de ellos los vi reflejados en las actividades consignadas en las diferentes fechas.

Por tanto, podría afirmar que en el centro educativo que dirijo ejerzo un liderazgo real, no solo formal, por el puesto que desempeño. Con humildad, pero con objetividad, me veo conduciendo un proceso de renovación y cambio en el Liceo Javier, que consolide los avances que hemos heredado de aquellas personas que nos antecedieron. Estos avances e innovaciones parten de los grandes principios de la ignacianidad y que se concretan en el Plan Estratégico del Liceo Javier 2011-2015; como parte de este plan surge el acompañamiento personal a estudiantes, y como medio para conseguirlo, el cambio de los tiempos y espacios para mejorar el diálogo respetuoso, cercano y comprensivo de los maestros con los estudiantes.

Con sus matices, y partiendo de los cuatro principios antes citados que inspiran mi liderazgo en la institución, tomo la cita de Salazar (2006) cuando afirma que:

"la consideración de que el líder ha de articular una visión para la organización, comunicarla a los demás y lograr de ellos asentimiento y compromiso. El líder transformacional se esfuerza en reconocer y potenciar a los miembros de la organización y se orienta a transformar las creencias, actitudes y sentimientos de los seguidores, pues no solamente gestiona las estructuras sino que influye en la cultura de la organización en orden a cambiarla".

1.4 La intencionalidad del colegiado en mi gestión:

Al analizar las actividades consignadas en mi bitácora, y reflexionando sobre a quiénes involucré y qué reacciones generé, constato que con regularidad recurrí al trabajo colegiado para afrontar y resolver problemas. No es común que mis decisiones sean unilaterales, pues de ordinario intento seguir la fórmula: escuchar-discernir-actuar. Otras preguntas sobre qué hice y cómo resolví y qué mensaje quería enviar, conducen a concluir que la intencionalidad del trabajo colegiado fue la innovación, el cambio, la reflexión como medio para evaluar y el cuidado de la persona.

Al respecto, una de las funciones de los diferentes grupos el colegio que tomaron decisiones, parten de lo que la SEP (s/f) menciona: "Generar un conjunto de normas, así como propiciar un ambiente de sentido de pertenencia a la institución compartido entre sus miembros".

El proyecto organizativo del Liceo Javier está constituido por diferentes instancias que, a través del trabajo colegiado, resuelven problemas, plantean proyectos y toman decisiones en función de mejorar la calidad educativa del centro. En este sentido, tomo como referente lo que Antúnez (1999) expresa sobre la calidad: "Calidad es, por lo tanto, el término que designa situaciones o acciones que tienen unas características que consideramos positivas en relación a unos determinados criterios o parámetros".

Otras de las intencionalidades del colegiado fue la evaluación. En el Liceo Javier se construye permanentemente una cultura de la evaluación, pues lo que no se evalúa se devalúa. Al respecto, Antúnez (1999) afirma que otros criterios de calidad se basan en la "Existencia de revisión y evaluación constantes (control interno y externo, control técnico y

control social...), y capacidad para llevarlas a cabo con la intención de utilizar sus resultados para mejorar la teoría y la práctica".

Finalmente, aunque sin tener plena conciencia de ello hasta antes de la experiencia de intervención, resulta claro el trabajo en equipo y el trabajo en red, pues la gran mayoría de educadores dentro del colegio, formamos parte de equipos definidos según nuestras funciones, dentro de los cuales existe libertad de decisión desde una gestión escolar descentralizada. Al respecto, Pozner (2000) afirma que:

"Los diferentes equipos de trabajo pueden llegar a conformar una red que, por sus características de flexibilidad y agilidad, se convierta en una alternativa a la organización burocrática vertical. El conjunto de equipos de trabajo permite reorganizar el flujo de poder y de acción con mayor interacción y comunicación, removiendo las prácticas y hábitos rutinarios poco eficaces"

A este trabajo en equipo, la literatura especializada en el tema le denomina trabajo colaborativo. Al respecto, y como una de los resultados más evidentes de esta experiencia a nivel del liderazgo directivo, se expone lo siguiente:

Luego de la intervención realizada, me convenzo más acerca de los beneficios de un trabajo colegiado en la toma de decisiones. El tener la madurez e inteligencia emocional suficiente para lograr trabajar en equipo, es una virtud que debe cultivarse en toda institución.

Para lograr un trabajo colaborativo, sin duda deben existir las condiciones mínimas que lo permitan; la forma de organizarse para llevar a cabo el fin del centro escolar es clave. Instancias, canales de comunicación, espacios de diálogo y reflexión, etc. son elementos medulares para construir un diálogo cercano y propositivo que incida en la calidad de la gestión de un centro educativo, con el consiguiente resultado de beneficios educativos.

Como ya se ha expresado antes, uno de los factores que influyen en la calidad educativa es la práctica del liderazgo compartido, pues éste potencia la creatividad, iniciativa y

corresponsabilidad en la dirección escolar. En la medida que la organización escolar se hace más grande y compleja en su estructura organizativa, así debe fomentarse con mayor fuerza el trabajo colegiado.

Es importante agregar que uno de los grandes beneficios del trabajo colegiado que se realizó durante el plan de intervención, fue la puesta en práctica de valores democráticos que, mediante el modelaje de sus educadores, potenciaron los aprendizajes actitudinales de los estudiantes. No es lo que se programa, sino lo que no se programa pero que se evidencia en la cotidianidad. El currículo oculto pesa más en los aprendizajes de los estudiantes que lo que se intenciona en los programas de curso.

El trabajo realizado, y de acuerdo a Prieto (2009), se analizó desde un posible decálogo del director para promover el trabajo colegiado, de ello vienen a mi mente una serie de intenciones y acciones que me parecen importantes destacar. Estas acciones están ligadas a una forma de ser y proceder, según tiempos, lugares y personas; así en mi función de director debí asumir el papel de animador y gestor del trabajo colegiado, tanto cuanto permitía cumplir con los fines del centro. El servicio estuvo presente en todo momento, pues mientras más responsabilidad se tiene, más debe empeñarse en compartir con los demás las decisiones que afectan a los estudiantes.

Tal parece que en el trabajo colaborativo realizado, se destacaron con claridad algunos rasgos de aquellos/as que participaron de las decisiones de desarrollo del plan. Así las cosas, el trabajo colegiado sin duda afectará la calidad educativa de los estudiantes, pues al contar con educadores/as identificados con la institución, de buen juicio, bien formados y esencialmente buenas personas, se logrará este objetivo.

A continuación, una breve descripción de los diez rasgos que, a mi juicio, se debieron tener desde la dirección para trabajar colegiadamente.

1. Analizar el contexto: no todas las acciones son para todos, pues el medio influye en la estrategia.

2. Comunicación abierta y efectiva: establecer canales de comunicación multidireccional, sabiendo escuchar a los demás.
3. Interdependencia positiva: sentimiento de dependencia entre los miembros del grupo.
4. Responsabilidad individual: cada quien asume lo que le corresponde en función de los demás. Según funciones es importante compartir y delegar responsabilidades, aprendiendo a confiar en el otro/a.
5. Heterogeneidad entre los miembros: respeto y atención a la diversidad de pensamientos e ideas.
6. Liderazgo compartido: descentralizar las decisiones fomentando iniciativas de los demás.
7. Evaluar la tarea y el proceso: realizar acciones de evaluación formativa para corregir errores a tiempo, evaluando los resultados. No confundir fines y medios.
8. Aprendizaje de habilidades sociales: fomentar y desarrollar una psicología sana; crecer en inteligencia emocional
9. Promover y cuidar una sana ecología institucional: el ambiente de trabajo debe invitar al respeto y diálogo
10. Discernimiento: saber elegir entre lo bueno y lo mejor, mediante la escucha atenta de personas y circunstancias.

Los principios de éste decálogo que encontré en mi accionar como gestor directivo, permitieron considerar estos diez principios como parte esencial para el trabajo colaborativo. Me sentí identificado con cada uno de estos principios, sin embargo, con mayor fuerza veo que el 2, 4, 6, 8, 9 y 10 estuvieron presentes de forma permanente en la gestión que realicé.

Aquellos principios que estimé me hicieron falta, fueron el 3 y el 5. Puedo mejorar mucho en el desarrollo de la interdependencia positiva y la heterogeneidad entre los miembros del grupo, aceptando tolerantemente ideas divergentes a las mías, pues en no pocos casos cuando me parecía tener claro un objetivo, me generaron molestias las voces disidentes que contradecían mis puntos de vista. En esto estuve claro e intenté mejorar cuando se presentó el caso; para ello me tomé unos minutos de reflexión posterior con el fin de

reposar lo que sentía y a dónde me llevaba esto que sentía. Me reconozco que luego de una reflexión personal, asumí con determinación la idea disidente si la consideraba que buscaba el bien mayor.

A manera de síntesis, los aprendizajes obtenidos por medio del diseño e implementación del plan de intervención, permitieron vivir y reflexionar, de una manera sistemática, la importancia de la gestión directiva en los procesos de innovación y cambio para la mejora continua de la calidad educativa de un centro escolar. Estos aprendizajes se sustentaron desde los marcos teóricos que respaldan la gestión directiva y su contraste y funcionalidad en la práctica directiva.

CAPÍTULO VI
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

1. REFLEXIONES Y APRENDIZAJES

Al concluir el trabajo de obtención de grado, surgen diversas sensaciones y pensamientos que conducen a reflexionar; estas reflexiones giran en torno a qué aprendizajes ha dejado el estudio de la maestría en gestión directiva de instituciones educativas, y la experiencia obtenida en la gestión de un proyecto de intervención escolar, en la búsqueda de mejoras en la calidad educativa del centro que se dirige.

Uno de los principales aprendizajes, más allá de la comprensión significativa y funcional de los conceptos centrales de la maestría, ha sido incorporar a la práctica diaria una renovada mirada de la dirección del Liceo Javier. Visualizar lo que se hace o deja de hacer en función de la mejora de la calidad educativa del colegio, ha tenido un fuerte impacto en el quehacer cotidiano; esta mirada fue creciendo y consolidándose a lo largo de estos dos años de aprendizaje académico.

Los estudios más recientes sobre calidad educativa, otorgan un fuerte impacto al papel que juega el director de un centro; el liderazgo que éste ejerza pesa sobre el presente y futuro de la escuela. En este sentido, el estudio de la gestión directiva de instituciones educativa ha permitido que éste liderazgo se confirme en la práctica, impulsando innovaciones y decisiones colegiadas, y enfatizando en la búsqueda de los atributos que permiten construir calidad en la educación. Dentro de los atributos que Schmelkes (2008) afirma contribuyen a construir esta calidad, se encuentra la equidad, la eficiencia y la eficacia; al respecto, el trabajo de intervención desarrollado busca adherir estos atributos a la gestión del cambio que se viene impulsando.

Este cambio requiere del empoderamiento de aquellos que lo impulsan, una conducta democrática pero firme, sabiendo comunicar a la comunidad educativa hacia dónde se pretende llegar. En este punto, la gestión directiva ha sabido empoderarse del cambio, consiguiendo que otros liderazgos se adhieran al propósito buscado: un nuevo modelo de gestión para el acompañamiento de los estudiantes.

Fue desde estas ideas anteriormente expuestas que se indagó acerca del acompañamiento ignaciano desde la gestión educativa, producto de un proceso de recopilación de información que concluyó que ésta era un área de mejora importante y estratégica. Además, en el proyecto educativo institucional 2011-2015, una de las líneas estratégicas estaba referida a la "cura personalis" o acompañamiento. El resultado de la intervención llevada a cabo, ha permitido desarrollar las competencias necesarias para la gestión del cambio; cambio que no pocas personas recienten pues les aleja de su zona de confort. Evaristo (2001) advierte la resistencia al cambio, y plantea los momentos que se operan en el proceso para conseguirlo, el cual, al final termina incorporándose a la cultura del centro, si éste ha sido conducido apropiadamente. El caso del Liceo Javier con la intervención realizada, parece ser que lleva este camino.

Dentro de este proceso de innovación pedagógica que supone un cambio de cultura, es impensable que la estructura organizativa del centro no se vea impactada; tal y como refiere la Prelac (2006 p. 26) "Lo pedagógico sin lo organizativo es inviable…lo organizativo sin lo pedagógico es ineficaz". Así pues, los resultados de la indagación realizada, conducirán a un cambio en la forma en que la organización del Liceo Javier deba estructurarse para conseguir el objetivo planteado, y en consecuencia, a un refuerzo de la cultura de centro.

En tal sentido, y partiendo de la visión y misión del colegio, así como de los postulados teóricos de la gestión directiva, lo más importante en una organización es su gente, el capital humano y social del que se dispone y gestiona esa visión y misión. Para el caso del Liceo Javier de la ciudad de Guatemala, más allá de la centralidad de sus acciones en la gente, su foco de atención está centrado en los estudiantes y sus aprendizajes. Por ello, la indagación realizada y el plan de intervención diseñado y en proceso de ejecución, buscaron mejorar la calidad de esos aprendizajes, desde la propuesta filosófica, pedagógica y espiritual de la Compañía de Jesús. El acompañamiento como característica central de la educación jesuítica, es lo que ha pretendido el plan de intervención desarrollado.

En consecuencia, el punto central que ha sido puesto en marcha y descrito en este trabajo de obtención de grado, ha sido la mejora en la atención a los tiempos y espacios actuales para atender a los estudiantes, lo cual demandará, de acuerdo a los primeros hallazgos, una

reestructura organizativa con el fin de promover y mejorar el diálogo respetuoso, cercano y comprensivo entre educadores y estudiantes.

2. CONCLUSIONES

Por lo tanto, y como producto de lo actuado, algunas conclusiones generales que surgen pueden expresarse así:

a. El modelo educativo de la Compañía de Jesús se basa en el paradigma pedagógico ignaciano, el cual tiene como objetivo principal el acompañamiento a los estudiantes.

b. Este acompañamiento ignaciano necesita de tiempos y espacios para poder dialogar con los estudiantes a los que se va formando y caminando con ellos/as; sin estas condiciones organizativas la tarea de acompañar se dificulta significativamente.

c. Como todo modelo educativo, la educación jesuítica requiere de procesos de gestión que den cuenta de una eficiente y eficaz dirección de los centros escolares que le son confiados.

d. Se precisa realizar innovaciones en el modelo organizativo actual del Liceo Javier, con el fin de llevar la teoría a la práctica; priorizando con ello el fortalecimiento de procesos de diálogo respetuoso, cercano y comprensivo entre estudiantes y educadores.

e. La formación psico-histórico-espiritual que se requiere para ser acompañante desde la mirada ignaciana, requiere de la transformación de los tiempos y espacios actuales en el modelo organizativo del Liceo Javier.

f. El papel que juega el director del centro en los procesos de innovación y cambio son decisivos, dada la autoridad que le es conferida para la toma de decisiones. El impacto que tiene esta variable en la calidad educativa es notoria y trascendente.

g. El liderazgo del director, desde una perspectiva transformacional, presenta claras ventajas para impulsar procesos de renovación y cambio. Carisma, visión, apertura a la creatividad e innovación y atención a las necesidades y capacidades de los demás, son factores que inciden en las personas para impulsar cambios.

h. Todo proceso de cambio genera reacciones, pues se trata de hacer de una manera diferente lo que ya se hace, o en otros casos, hacer lo que no se hace. La resistencia a este cambio es parte de un proceso natural, el cual puede ser disminuido en la medida que se sepa comunicar a los implicados, influir sobre ellos y hacer partícipes a todos del cambio. En este sentido las decisiones colegiadas empoderan y comprometen a la gente, asumiendo el papel que se espera de ellas. La teoría "Y" de McGregor: (1994) explica bien este proceso.

i. El diagnóstico realizado en el Liceo Javier, como un proceso de los cursos de Investigación, Desarrollo e Innovación –IDI-, dio cuenta de un problema que, aunque se intuía, no existían evidencias sobre ello. Se inició con un tema que despertaba interés en el colegio: la cultura juvenil y sus rasgos en el Liceo Javier, para concluir en la delimitación del problema detectado y expresado en este TOG.

j. La gestión realizada por el director, a partir del diseño y formulación del plan de intervención, fue una experiencia enriquecedora, toda vez que puso en juego habilidades de liderazgo que implicaron asumir conscientemente el papel de gestor institucional. El crecimiento personal, en los ámbitos profesional y humano, fue de gran valor.

k. Si bien el plan de intervención se puso en marcha tal cual estaba diseñado, faltó tiempo para concluir la recopilación de la información que se precisaba y su posterior sistematización y análisis de la información. En consecuencia, la línea de intervención tres no fue desarrollada; sin embargo, al momento de escribir estas líneas, las acciones señaladas siguen su curso y se están llevando a cabo.

l. Faltará pues, continuar con lo planeado y llegar al final del proceso, del cual se espera asumir la responsabilidad e iniciativa de cambio en el modelo organizativo, para mejorar el diálogo cercano, respetuoso y comprensivo de los profesores con los estudiantes. Esto abonará a la mejora del acompañamiento, mediante espacios de fomento del diálogo y la formación de profesores.

m. En el desempeño de la gestión directiva de instituciones educativas, la innovación se presenta como una acción importante y decisiva, pues la celeridad de los cambios en la realidad local, nacional y mundial no permiten estancamientos. Fosilizarse renunciado a los cambios en un centro educativo, representa que, más temprano que tarde, se pague un alto costo por ello.

3. RECOMENDACIONES

a. Los resultados hasta ahora obtenidos en este trabajo de obtención de grado, deben continuarse, concluirse y consolidarse, para luego monitorear los cambios y evaluar el impacto en la mejora de la calidad educativa, tal cual se concibe en el Liceo Javier.

b. La hipótesis planteada debe comprobarse una vez esté concluido el plan de intervención, para luego someterse a prueba un año más tarde con el nuevo modelo de gestión para el acompañamiento.

c. Asumir la responsabilidad por parte del director del centro de continuar con el plan y su implementación, hasta conseguir la mejora de los resultados esperados.

REFERENCIAS:

Aguerrondo, I. (1993). La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación. OEI - CREDI - Biblioteca Digital. Disponible en: http://www.oei.es/calidad2/aguerrondo.htm (consultado 29 de marzo 2014, 15:00 hrs.)

Antúnez, S. (2003). Gestión institucional. Ministerio de Educación de El Salvador. Programa Formación de Directoras y Directores de centros educativos, Módulo 1

Arguello, M. (2014). Teoria de la personalidad enfoque conductual desde el enfoque cognositivo del aprendizaje social. Disponible en:

Barraza, A. (2010). Propuesta de intervención educativa. Universidad Pedagógica de Durango. México.

Blanco, R. (2008) Eficacia escolar y factores asociados. Santiago de Chile: Salesianos Impresores S.A.. Disponible en: http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001631/163174s.pdf. (Consultado el 30 de noviembre de 2015)

Bodgan, R y Taylor, S. (1996). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. "La entrevista en profundidad" Barcelona: Paidós. (Biblioteca ITESO 001. 433 TAY y 300. 725 TAY). pp. 100-132.

Cabarrús, C. (2000). Cuaderno de Bitácora, para acompañar caminantes. Desclée De Brouwer, España.

CAM (2002) Investigación sobre Cultura Juvenil en las obras educativas de la Compañía de Jesús. El Salvador: Compañía de Jesús.

CAM (2010) Proyecto de Provincia 2011-2015. El Salvador: Compañía de Jesús.

Carvallo, J. (2007). El acompañamiento como concreción de la propuesta educativa de la Compañía de Jesús, en el Instituto Universitario Jesús Obrero –Catia-. Tesis de maestría, Universidad Católica Andrés Bello. Caracas.

Castro, J. (2013) Siledshare: Modelo CIPP. Disponible en: http://es.slideshare.net/juliorcastro/stuflebeam-y-el-modelo-cipp-25147385 (Consultado 24 de octubre de 2014, 18:00 hrs.)

Chomsky, N. (2014) Disponible en: https://aquevedo.wordpress.com/2014/04/07/noam-chomsky-el-objetivo-de-la-educacion-la-des-educacion/ (consultado el 04 de noviembre 2015)

Colegio San Luis Gonzaga, (2013) Acompañamiento. Quito: San Luis Gonzaga.

Colom Cañelas, A.J. y Nuñez Cubero, L. (2001) Teoría de la Educación. Madrid: Edit. Síntesis. (cap. 9, La información para la formación: su procesamiento, pág. 291 – 325).

Colombia Aprende (2014) Disponible en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-129664.html (28 de enero de 2014, 7:00 hrs.)

Compañía de Jesús (2005). Discurso P. Peters Hans Kolvenbach a los colegios de España. Roma: Compañía de Jesús.

Compañía de Jesús (2008). Congregación General 35. Compañía de Jesús, Roma.

CPAL (2006). Proyecto Educativo Común para América Latina. Rio de Janeiro: Compañía de Jesús.

CPAL (2010). Plan Apostólico Común 2011-2020. Rio de Janeiro: Compañía de Jesús.

Delgado, L. (2004) La función de liderazgo de la dirección escolar: una competencia transversal. Salamanca: Enseñanza, Ediciones Universidad de Salamanca.

Elizondo H., Aurora (coord.), y Torres E., Mercedes. (2001). "Dirección y liderazgo ". La Nueva escuela, II: dirección, liderazgo y gestión escolar. México: Paidós (pp. 61-95).

Evaristo. M. (2001) "Fundamentación del establecimiento de un modelo futuro: la gestión del cambio", en Gestión de Instituciones educativas inteligentes. Madrid: McGraw Hill, Páginas 186 a 192.

García, D. (2012). Acompañamiento a la Práctica Pedagógica. Centro Cultural Poveda, Santo Domingo.http://www.monografias.com/trabajos101/teoria-personalidad-enfoque-conductual-enfoque-cognositivo-del-aprendizaje-social/teoria-personalidad-enfoque-conductual- enfoque-cognositivo-del-aprendizaje-social.shtml (consultado 13/02/15 a las 16:00 hrs.)

Icaje (1986). Características de la Educación de la Compañía de Jesús. Barcelona. CONED.

Icaje (1986). Características de la educación de la Compañía de Jesús. Coned, Madrid.

Icaje (1993). La Pedagogia Ignaciana: Un planteamiento práctico. Santiago de Chile: Colegios y Escuelas de la Compañía de Jesús.

Klein, L. (2014). Pedagogía Ignaciana. Entrevista Liceo Javier. Guatemala: Documento digital.

Lange, I. (2005). Carisma Ignaciano y mística de la educación. Madrid: Comillas.

Liceo Javier (2002). Perfiles Escolares. Guatemala: Publicaciones Escolares, Liceo Javier.

Liceo Javier (2008). ¿Cuál es la función de los colegios de la Compañía de Jesús en América Latina? Guatemala: Publicaciones Escolares Liceo Javier.

Liceo Javier (2009). Manual de Funciones. Guatemala. Liceo Javier.

Liceo Javier (2010). Cultura Juvenil. Guatemala: Documento digital inédito.

Liceo Javier (2011). Proyecto Educativo Institucional. Guatemala: Publicaciones Escolares.

Liceo Javier (2012). Breve historia del Liceo Javier de Guatemala. Guatemala: Publicaciones Escolares.

Liceo Javier (2014). Calendario Escolar. Guatemala. Liceo Javier.

Liceo Javier (2015). Encuesta sobre nivel de satisfacción de padres y madres de familia. Guatemala: documento inédito.

Lowney, C. (2007). El liderazgo al estilo de los jesuitas. Bogotá: Edit. Norma.

Mallina, L. (2010). Slidshare: Albert Bandura. Disponible en: http://es.slideshare.net/leandromalina/albert-bandura. (Consultado el 22 de marzo 2015 a las 8:00 hrs.)

Margenat. J. (2010). Competentes, conscientes, compasivos y comprometidos. Flacsi, Perú.
Martínez, H. y González, S. (2010). Acompañamiento Pedagógico y Profesionalización Docente: Sentido y Perspectiva. Ciencia y Sociedad Volumen XXXV, Número 3 Julio-Septiembre 2010. Instituto Tecnológico de Santo Domingo, República Dominicana.

McGregor: (1994) El lado humano de las organizaciones. Traducido de The Human Side of Enterprise; 25 aniversario de su impresión. Bogotá: McGraw Hill. Disponible en: https://isabelportoperez.files.wordpress.com/2011/11/direccic3b3n_x_y.pdf (consultado el 17 de abril de 2015 a las 6:00 hrs.)

Mejia, R. y Sandoval, S. (1998) Tras las vetas de la investigación cualitativa. México: Iteso.

Mendez, R (2009) Liderazgo Transformacional. Disponible en: http://rogermendezbenavides.blogspot.com/2009/10/teoria-del-liderazgo-transformacional.html. (Consultado el 30 de noviembre de 2015 a las 9:00 hrs.)

Molano, M. (2010). El acompañamiento: un dinamismo para la educación superior. Universidad de La Salle. Bogotá.

Murillo, F.J. (2002). La mejora de la escuela, concepto y caracterización. Disponible en https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/documentos/Murillo_%282002%29.pdf (consultado el 02 de marzo a las 17:00 hrs.)

Papalia y Wenddkos (1985). Desarrollo Humano. 1ª. Edición en español. México: McGraw-Hill.

Planella, J. (2008). Educación social, acompañamiento y vulnerabilidad: hacia una antropología de la convivencia. Revista Iberoamericana de Educación. OEI.

Prelac (2006). Modelos innovadores en la formación inicial docente. Santiago de Chile: Unesco. Disponible en: http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001465/146544s.pdf (consultado el 04 de noviembre 2015).

Prieto, Leonor (2012). El Aprendizaje cooperativo. Guatemala. Universidad Rafael Landívar.

Real Academia Española (2001). Diccionario de la Lengua Española. España:RAE,

Riveros, E. (2011). El acompañamiento y la educación popular. Bogotá: Federación Internacional de Fe y Alegría.

Schmelkes, S. (2008) "Calidad de la educación y gestión escolar". Disponible en: http://www.calidadeducativa.edusanluis.com.ar/2008/10/calidad-de-la-educacion-y-gestion.html (Consultado el 8 de mayo de 2014, a las 16:00 hrs)

Schmelkes. S (1996). La Evaluación de los Centros Escolares. México: OEI.

Senge, Peter (2002) "Pensar en sistemas", en Escuelas que aprenden. Bogotá: McGraw Hill. Páginas 23 a 33, y 91 a 107)

SEP (2010) Modelo de gestión educativa estratégica. México: Secretaria de Educación Pública.

Tello, C. G. (2008) Gestionar la escuela en Latinoamérica. Gestión educativa, realidad y política. Revista Iberoamericana de Educación, 45(6), 10 de abril de 2008. Disponible en: http://www.rieoei.org/deloslectores/2367Tello.pdf (03 de marzo de 2015. 06:30 hrs.)

Vásquez, C. (2006). Propuesta Educativa de la Compañía de Jesús. Acodesi, Bogotá.

Vijil, J. (2006) **Políticas Educativas. Resumen de lecturas**. Documento interno preparado para la asignatura 12 de la Maestría en Educación y Aprendizaje, no publicado. (7 páginas)

Woods, P. (1989), "La escuela por dentro". España: Paidós. Capítulo 3 Observación, pp. 49- 76

Woods, Peter (1989) La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa.

España. Paidós (Biblioteca ITESO 370.785) pp. 15-29: La etnografía y el maestro.

ANEXOS

ETAPA DE DIAGNÓSTICO

ENTREVISTA

Guía utilizada con profesores en la etapa del diagnóstico

Tipo de investigación: Cualitativa
Método: etnográfico
Técnica: entrevista personal no estructurada
Instrumento: 1
Tema: Cultura Juvenil
Dimensiones a explorar:

1. **Identidad**
    a. Cómo podrían describir a los jóvenes de hoy, qué características relevantes identifican
    b. Con qué o quién se sienten identificados
    c. Qué situaciones provocan seguridad y cuáles otras temor
2. **Gustos y diversiones**
    a. Tiempo libre, cómo lo utilizan
    b. Qué cosas les atraen y cuáles rechazan
    c. Qué es diversión para ellos/as
    d. Tecnología
3. **Relación con sus padres**
    a. Opinión sobre ellos
    b. Sensaciones que le provocan
4. **Relación con sus maestros**
    a. Opinión sobre ellos
    b. Sensaciones que le provocan
    c. Modelos o anti-modelos
    d. Qué esperan de ellos
    e. Opinión sobre el colegio
5. **Sexualidad**
    a. Cómo la viven
    b. Gustos, atracciones, opiniones
    c. Amistades
6. **Proyecto de vida**
    a. Qué les gustaría ser de mayores
    b. Temores y certezas
    c. Qué esperan de los adultos
    d. Creencias y rechazos

GRUPO FOCAL

Guía utilizada con estudiantes en la etapa de diagnóstico

¿Qué es respeto para ustedes?

¿Se sienten ustedes respetados en el colegio?

¿Ustedes miden a los Profesores? ¿Cómo?

Mujeres: ustedes se sienten respetadas en el colegio, sienten que se respeta su dignidad de personas y mujeres.

Varones: ustedes se sienten respetadas en el colegio, sienten que se respeta su dignidad de personas y mujeres.

¿Cómo ven el respeto de los profesores hacia ellos/as mismos, ven una persona que se da a respetar?

En el respeto hacia el medio, ven que los educadores respetamos los recursos que tiene a disposición el colegio

A qué se debe que si encontramos el colegio limpio lo dejamos sucio.

Ponderación de 1 a 10 que tan respetados/ respetadas se sienten en su dignidad.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN

Cuadro utilizado durante la etapa del diagnóstico

Nombre del observador:

Fecha:

Datos de la actividad observada: Lugar, integrantes (haciendo uso de acrónimos, por ejemplo. Estudiantes: Est1, Est2. Maestro. Mtro, etc) y nombre de la actividad (por ejemplo. Clase de español, Reunión de planeación, etc).

Hora *En cada cambio de actividad*	**Observación** *Registro de datos de la interacción*	**Impresiones del observador** *Impresiones, juicios, inferencias, hipótesis, etc.*

Notas:

Es necesario diferenciar los cambios de actividad utilizando para ello una sección diferente y anotando la hora en que se dio dicho cambio.

Algunas claves básicas para codificar información son las siguientes:

"Texto" = Texto entrecomillado recuperado de manera textual.

Texto: = Texto sin entrecomillar como lo aproximado a lo comentado.

/texto/ = Texto entre diagonales, para indicar sucesos que ocurren durante el diálogo.

[?] = No es posible recuperar el audio o los diálogos de la grabación.

…. = Pausas notorias en el diálogo.

ETAPA DE INTERVENCIÓN

Guía de entrevista utilizada con profesores y padres de familia en la etapa de intervención

GUIA PARA LA ENTREVISTA DE PROFESORES

1. Qué entiende por acompañamiento Ignaciano?

2. Qué modelos de acompañamiento ha observado que se realizan en el colegio, hacia la comunidad educativa?

3. Durante su experiencia en el Liceo Javier, ha recibido acompañamiento psico-histórico-espiritual?

4. Realiza usted actividades de acompañamiento con sus alumnos? Si lo hace, mencione cuáles.

5. Qué instrumentos emplea para evidenciar el acompañamiento a sus alumnos?

6. Escriba en la tabla siguiente las fortalezas y debilidades que usted observa en el modo de acompañamiento actual. (Hacia el alumnado)

7. Escriba en la tabla siguiente las fortalezas y debilidades que usted observa en el modo de acompañamiento actual. (Hacia el profesorado)

8. Cómo piensa que puede mejorarse el acompañamiento que actualmente se lleva a cabo en el Colegio, hacia los estudiantes y hacia los profesores

GUIA PARA LA ENTREVISTA DE PADRES DE FAMILIA

1. Qué entiende por acompañamiento Ignaciano?

2. Qué modelos de acompañamiento ha observado que se realizan en el colegio, hacia la comunidad educativa?

3. Durante su experiencia en el Liceo Javier, su hijo/a ha recibido acompañamiento psico-histórico-espiritual?

4. Realiza usted actividades de acompañamiento con sus hijos/as? Si lo hace, mencione cuáles.

5. Sabe de instrumentos que emplean los profesores para evidenciar el acompañamiento a sus alumnos?

6. Escriba en la tabla siguiente las fortalezas y debilidades que usted observa en el modo de acompañamiento actual. (Hacia el alumnado)

7. Escriba en la tabla siguiente las fortalezas y debilidades que usted observa en el modo de acompañamiento actual. (Hacia el profesorado)

8. Cómo piensa que puede mejorarse el acompañamiento que actualmente se lleva a cabo en el Colegio, hacia los estudiantes y hacia los profesores

GUIA PARA LOS GRUPOS FOCALES CON ESTUDIANTES

1. Qué entienden por acompañamiento Ignaciano?

2. Qué modelos de acompañamiento han observado que se realizan en el colegio, hacia la comunidad educativa?

3. Durante su experiencia en el Liceo Javier, ustedes han recibido acompañamiento psico-histórico-espiritual?

4. Realizan ustedes actividades de acompañamiento con sus compañeros? Si lo hacen, mencionen cuáles.

5. Saben de instrumentos que emplean los profesores para evidenciar el acompañamiento hacia ustedess?

6. Escriban en la tabla siguiente las fortalezas y debilidades que observan en el modo de acompañamiento actual. (Hacia el alumnado)

7. Si lo conocen: Escriban en la tabla siguiente las fortalezas y debilidades que observan en el modo de acompañamiento actual. (Hacia el profesorado)

8. Cómo piensan que puede mejorarse el acompañamiento que actualmente se lleva a cabo en el Colegio, hacia ustedes.