



**La Relación Escuela-Comunidad en la Sede Juan Pablo II, de la IE El Diamante:**

**Un Desafío para el Directivo - Docente Coordinador**

**Estudiante: María Fernanda Franco Vargas**

**Tutor: Bladimir Agudelo Salazar**

**TRABAJO DE GRADO PRESENTADO PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
MAGISTER EN EDUCACIÓN**

**UNIVERSIDAD ICESI  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
SANTIAGO DE CALI, NOVIEMBRE DE 2018**

## RESUMEN

En la actualidad las Instituciones Educativas tienen como reto el mejoramiento continuo de los procesos que al interior de ellas se realizan. Sin embargo, el desconocimiento de las condiciones del entorno puede afectar el cumplimiento de esta tarea. Construir un relación escuela - comunidad positiva, que fortalezca significativamente los procesos que se dan internamente y que se proyecte hacia el entorno para realizar acciones de desarrollo comunitario es lo que se indaga en este trabajo.

En el fortalecimiento de esta relación aparece una figura, que por el rol que tiene dentro de la Institución y por la posibilidad de interacción con todos los actores de la comunidad educativa, se convierte en un elemento clave: el directivo –docente coordinador. Su mediación y articulación con los equipos de trabajo puede ayudar a la generación de mejores relaciones -más positivas y propositivas- con los padres, madres de familia, y/o acudientes y aliados estratégicos.

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo diseñar estrategias que permitan el fortalecimiento de la relación escuela - comunidad a partir de la gestión del directivo docente – coordinador en la sede educativa Juan Pablo II de la IE El Diamante en Cali- Colombia.

Lo anterior se convierte en un aspecto importante a ser abordado teniendo en cuenta los retos que enfrentan los directivos docentes ante las demandas que se les hacen de procesos de liderazgo que los distancien de la gestión educativa tradicional.

**Palabras Clave:** relación escuela-comunidad, directivo docente, coordinador, gestión escolar, comunidad educativa

## Tabla de contenido

	Pág.
RESUMEN.....	2
1. INTRODUCCIÓN .....	1
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	4
3. OBJETIVOS.....	12
3.1. General.....	12
3.2. Específicos.....	12
4. JUSTIFICACIÓN.....	13
5. MARCO TEÓRICO.....	17
5.1. Formas de organización.....	18
5.2. Relación Escuela - Comunidad.....	19
5.2.1. Evolución de la relación escuela - comunidad .....	19
5.2.2. Interacciones.....	23
5.2.3. Espacios de relación .....	26
5.3. Rol del Directivo docente- Coordinador .....	29
5.4. Estrategias de fortalecimiento de la relación escuela - comunidad .....	31
6. METODOLOGÍA .....	34
6.1. Participantes.....	35

6.2.	Contexto escolar: .....	35
6.3.	Instrumentos y procedimiento: .....	36
7.	ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	40
7.1.	Caracterización de la relación escuela comunidad .....	40
7.2.	Evaluación crítica de la relación escuela-comunidad.....	70
7.3.	Diseño de estrategias para fortalecer la relación escuela-comunidad .....	84
7.3.1.	Estrategia No. 1 Mapeando nuestro entorno .....	84
7.3.2.	Estrategia No. 2 Tomémonos un tinto, seamos comunidad. ....	87
7.3.3.	Estrategia No. 3 Minga comunitaria .....	89
7.3.4.	Estrategia No. 4. Feria de la Familia.....	90
7.3.5.	Estrategia No. 5: Curso básico de sistemas.....	92
7.3.6.	Estrategia No. 6: Por las calles de mi barrio .....	93
7.3.7.	Estrategia No 7: Juan Pablo al día.....	95
8.	CONCLUSIONES .....	97
9.	RECOMENDACIONES .....	100
10.	BIBLIOGRAFÍA.....	102
11.	Anexos.....	106

**Índice de tablas:**

	<b>Pág.</b>
Tabla 1 Marco de referencia de seis tipos de participación de la familia, la escuela y la comunidad, según el modelo de Epstein.....	32
Tabla 2 Descripción de la muestra.....	37
Tabla 3 Identificación de categorías y variables.....	38

## Índice de ilustraciones:

	<b>Pág.</b>
Ilustración 1 Indagación acerca de las necesidades del estudiante .....	41
Ilustración 2 Indagación a los miembros de la comunidad sobre sus expectativas de su familia frente al proceso educativo de sus hijos.....	42
Ilustración 3 Indagación acerca de los intereses de la familia con el proceso educativo de sus hijos.....	43
Ilustración 4 Nivel de vínculo de los padres de familia y vecinos del sector. ....	44
Ilustración 5 Nivel de reconocimiento de ser beneficiarios de convenios.....	45
Ilustración 6 Nivel de conocimiento de aspectos claves de la institución .....	46
Ilustración 7 Persona u organizaciones a quienes los padres de familia y vecinos del sector se dirigen para solicitar apoyo.....	46
Ilustración 8 Nivel de vínculo de los aliados estratégicos. ....	48
Ilustración 9 Nivel de conocimiento de los aliados estratégicos sobre el establecimiento de vínculos .....	49
Ilustración 10 Conocimiento de los aliados estratégicos sobre las actividades desarrolladas por la sede educativa .....	50
Ilustración 11 Conocimiento sobre aspectos claves de la institución educativa.....	51
Ilustración 12 Persona u organismos a quienes los aliados estratégicos se dirigen para solicitar apoyo.....	51
Ilustración 13 Canales de comunicación oficiales por los que se distribuye la información .....	55
Ilustración 14 Canales preferidos por los padres de familia y vecinos del sector para recibir información.....	56

Ilustración 15 Mecanismos utilizados en la toma de decisiones con los padres de familia y vecinos del sector.....	58
Ilustración 16 Sentimientos que despierta en la comunidad el ser convocados por la institución. .....	59
Ilustración 17 Percepción de los aliados estratégicos al ser convocados por la institución. ....	60
Ilustración 18 Nivel de acompañamiento de organizaciones que trabajan con la comunidad.....	63
Ilustración 19 Nivel de participación de actividades programadas por la sede educativa.....	63
Ilustración 20 Acceso a espacios escolares por parte de padres de familia y vecinos del sector .	64
Ilustración 21 Nivel de beneficio del Servicio Social obligatorio .....	65
Ilustración 22 Nivel de acompañamiento de otras organizaciones desde la visión de los aliados estratégicos.....	66
Ilustración 23 Participación en actividades desarrolladas por la sede educativa.....	66
Ilustración 24 Tipos de actividades realizadas por la institución .....	67
Ilustración 25 Nivel de satisfacción de aliados estratégicos.....	68

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo, se realiza en cumplimiento de lo establecido en los parámetros del reglamento estudiantil, para optar por el título de Magister (a) en Educación, otorgado por la Universidad Icesi de Santiago de Cali.

Esta es una investigación de tipo cualitativa, realizada en el marco de la Investigación –acción porque se buscó ahondar en la raíz de un problema para luego generar acciones de mejoramiento desde el rol que se asumía como parte integrante de la situación estudiada. El objetivo central del trabajo fue diseñar estrategias que permitan el fortalecimiento de la relación escuela-comunidad a partir de la revisión del rol del directivo docente-coordinador en la Sede Educativa Juan Pablo II de la Institución Educativa El Diamante de la ciudad de Cali.

El aporte principal del presente trabajo, está en reconocer la importancia del rol del coordinador en la generación de acciones que permitan el fortalecimiento de la relación escuela – comunidad, lo que puede incidir positivamente en el alcance de los objetivos misionales de la Institución Educativa y al tiempo convertir a la sede educativa en la generadora de procesos de desarrollo comunitario que mejoren las condiciones básicas del entorno escolar. Estudios que ahonden en la importancia de la relación escuela-familia han sido desarrollados en varias oportunidades. Sin embargo, pocos han abordado la concepción de la gestión educativa como un sistema en la cual al incidir sobre uno de los componentes del sistema se incide sobre los otros, en este caso particular se aborda desde la gestión comunitaria que es uno de los elementos centrales de la gestión educativa en Colombia y se destaca el papel del directivo docente-coordinador como un elemento dinamizador y mediador de procesos en dicha gestión.

Este trabajo constituye un aporte de gran valor, desde lo personal y desde lo institucional. Desde lo personal porque ha permitido reflexionar sobre el rol que se asume desde la



coordinación y sobre las necesidades de implementar procesos de autoformación y autorreconocimiento que permitan orientar y movilizar a los diferentes actores de la comunidad para que a través de un trabajo colaborativo se contribuya a la construcción de una identidad colectiva. El aporte desde lo institucional tiene que ver con la reflexión sobre el estado actual de la relación escuela-comunidad y al identificar las percepciones de los padres de familia, vecinos del sector y aliados estratégicos sobre dicho estado, se pueden promover acciones de mejoramiento que actúen sobre las problemáticas detectadas.

Para iniciar con el proceso de análisis de información, se aplicó una encuesta de caracterización de la relación escuela-comunidad a los padres de familia, vecinos del sector y aliados estratégicos que permitiera identificar sus perspectivas sobre el estado de la relación. La encuesta se fundamentó en la Gestión Comunitaria de la Guía 34 para el mejoramiento institucional y con base en esta se tomaron como referencia cuatro categorías: accesibilidad, comunicación, participación y convivencia y proyección a la comunidad. Una vez aplicada la encuesta se hizo una evaluación crítica de la relación a partir de los hallazgos encontrados y posteriormente se diseñaron estrategias que tienen como objetivo actuar sobre las dificultades detectadas o sobre aquellos aspectos que pueden ser potenciados.

Para contextualizar y conceptualizar sobre la relación escuela comunidad, se retomaron conceptos sobre la Teoría General de los Sistemas de Luhmann y sobre cultura organizacional de Edgar Schein, y las aproximaciones que en Latinoamérica para el caso de poblaciones vulnerables hicieron autores como Cecilia Pereda, Emilio Arriaga, entre otros. Adicionalmente, para el diseño de estrategias se tuvieron en cuenta los planteamientos de Joyce Epstein sobre los tipos de involucramiento que se pueden fortalecer en la relación escuela -familia y el trabajo que

en Colombia se ha realizado en Bogotá a través de la Secretaría de Educación para el fortalecimiento de la alianza escuela – familia.

Más allá de los resultados consignados en este trabajo de grado, se pretende crear conciencia sobre la importancia de que la “escuela” como ente encargado de la formación de los estudiantes, no es el único que educa. Alrededor de la escuela hay un entorno con fuerzas vivas que mueven discursos que también educan a los niños y niñas que reconocerlos como tal, permite generar espacios de cooperación para que la acción educativa tenga mejores resultados y la “escuela” abra sus puertas a la realidad que la circunda para que el aprendizaje sea realmente significativo y responda a las demandas de lo que viven los estudiantes y que se puede mejorar a través de acciones colectivas de reflexión y acción.

## 2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el año 2002, aparece en Colombia el Estatuto Profesional Docente que corresponde al decreto 1278. En él se reglamentan, el ingreso a la carrera docente y las formas de evaluación para el ascenso y la reubicación de los maestros. Según este decreto, los educadores tienen diferentes campos de acción: docentes de aula, docentes orientadores, coordinadores, rectores y/o directores rurales. Esto implica que para cada uno de estos cargos existen funciones específicas y condiciones propias del rol que desempeñan en el ámbito educativo.

Aunque se determinan unas competencias y saberes comunes a todos los cargos, en el campo del directivo docente hay un ámbito de acción diferente que involucra lo pedagógico y lo administrativo. Según el Estatuto Profesional Docente que se rige por el decreto 1278 (2002) en su artículo 6, los directivos docentes son “responsables del funcionamiento de la organización escolar” y “desempeñan funciones de dirección, planeación, administración, orientación y programación de las instituciones educativas”. En este artículo, se hace la diferenciación entre las funciones del rector y el coordinador, indicando que para este último, “auxilia y colabora con el rector en las funciones propias de su cargo y en las funciones de disciplina de los alumnos o en funciones académicas o curriculares no lectivas”. Posteriormente, en la resolución 15683 del 01 de agosto de 2016 se especifica como propósito principal del cargo:

“apoyar la gestión directiva y liderar los diferentes proyectos y programas institucionales e interinstitucionales definidos en el Proyecto Educativo Institucional, con el fin de coordinar el trabajo de los profesores, facilitar y orientar los procesos educativos que permitan el desarrollo académico y personal de los estudiantes y establecer planes de mejoramiento continuo, en

estrecha relación con la dirección del plantel y de las diferentes instancias colegiadas del gobierno escolar y de asesoría institucional”.

En este orden de ideas, a los directivos docentes- coordinadores se les exige el cumplimiento de una diversidad de responsabilidades o acciones que involucran el desarrollo de una amplia gama de competencias que van desde aquellas propias de la administración hasta el apoyo y seguimiento de las acciones pedagógicas. Estos deben concebir la gestión educativa desde la perspectiva de las organizaciones, atendiendo los postulados que se han definido en las políticas públicas del Estado colombiano para el modelo de administración del sistema educativo.

La gestión en el sistema educativo se funda en el enfoque sistémico el cual reconoce la interacción de los recursos propios y del entorno de la institución en función del aprendizaje de los estudiantes (salida). En palabras del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2013), se considera como “un proceso sistemático que está orientado al fortalecimiento de las instituciones educativas y a sus proyectos, con el fin de enriquecer los procesos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos; conservando la autonomía institucional, para así responder de una manera más acorde, a las necesidades educativas locales, regionales y mundiales”.

El enfoque sistémico considera la interacción de varios subsistemas al interior de las propias instituciones, los cuales, al estar relacionados entre sí, cualquier cambio que se surta en uno de ellos afectará a los otros (Schein, 2009). En este contexto, el directivo docente coordinador, al ser corresponsable de facilitar y orientar los procesos educativos al interior de la propia institución y de coordinar acciones con los entes e instancias del entorno, se convierte en un articulador de los subsistemas para lograr no solo el funcionamiento de la organización escolar, sino la consecución de su objetivo misional: el aprendizaje de los estudiantes.

Estas condiciones definen el rol del coordinador, otorgándole un campo de acción en lo pedagógico y lo organizacional, imprimiéndole atribuciones en la administración de los recursos, en la gestión de las relaciones pedagógicas y sociales con todos los actores de la comunidad educativa.

A través de la “Guía 34 para el Mejoramiento Institucional”, el Ministerio de Educación estableció que la gestión educativa se divide en cuatro áreas: directiva, administrativa y financiera, académica, y comunitaria. De acuerdo con este documento, en el ámbito de la gestión directiva, el coordinador debe participar en la orientación de la institución hacia el alcance de las metas propuestas en el PEI permitiendo que, a través de un clima escolar apropiado, todos los estamentos de la institución participen en el alcance de sus objetivos.

En el campo de la gestión académica, si bien no es explícito en la normatividad vigente, el alcance del cargo del coordinador y la experiencia determina que es el responsable de coordinar la articulación del plan de estudios con las necesidades institucionales y promover el desarrollo y la implementación de estrategias pedagógicas que ayuden a los estudiantes a alcanzar los desempeños requeridos de acuerdo con el nivel en el que se encuentren.

En cuanto a la gestión administrativa y financiera, el coordinador tiene como función apoyar y coordinar la administración de los recursos y procesos para que la gestión académica pueda desarrollar a cabalidad, procesos como matrícula, inducción de docentes nuevos, manejo de espacios y ejecución de los proyectos.

Finalmente, en la esfera de la gestión comunitaria, la función del directivo docente-coordinador se orienta hacia el fomento de la participación e integración de los diversos grupos que hacen parte de la comunidad educativa y de su entorno, a las actividades de la institución y que buscan alcanzar las metas propuestas en el PEI.

De acuerdo con lo anterior, un elemento fundamental a considerar en este trabajo es la participación de los diferentes actores de la comunidad en su relación con la escuela. Al respecto, Montero, citado por Ospina y Manrique (2015) plantea que “se destaca el fenómeno de la participación como una dimensión estrechamente ligada al desarrollo humano y social. La participación es una necesidad intrínsecamente humana. Es consustancial al desarrollo del hombre en cuanto tal”.

En este orden de ideas, lograr la participación de la comunidad está en directa relación con el desarrollo exitoso del proyecto educativo. La figura del coordinador se convierte así en un punto de referencia muy importante en el establecimiento de los lazos con la comunidad ya que su rol está en constante interacción con todos los grupos que hacen parte de esta.

Es el directivo docente-coordinador, quien en el alcance de su rol y por su actuar directo con todos los miembros de la comunidad, el que puede desarrollar acciones más específicas en el campo de la gestión comunitaria, que según la Guía 34, considera cuatro componentes fundamentales: inclusión, participación y convivencia, proyección a la comunidad y prevención de riesgos.

El establecimiento de una relación positiva con la comunidad, contribuye de manera significativa en el acompañamiento que se haga por parte de esta en el alcance de los objetivos misionales de la institución. Pereda, (2003) sustenta esta idea cuando plantea que

“El encuentro o desencuentro entre el contexto sociocultural de la comunidad y la escuela que experimenta cada niño o niña escolarizada puede resultar, según sea consistente o no, en el éxito o el fracaso educativo. No es una perspectiva de relación escuela y comunidad per se, sino mediada por la experiencia que de esta relación tenga el niño/a, en su doble condición de hijo/a y alumno/a”. (p.1).

Hablar de comunidad puede involucrar diversas concepciones, por eso para lo que concierne a este trabajo se sigue a Krichesky (2006), quien se basa inicialmente en el concepto de Tönnies (1984), afirmando que “la comunidad es un conglomerado de relaciones en contextos territorialmente situados y limitados que ponen a un conjunto de agentes en situación de proximidad. A partir de estas relaciones se genera una serie de sentimientos, afectos e identificaciones que, en lo que concierne al sistema educativo, adquieren en cada contexto, localidad, país o región una particularidad social e histórica” (p.10). Desde esta óptica, se reconoce que abordar la relación comunidad - escuela implica considerar los grupos que en ella interactúan: internos -los estudiantes, los docentes, los directivos y administrativos-, y los externos, integrados por los padres de familia, los vecinos del sector, las instituciones de orden estatal y privado que tienen alguna relación con el proceso educativo, bien sea por compartir el territorio o por la actividad que desarrollan.

Partir de la idea de una escuela abierta, tal y como lo establecen las políticas públicas educativas actuales, implica ampliar el espacio de acción de la misma, lo que conlleva, por un lado, a vincular a otros agentes sociales -las familias del sector, las iglesias, las bibliotecas, las organizaciones productivas y de participación políticas, entre otras- en la definición de un proyecto educativo común, y por el otro, a dar respuesta oportuna a las variables cambiantes del contexto.

Articular las relaciones entre la escuela y la comunidad, considerando los enfoques y metodologías establecidos por el sistema educativo, y los niveles de desarrollo de esta acción en las instituciones educativas oficiales, es un desafío para los directivos docentes y especialmente para los coordinadores quienes están en permanente contacto con los diferentes miembros de la

comunidad y se convierte en un reto para las instituciones educativas que en términos generales poseen problemáticas en este sentido.

En el caso de la Institución Educativa El Diamante -Sede Juan Pablo II-, la relación que establece la comunidad con la escuela y viceversa es distante; los padres de familia solo se acercan a ella para atender los llamados de los maestros, quienes se quejan de la escasa colaboración de los padres en casa. Adicionalmente, el ausentismo en las reuniones de padres de familia que no tengan que ver directamente con la entrega de boletines y en el cumplimiento de las citaciones es evidente. Cuando se entregan boletines, al final de cada periodo, la estadística de asistencia que se refleja en las actas de cada grupo se encuentra entre el 70-75%. Pero, cuando la escuela convoca a la comunidad a jornadas de mantenimiento, solicita algún tipo de apoyo económico/ logístico, o invita a jornadas de capacitación en articulación con fundaciones o Secretarías Municipales, el porcentaje de asistencia se reduce significativamente estando entre el 5-10%. La comunidad cercana a la escuela no participa de manera activa de las actividades que se promueven desde el interior de esta o que son convocadas por entidades del orden estatal o privado. Aunque la escuela sería el espacio ideal para que estas acciones se articularan, esto no ocurre debido a la baja asistencia a algunos eventos a los que se le cita. Entre los factores que se consideran como posibles causas están, que los individuos sienten que los programas son temporales y que las organizaciones que convocan a estos están mediadas por intereses de tipo económico que desaparecen tan pronto les es asignada una partida presupuestal. Adicionalmente, no se convoca a la comunidad para conocer sus intereses antes de empezar a ejecutar estos proyectos.

En la relación con la comunidad, el coordinador juega un papel primordial, si se identifica que permanentemente se le solicita la intervención (por parte de maestros y padres de familia) en



problemáticas que afectan algunos aspectos de la gestión educativa. Estas problemáticas tienen que ver con el bajo acompañamiento de los padres en el trabajo académico de los estudiantes, el incumplimiento a las citaciones que por situaciones de convivencia en el aula se generan. Por ejemplo, cuando un maestro tiene dificultades con el padre de familia, acude al coordinador, quien debe hacer de mediador, escuchar a las partes y tratar de encontrar puntos de acuerdo que den fin al conflicto. Así mismo, muchas de las situaciones que se dan en los alrededores de la sede educativa y que la afectan directamente (consumo de spa, grupos o pandillas juveniles, peleas entre vecinos por situaciones asociadas al comportamiento de los niños o niñas que son estudiantes de la sede educativa, etc.) terminan atendidas en primera instancia desde la coordinación.

En el mismo sentido, es importante establecer que cuando los padres de familia asisten a la sede educativa muchas veces, lejos de sentir que se les hace un llamado para buscar elementos que favorezcan a sus hijos, asumen (quizás desde el imaginario propio del contexto en que viven), que se les quiere juzgar y sancionar. Esto genera tonos agresivos y posturas de ataque que crean inconvenientes, mucho más, si para solucionar las situaciones se requiere del apoyo de instituciones como ICBF, Policía de infancia y adolescencia, Comisaria de familia, Secretaría de salud pública, etc. que son vistas, en la mayoría de los casos como sancionatorias y no como entidades de apoyo a la comunidad.

Es de anotar, que cuando el coordinador activa una ruta, de acuerdo con la situación vivida, no lo hace pensando en castigar al estudiante y mucho menos a la familia, sino en la salvaguarda de los derechos del estudiante o de otros estudiantes involucradas, y por supuesto, en el cumplimiento de las funciones que son propias de su cargo.

El conocimiento de estas situaciones nos lleva a la pregunta foco de este proyecto de investigación:

***¿De qué manera la gestión del directivo docente-coordinador fortalece la relación escuela-comunidad de la Sede Juan Pablo II (jornada mañana) de la IE El Diamante?***

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1. General**

Diseñar estrategias de mejoramiento de la relación escuela- comunidad de la Sede Juan Pablo II de la IE El Diamante, a partir de la gestión del directivo docente-coordinador.

#### **3.2. Específicos**

- Caracterizar la relación escuela-comunidad en la Sede Juan Pablo II.
- Evaluar críticamente la relación escuela-comunidad en la Sede Juan Pablo II.
- Identificar los aspectos estratégicos a intervenir para fortalecer la relación escuela-comunidad en la Sede Juan Pablo II

#### 4. JUSTIFICACIÓN

La escuela es una organización en la que se involucran diversos actores: estudiantes, maestros, directivos docentes, comunidad, y por supuesto, diferentes instancias del gobierno. Las relaciones que entre ellos se deriven marcan las complejidades de la cotidianidad en la que están inmersos, los procesos que realizan y los resultados de sus actuaciones. Generalmente, las relaciones que mayor atención merecen en los trabajos de investigación son aquellas que se establecen entre estudiantes, y entre maestros y estudiantes; pero, ¿qué ocurre con la relación entre la comunidad y la escuela como organización social?

La relación entre la participación comunitaria en la gestión de la escuela, y la eficacia en el logro de los objetivos educativos, tiende a ser considerada relevante, solo en el sentido del acompañamiento que hacen los padres en la labor educativa. Sin embargo, en comunidades vulnerables, este acompañamiento se ve afectado por situaciones diversas, entre las que se encuentran, el bajo índice de alfabetización de los padres de familia y cuidadores, poca importancia al rol que se debe desempeñar en el proceso formativo de los estudiantes, baja formación académica que genera mayor ocupación en los negocios informales, lo que dificulta los tiempos de acompañamiento al trabajo escolar de los hijos, y relaciones familiares donde los padres están ausentes física y/o emocionalmente.

Los habitantes de estas áreas urbanas vulnerables, afectadas por problemáticas tan graves, no son sujetos que deban ser olvidados. Su influencia, positiva o negativa, afecta los procesos asociados a la gestión educativa. Ellos tienen conocimientos de su medio, referentes culturales

comunes, dinámicas económicas que les son propias y que al estar en el entorno de la escuela, afectan directamente las relaciones al interior de esta. Si se considera la gestión educativa como un sistema, no se puede desconocer que este está conformado por subsistemas y que al modificarse las relaciones que se den entre estos elementos, el sistema cambia. Según Arriaga (2003), estas comunidades tienden a ser excluidas, invisibilizadas, porque no cuentan con las condiciones mínimas para ser consideradas como parte activa integrante de otros subsistemas. Es por esto que se hace necesario involucrarlas en la dinámica escolar para lograr el desarrollo integral de la escuela, sus miembros y el impacto social que esta debería tener.

De igual manera, la presencia del gobierno impacta a las comunidades, no solo a través de la escuela sino de otras dependencias asociadas que les ofrecen sus servicios. Estos servicios no logran tener el impacto deseado porque sus acciones se dan de manera aislada y desarticulada, lo que genera la sensación de que no existen. Articular esas acciones a través de la escuela podría generar mayores efectos sobre la comunidad. De esta manera, comunidad, gobierno y escuela se benefician de una relación más integral.

Pensarse este tipo de acciones implica tener en cuenta consideraciones acerca del impacto que estas generan y de los procesos transformadores que se pueden desarrollar en los diferentes niveles. En este sentido, Pereda (2013) afirma:

...con relación a la planificación de la intervención social de la escuela con los niños, con las familias y con la comunidad es necesario reconocer que la familia está en la escuela a través de su hijo y, por ende, si bien es operativo distinguir los niveles de intervención con los niños, con las familias y a nivel comunitario, este esquema debe ser relativizado. Toda acción educativa con

los niños lo es, a la vez, con las familias y toda actividad desarrollada en el trabajo en red de tipo comunitario es, a la vez, una acción a nivel familiar, comunitaria e institucional: se coordina con otras instituciones para fortalecer el trabajo social de la escuela con las familias de los niños y en el mismo acto se fortalece el equipo docente en sus competencias de intervención social. En definitiva, el esquema de círculos concéntricos que distingue entre el ámbito de acción con los niños, con las familias y con la comunidad podría seguir siendo utilizado como lógica en uso para el diseño de acciones de intervención social desde la escuela pero sólo si no perdemos de vista que su uso es operativo y no remite a una separación conceptual entre el niño/a, su familia y su comunidad. (p. 7)

El rol del directivo docente - coordinador, implica de manera directa establecer relaciones con los diferentes miembros de la comunidad. Este cargo, exige adelantar diferentes tipos de acciones que impactan las gestiones directiva, académica, administrativa y financiera, y comunitaria. Cada una de estas gestiones se subdivide en procesos que requieren acciones específicas.

Aparece entonces, la figura del coordinador como la de un dinamizador de procesos y un mediador entre los diversos grupos que se relacionan en la gestión educativa. Además en ese proceso de mediación, asume un papel vital al estar encargado de coordinar las acciones entre una y otra gestión para que en un trabajo articulado, se puedan alcanzar los objetivos institucionales. Es él quien se encarga de que la información circule entre los diversos grupos manteniendo los niveles de comunicación, apoya a estos en el alcance de las tareas que le corresponden, gestiona recursos desde la dirección general, entre otras cosas.

Siendo así, en este trabajo de investigación se parte de la idea, que desde la coordinación es posible trabajar con la comunidad para detectar cuáles son las expectativas, intereses y necesidades que ellos identifican frente a la relación escuela – comunidad y así diseñar estrategias que permitan el fortalecimiento de esta relación y que podrían llegar a vincular de manera activa e integral, la comunidad a las dinámicas escolares, lo que impactaría positivamente en la gestión educativa.

## 5. MARCO TEÓRICO

El éxito de la gestión escolar depende de muchos factores. Uno de esos factores está asociado con la relación que existe entre la escuela y la comunidad. La incidencia de esta se refleja en las diversas situaciones que se viven en la cotidianidad de las escuelas: el manejo de los conflictos, el componente cultural que aportan los estudiantes y su entorno a la escuela, el respaldo a los procesos de desempeño escolar que desarrollan los estudiantes, el reconocimiento del contexto y la identificación de necesidades de formación que deben realizar los maestros para adaptar sus prácticas pedagógicas.

Todos estos factores están mediados por las formas en que se abordan las relaciones humanas: donde hay individuos, se crean vínculos de diverso orden entre estos; y estos nexos a su vez, son los que definen el tipo de sociedad. Norbert Elías (2008) citado por Pereda (2013), plantea que se tiende a concebir al individuo y la sociedad como objetos aislados y separados el uno del otro, y que se afectan mutuamente solo por causas externas a sí mismos, como si fueran círculos concéntricos. Es decir, se asume el Estado como el que contiene a los demás pero estos no tienen interdependencia, generando la idea de que el individuo es quien menos afectación tiene sobre los otros.

Haciendo una crítica a esta postura, Elías sostiene que las relaciones entre los individuos y la sociedad son “*entramados de interdependencia*” en los cuales “las valencias afectivas son lo que nos hace mutuamente dependientes: las vinculaciones emocionales son los eslabones de unión de la sociedad y junto al poder son una peculiaridad estructural de todas las relaciones humanas”



(Pereda, 2013). Para este trabajo, esta concepción es importante porque permite identificar que tanto el niño, como la escuela, la familia y la comunidad están en permanente interdependencia y que toda acción social que se realice con cualquiera de ellos repercute en la gestión educativa.

### **5.1. Formas de organización**

Desde lo planteado anteriormente en este trabajo, se concibe la gestión educativa como una organización con un sistema abierto, con objetivos y funciones múltiples. Partir de esa concepción implica referirse a lo que se conoce como Teoría general de los sistemas. Esta teoría surgió a mediados del siglo XX con el biólogo austriaco Bertalanffi. Inicialmente se usó para dar cuenta de procesos biológicos, pero con el paso del tiempo se ha trasladado al campo social para dar cuenta de las relaciones interdependientes que existen entre los individuos porque se basa en la idea aristotélica de que “el todo es más que la suma de sus partes”.

Desde los postulados de la Teoría General de los Sistemas de Bertalanffi se entiende la gestión educativa considerando las relaciones e interdependencia entre los actores que están involucrados en ella; asimismo, tiene en cuenta los factores endógenos y exógenos al propio sistema como partes del mismo contexto (Tamayo, 2013). Desde esta perspectiva las situaciones que se enfrentan en la relación escuela comunidad se pueden observar desde un punto de vista más integral y funcional. En el campo organizacional, esta teoría ha permitido entender que en un sistema hay subsistemas que dependen e interactúan unos con otros. Cada uno de estos subsistemas, tiene una entrada y una salida que, a su vez forman parte de un sistema mayor que también tiene su entrada y su salida. La salida de este sistema que en este caso es la gestión

educativa también forma parte de las entradas y las salidas de un sistema mayor que es la sociedad. Al considerar la gestión educativa como un sistema abierto, se reconoce lo cambiante de las situaciones por la influencia que ejercen sobre ella los elementos del entorno, también permite identificar que al actuar sobre cualquier unidad del sistema, se afectará a los otros componentes, debido a su proceso de interrelación. A su vez, se reconoce que dicha gestión se puede transformar, entre otras cosas, a través de un proceso permanente de observación y autorreflexión hacia los procesos que en su campo de acción se desarrollan.

## **5.2. Relación Escuela - Comunidad**

### **5.2.1. Evolución de la relación escuela - comunidad**

Cuando la escuela surge como institución en Colombia a finales del siglo XIX se concebía como un ente cerrado al mundo exterior, como un espacio en el que el individuo se formara para lo que en su momento le demandaba la sociedad, a saber, la obediencia de los preceptos religiosos y al sistema político y social imperante. Era un espacio en que la disciplina y el control eran el centro de la actividad y los criterios para su implementación estaban definidos de manera unilateral por el maestro. (Palacios 2013, p. 344).

Con el paso del tiempo y ante la institucionalización de los informes periódicos de calificaciones, los padres de familia eran llamados a la escuela a recibir ese tipo de información o a solucionar situaciones de disciplina de los estudiantes, en las cuales no tenían ni voz ni voto porque el poder decisorio lo tenía el maestro, en instituciones más grandes aparecía la figura del prefecto de disciplina (coordinador) o el rector.

Para la escuela del ayer no era importante la conexión con el entorno porque se asumía que lo que la sociedad demandaba era el mismo tipo de instrucción para todos, teniendo como única diferenciación lo urbano y lo rural.

Desde mediados del siglo XX y con la masificación de la educación aparecieron nuevas demandas para la escuela. Había que atender a diferentes tipos de poblaciones con expectativas diversas frente a lo que sociedad requería para ellas. Por tanto se impulsan cambios en el sistema educativo colombiano. Con la Constitución de 1991 y el reconocimiento de la educación como servicio público se le asigna a la escuela la formación de ciudadanos con cultura democrática, la defensa de los derechos humanos y la formación para la paz. Con la promulgación de la Ley General de la Educación (febrero de 1994) y su decreto reglamentario 1860 (Agosto de 1994) se busca garantizar que la familia y el entorno comunitario tengan participación en la vida escolar.

Desde estos cambios que se impulsaron con la Constitución y la Ley General de la Educación se exige que cada institución educativa formule un Proyecto Educativo Institucional (PEI) que reconozca los elementos del entorno de cada institución y reorganice su Horizonte Institucional y el Plan de Estudios para responder a las condiciones de su contexto y al reconocimiento de las particularidades de los territorios y formas culturales. A través de la figura del gobierno escolar, representantes de los padres de familia forman el Consejo de padres. Dos de estos representantes, tienen lugar garantizado en el Consejo directivo, máximo órgano de dirección de la vida escolar. A su vez, tienen representación en el Comité de convivencia y en las Comisiones de Evaluación y promoción. Con respecto al sector productivo y los egresados, que también son parte de la comunidad, se garantiza su representación en el Consejo directivo, aunque no siempre se consigue esta participación en todas las instituciones.

Adicionalmente, con la promulgación de esta ley se exige a las instituciones la proyección a la comunidad a través de los Proyectos Pedagógicos Transversales. Se hace necesario que estas se involucren con la comunidad (padres de familia, vecinos del sector, entidades de participación comunitaria, otras instituciones) a través de acciones que posibiliten el desarrollo de competencias ciudadanas, éticas, de desarrollo del pensamiento científico, de comunicación, entre otras. Estas acciones deben planearse de manera intencional y transversalizar todos los elementos del currículo para así lograr que la puesta en práctica sea efectiva. Su orientación está dirigida hacia la educación de las familias (Escuela de padres), la educación ambiental (Proyecto PRAES), la prevención de embarazos en adolescentes y la promoción de los derechos sexuales y reproductivos (Proyectos de Educación sexual), la prevención de consumo de Sustancias psicoactivas (SPA), espacios que posibiliten el sano esparcimiento (Uso adecuado del tiempo libre). Además de estos proyectos existe el llamado Servicio social. Esta es una actividad que realizan los estudiantes entre el grado décimo y once que consiste en cumplir ochenta (80) horas de trabajo comunitario. Este trabajo comunitario se realiza en asocio con entidades prestadoras de servicios a la comunidad como Policía cívica, Bomberos, Cruz Roja, el servicio de bibliotecas, entre otras. Cuando no es posible que los estudiantes se vinculen con estas organizaciones, estos realizan su Servicio Social al interior de la Institución en jornada contraria apoyando los diversos proyectos que la Institución desarrolla. Todos estos proyectos tienen componentes de educación y acciones dirigidos a estudiantes y a los entornos en los que estos se desenvuelven.

Las directrices sobre la necesidad de involucrar a la comunidad en la vida escolar y a su vez proyectar la vida escolar sobre la comunidad se enfatizan con la promulgación de la Guía No. 34 para el mejoramiento institucional. Como ya se había planteado anteriormente, en esta guía se consagra como uno de los componentes más importantes de la vida escolar, la gestión

comunitaria, que se explica así: “Gestión de la comunidad: como su nombre lo indica, se encarga de las relaciones de la institución con la comunidad; así como de la participación y la convivencia, la atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales bajo una perspectiva de inclusión, y la prevención de riesgos”. (Ministerio de Educación de Colombia, 2008, p. 27)

En la Guía 34 se contemplan cuatro procesos básicos:

La *participación y convivencia*, tiene que ver con lograr involucrar diferentes instancias de apoyo a la institución en el marco del respeto a la diferencia y la sana convivencia. La *inclusión*, que está en relación con facilitar el acceso a los servicios educativos de todos los grupos poblacionales, independientemente de su condición, atendiendo a sus necesidades y expectativas. La *proyección a la comunidad*, en la cual se centra nuestro punto de interés en este trabajo, apunta a ofrecer a la comunidad diversos tipos de servicios que apoyen su bienestar. Y finalmente, la *prevención de riesgos*, que apunta a la detección temprana de riesgos físicos y psicosociales que podrían afectar la comunidad.

En este orden de ideas, se podría decir que la participación de la comunidad en la vida escolar está totalmente garantizada, sin embargo, las resistencias aparecen de lado y lado. Tanto la escuela (maestros y directivos), como las familias y las comunidades en general, han hecho resistencia a esta participación, tal como lo plantean Ianni y Perez (1998) en cita hecha por Suárez, J. y Urrego, L. (2014) “en la mayor parte de los casos, la escuela no encuentra a la familia cuando la convoca, a la vez que la familia no siempre tiene un lugar en la escuela, cuando está convencida de que es imprescindible su participación en ella”. (Torio, 2004, p. 39).

En la escuela del siglo XXI, las demandas sobre la necesidad de participación de otros actores en la gestión educativa y la influencia de las formaciones en liderazgo que han recibido los directivos docentes y que se empiezan a evidenciar en la administración de las instituciones educativas, orientándolas hacia el desarrollo de una cultura organizacional, han generado una revisión de los procesos que en estas instituciones educativas se adelantan. Uno de los procesos que más atención está recibiendo es el de la participación de la comunidad. La escuela ya no es solo el sitio para recibir conocimiento, a la escuela llegan diferentes tipos de organizaciones, en algunos casos gubernamentales y en otros casos del sector privado, con programas y proyectos que van más allá de la formación académica y que trascienden a las esferas de lo social. Es por esta razón que fortalecer la relación escuela – comunidad es fundamental, ya que como lo plantean Ospina y Manrique (2015), “Las escuelas tienen un enorme potencial formador y socializador, y también tienen la información (proveniente de discursos encontrados en sus aulas, patios y escenarios) de las condiciones y estilos de vida, practicados por sus vecinos y que pueden ser aprovechadas como punto de partida movilizador de procesos de desarrollo comunitario”. (pp. 242-243)

### **5.2.2. Interacciones**

La relación entre escuela y comunidad ha sido abordada en el marco de la sociología de la educación. En Latinoamérica por las similitudes en los contextos que se presentan, se toma como referente de aproximación el planteamiento que Pereda (2003) hace desde varios enfoques, a saber:

- Los que se ocupan de la relación escuela - comunidad como punto de encuentro del contexto sociocultural del niño con la propuesta escolar. En este caso, el éxito o fracaso del estudiante en el ambiente escolar depende del encuentro o desencuentro de su contexto cultural con la propuesta educativa.
- Los que se ocupan de las relaciones entre escuela y comunidad como una relación de interacción entre miembros de la comunidad educativa, por ejemplo, entre docentes y familiares. Desde este enfoque, la relación está determinada por los vínculos entre los diferentes actores de la comunidad educativa.
- Los que se ocupan de la escuela como un actor comunitario. Desde esta mirada, la escuela y la comunidad se encuentran inmersas en una red de relaciones sociales.

En el marco de estos enfoques, la Teoría de los Sistemas Complejos de Luhmann (1991), permite abordar esta relación desde una amplia gama de posibilidades. Permite entender cómo funciona la escuela, el sistema educativo y el vínculo con la sociedad en la cual está inmerso. Aparecen entonces los conceptos de *sistema* y *entorno*. Arriaga (2003), siguiendo la perspectiva de Luhmann plantea que los sistemas están estructuralmente asociados al entorno y sin este no podrían existir. Sin embargo, no se trata de que no existan límites. Por el contrario, es en la diferencia y en el límite que existe entre estos lo que permite la noción de la auto-referencia que le da identidad al sistema y permite su conservación. Esta auto-referencia está orientada por la capacidad que tiene cada sistema de auto-observarse, auto-describirse y auto-criticarse. Cuando una comunidad, entendida como un sistema complejo hace ejercicio de estas capacidades, tiene la posibilidad de auto-transformarse.

Para Luhmann (1996), la sociedad se basa en sistemas de comunicación simbólicos. Esta comunicación tiene que ver con el sistema estructurante que compete a cada sistema. Esta comunicación está basada en códigos. Una de las formas de identificar estos sistemas de comunicación es la observación. En este orden de ideas, permite estudiar la escuela a partir de la propia observación de los fenómenos que al interior de ella ocurren.

Desde esta perspectiva, Pereda (2003) plantea la necesidad de repensarse el tema de las relaciones entre la escuela y la comunidad, a partir de considerar a las escuelas como sistemas sociales complejos, capaces de observarse a sí mismas y observar su entorno. Elementos de análisis permanente serán los discursos que circulan en la comunidad en relación con la escuela, no como indicadores de opinión en particular si no con el fin de obtener pistas que permitan establecer cómo se configura este sistema de comunicación (Pereda, 2003). En el contexto colombiano, esta relación no es desconocida. En Colombia, los entes gubernamentales le han dado gran importancia a los vínculos que existen entre la comunidad y la escuela. Es así que, el documento de Autoevaluación Institucional conocido como la Guía 34, con el cual se autoevalúan todas las instituciones educativas de educación Básica y Media, reconoce la importancia de evaluar las cuatro gestiones que se deben desarrollar en la escuela, a saber: académica, administrativa y financiera, directiva y comunitaria. En el campo de la gestión comunitaria se aborda la relación de la institución con la comunidad poniendo especial atención a los procesos de accesibilidad, proyección a la comunidad, prevención de riesgos y por último participación y convivencia. Esta guía se convierte en un elemento clave para indagar sobre el estado de los procesos que se realizan al interior de las instituciones y a partir del análisis de las situaciones detectadas generar un plan de mejoramiento que permita superar las dificultades. En este documento, también se reconoce la necesidad de hacer articulación con otras organizaciones



sociales; porque, como lo reconoce Pereda (2003) “Las familias no son los únicos ámbitos traslapantes del sistema educativo. Existen otros sistemas en que si bien se educa, no son propiamente ámbitos del sistema educativo escolarmente organizado” (p.18). Articularse con estas organizaciones sociales, generando oportunidades de desarrollo para las comunidades sería una oportunidad de transformación real para la escuela y su función educativa.

Cuando hablamos de interacciones para el desarrollo humano, podemos partir de la noción que Vásquez (2007) ha planteado según la cual este es un proceso por el cual los ciudadanos incrementan sus capacidades para mejorar sus condiciones de vida, ampliando sus conocimientos y generando los recursos necesarios para tener una vida digna. En este orden de ideas, una acción a adelantar tiene que ver con ampliar las opciones de participación de las personas para que ellas mismas se conviertan en agentes impulsores de su propio desarrollo. Para esto es necesario generar acciones coordinadas de autoformación y autogestión aprovechando la oportunidad que ofrece la escuela de ser un punto común de interés para los involucrados. La comunidad puede hacerse agente de la transformación de su entorno y mejorar condiciones de vida en diferentes niveles. Siguiendo a Vásquez (2007) aparece el concepto de desarrollo endógeno, que para el presente estudio se tomará como la capacidad de usar el potencial local para responder a los desafíos y oportunidades que se presentan y así intentar resolver problemáticas que aquejan a la comunidad y su entorno generando procesos de autogestión e interacción entre los actores locales y las entidades que acompañan este tipo de procesos.

### **5.2.3. Espacios de relación**

#### ***5.2.3.1. Proyectos pedagógicos transversales:***

En la vida escolar existen diversos espacios de relación en los que se convoca a la comunidad. Estos espacios tienen que ver con distintos tipos de actividades y con distintos niveles de relación.

Algunas convocatorias tienen que ver con el llamado que se hace a la comunidad a través de los proyectos pedagógicos. Generalmente y por las dinámicas que se manejan en la escuela estas invitaciones son muy tímidas. Aunque la temática de los Proyectos Pedagógicos Transversales involucra situaciones que afectan a las comunidades y sus entornos, por ejemplo el manejo adecuado de las basuras, el cuidado del agua, la prevención del consumo de sustancias psicoactivas y los derechos sexuales y reproductivos, entre otros; la mayoría de las actividades asociadas con estos proyectos se queda entre las paredes de la escuela, bien sea porque se concentran en los estudiantes o porque se convoca solo a los padres de familia. Pocas veces se proyectan a otros espacios comunitarios.

### ***5.2.3.2. La articulación con otros entes del gobierno:***

En Latinoamérica, a partir de los años noventa, los gobiernos adelantaron una serie de reformas que buscaban garantizar la permanencia de la población infantil y juvenil en las escuelas, por eso se empezaron a desarrollar programas que buscaban convertir a la escuela en un espacio que ofreciera a los estudiantes condiciones para su permanencia y atención, otorgándole unas obligaciones que van más allá de ser el espacio para el aprendizaje y la enseñanza del conocimiento. Para Martinis (2006), la escuela cambia su misión educadora por la de satisfacer las necesidades del “niño carente”, un sujeto que por sus condiciones de marginalidad debe ser

tratado diferente, ser atendido en sus necesidades básicas. A partir de ese momento, los recursos y los esfuerzos de las escuelas y del gobierno se orientan a la asistencia social.

En el marco de esta panorámica latinoamericana, en Colombia nace la estrategia Escuela Saludable. Hacia el año 2007, la estrategia se implementa en coordinación con las Secretarías de Educación y Salud de cada departamento. Este programa es definido como “una estrategia de promoción y protección de la salud en el ámbito escolar, y un mecanismo articulador de intereses, voluntades y recursos multisectoriales (especialmente, aunque no de manera exclusiva, de los sectores salud, educación y ambiente), orientados a aumentar la capacidad y oportunidades de todos los miembros de las comunidades educativas para mejorar la salud, el aprendizaje, la calidad de vida y las oportunidades de desarrollo humano integral y sostenible” (Gobierno de Colombia, Ministerio de Salud y Protección Social, 2006, pp 43-44). Tiene como frentes de acción la articulación con los Proyectos Pedagógicos Transversales, el fortalecimiento de la salud pública (salud oral, nutrición, saneamiento básico, prevención del maltrato, entre otros) y el fortalecimiento de los mecanismos de participación de la comunidad.

La estrategia continúa llegando a las escuelas a través de las Secretarías de Salud Pública; sin embargo, aparece un elemento que está en su esencia pero que ha sido difícil llevar a la práctica, “*mecanismo articulador de intereses, voluntades y recursos*”. La cantidad de personal con que cuenta la estrategia para llegar a las instituciones educativas, el tipo de contratación de personal que genera poca continuidad en el acompañamiento, el elevado número de IEO asignadas a cada grupo de trabajo y lo restringido del campo de acción generan dificultades serias en las posibilidades de articulación con los equipos de trabajo de las IE. A esto se suman, las dinámicas internas de las IEO con respecto a la sincronización de tiempos y espacios para el desarrollo de las actividades.

Existen otros estamentos gubernamentales como ICBF, Policía de Infancia y Adolescencia, Personería Municipal con los que la escuela se podría articular, pero estos llegan a realizar acompañamientos y seguimientos, en casos puntuales de situaciones que afectan la convivencia. Cuando se realizan situaciones que apunten a la prevención se realizan de manera aislada y no permanecen en el tiempo por lo que se hace difícil medir el impacto de sus intervenciones o la articulación con programas de prevención y promoción de derechos - deberes de los diferentes grupos poblaciones influenciados por la escuela. Por otra parte, hay desconfianza en estas poblaciones hacia el accionar de estos entes gubernamentales, generando que las convocatorias en las que estos participan, tienden a ser ignoradas por la comunidad.

### **5.3. Rol del Directivo docente- Coordinador**

El directivo docente coordinador, a través de un proceso de acompañamiento al rector, forma parte del grupo directivo de las instituciones educativas. En los últimos veinte años la figura del directivo docente en Colombia, ha cobrado mayor realce debido a los cambios importantes en lo que la escuela demanda de su actuar. Con la expedición de la Ley general de la Educación se les asignó a los directivos docentes un papel más orientado a la gerencia de las instituciones educativas, asignándoles obligaciones en lo directivo, administrativo, organizacional y operativo, adicionales a lo pedagógico que había sido su esencia en el pasado. A los rectores y sus cuerpos directivos, formados por coordinadores, les asignaron un rol diferente al que tradicionalmente habían desempeñado. Esto fue provocado por las demandas que a nivel mundial y especialmente por influencia norteamericana surgían con el movimiento de *escuelas eficaces* que ponían el

liderazgo directivo en el centro del éxito de la gestión educativa. (Sandoval, Quiroga, Camargo, Pedraza, Vergara, Halima, 2009).

El decreto 1278 de 2002 y el documento para Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el escalafón docente de los docentes y directivos docentes de 2013, hicieron explícitas las funciones que tanto rectores como coordinadores deben desempeñar en el ejercicio de sus cargos. En términos generales, el decreto 1278 en su artículo 6 determina que “desempeñan las actividades de dirección, planeación, coordinación, administración, orientación y programación en las instituciones educativas” y complementa indicando que “son responsables del funcionamiento de la organización escolar”. Con respecto al coordinador, se señala que es quien “auxilia y colabora con el rector en las labores propias de su cargo y en las funciones de disciplina de los alumnos o en funciones académicas o curriculares no lectivas.”

Para este trabajo, el rol del coordinador se hace determinante y en este sentido, los documentos que precisan su rol dentro de la institución educativa, le asignan funciones muy particulares que se enmarcan en grandes desafíos.

Según Restrepo y Restrepo (citados en MEN, 2013), el directivo docente debe marcar los fundamentos éticos y políticos de la formación institucional, conocer el contexto local, nacional e internacional para orientar la propuesta educativa, desarrollar un liderazgo que reconozca el enfoque de procesos y ciclos empoderando a los miembros de su organización para adelantar procesos de cambio fomentando una cultura organizacional que se fundamente en el mejoramiento continuo.

Desde los enfoques de dirección actual, el liderazgo de los directivos docentes pasa del campo de atender y liderar las situaciones puntuales de la institución – lo pedagógico, lo técnico- a la posibilidad de ejercer un liderazgo que posibilite la participación de los diferentes actores de

la organización escolar y así se convierta en una fuerza transformadora que movilice significativamente la formación de ciudadanos activos que aporten al bienestar colectivo.

#### **5.4. Estrategias de fortalecimiento de la relación escuela - comunidad**

Pensar en estrategias de fortalecimiento de las relaciones está estrechamente ligado con el reconocimiento que se debe hacer de la cultura que posee una organización y que se formado a través del tiempo y de su desarrollo evolutivo. Esta cultura está mediada por las percepciones, los imaginarios, las dinámicas que se han desarrollado al interior de esta, las formas de comunicarse que se han establecido, los niveles de participación, entre otras; y que se convierten en la forma como los miembros se reconocen y asumen el papel que juegan al interior de la organización. Schein (1988), reconoce en las organizaciones la construcción de un “lenguaje común y categorías conceptuales, límites grupales y criterios para la inclusión y exclusión, poder y jerarquía, intimidad, amistad y amor, recompensas y castigos, ideología y religión”. Evidenciar la forma como se perciben las organizaciones al interior, reconociendo niveles de vínculo, comunicación, participación y proyección, permite identificar aquellos aspectos sobre los cuales es pertinente generar acciones estratégicas que conlleven al fortalecimiento de los lazos al interior de la organización, a establecer un ambiente de confianza y apertura, y a generar procesos de cambio o adaptación que permitan elevar los niveles de satisfacción en el marco de la relación establecida.

Tradicionalmente, las relaciones con los miembros de la comunidad y las familias de los estudiantes, tienden a ser distantes, hay un desencuentro relativamente manifiesto. Generalmente, la escuela reclama el apoyo de las familias y de la comunidad pero esa relación no se da en

términos igualitarios, porque como se ha mencionado anteriormente, las familias asumen una actitud más pasiva frente a la escuela, especialmente en zonas vulnerables, en parte por el bajo nivel académico de los padres, por los horarios en los que se desarrollan sus actividades o por la actitud que históricamente se ha asumido hacia la escuela; mientras que las escuelas manejan un discurso desde el “deber ser” de las situaciones familiares que en la mayoría de las ocasiones es muy distante de la realidad de las familias y de la comunidad.

La investigadora norteamericana, Joyce Epstein (2003), plantea un modelo al que denomina Esferas de influencia superpuestas. En este modelo se consideran como las tres esferas de influencia más importantes donde los estudiantes crecen y aprenden, la escuela, la familia y la comunidad. Según ella, es en estos tres ámbitos donde los niños y niñas reciben discursos que pueden influenciar el aprendizaje y desarrollo de estos. La autora propone acciones específicas que se trabajan en el ámbito interno y externo que pretenden impactar las relaciones que se establecen entre estos tres contextos. Estas acciones las enmarca en seis tipos de involucramiento que relación estas tres esferas de influencia: familia, escuela y comunidad. En la tabla 1 se presentan los tipos de participación propuestos por Epstein.

*Tabla 1 Marco de referencia de seis tipos de participación de la familia, la escuela y la comunidad, según el modelo de Epstein.*

<b>Modalidad</b>	<b>Definición</b>
<b>Crianza</b>	Ayudar a las familias a establecer ambientes en casa para apoyar a los (as) niños(as) como estudiantes
<b>Comunicación</b>	Diseñar formas efectivas de comunicación familia-escuela y escuela- familia) sobre los programas escolares y el progreso de los estudiantes.
<b>Voluntariado</b>	Fomentar y organizar la ayuda y el apoyo de los padres.
<b>Aprendizaje en el hogar</b>	Proporcionar información e ideas a las familias sobre cómo ayudar al estudiante con las tareas escolares en casa, y otras elecciones y decisiones de carácter académico

Modalidad	Definición
<b>Toma de decisiones</b>	Incluir a los padres en las decisiones escolares, desarrollando su liderazgo y participación en las asociaciones y en los órganos del gobierno escolar.
<b>Colaboración con la comunidad</b>	Identificar e integrar recursos y servicios de la comunidad para fortalecer los programas escolares, las prácticas familiares y el desarrollo y aprendizaje.

*Fuente: School, family, and community partnerships. 2003 (p.27); traducción no oficial de la autora*

Desarrollar niveles de participación que toquen estas tres esferas que se superponen y se conectan permanentemente implica reconocer a los otros –familia y comunidad- escuchándolos acerca de sus verdaderas necesidades, expectativas e inquietudes y darles su lugar como sujetos que también se constituyen en formadores de los niños y niñas que llegan a la escuela. Adelantar iniciativas del tipo anteriormente presentado requiere de una fuerte disposición del grupo directivo de cada institución que permita motivar y vincular tanto al profesorado como a las familias y a través de ellas a la comunidad del entorno, se convierte en un desafío que es necesario asumir si se quiere comprometerse verdaderamente, con el reto de ser una *comunidad educativa*.



## 6. METODOLOGÍA

La realidad en la que se está inmerso y que se pretende comprender en esta investigación, es producto de las relaciones que se han establecido tradicionalmente entre la escuela y comunidad, de las dinámicas propias de las comunidades, y de las relaciones que se tejen al interior de las formas organizativas, llámense sociales o institucionales.

Teniendo en cuenta lo anterior, se ha escogido el enfoque cualitativo para caracterizar, analizar y aportar en la transformación de la relación escuela – comunidad de la Sede Juan Pablo II de la IE El Diamante, buscando ahondar en elementos subjetivos -que pocas veces son explicitados o que se dan por sentado a partir de la forma en que ha sido concebida históricamente esta relación- para comprender, intervenir y potenciar las interacciones entre los diferentes actores que están presentes en dicha relación. Siendo así, este trabajo de investigación se realizó en el marco de la Investigación- Acción, ya que buscó resolver un problema cotidiano y transformar una realidad concreta. En dicho tipo de investigación, de acuerdo con lo planteado por Stringer (1999), se tienen en cuenta tres pasos fundamentales: observar, pensar y actuar, que se dan de manera cíclica porque implican un proceso de retroalimentación constante (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). Desde el rol de la coordinación, se está inmerso en el contexto y adicionalmente, se pueden liderar acciones que puedan transformar la relación estudiada, cumpliendo con la necesidad de la presencia del investigador en el contexto, que es otra exigencia del tipo de investigación seleccionada.

## **6.1. Participantes**

Formaron parte de este estudio, padres, familiares y/o acudientes (hombres y mujeres) de estudiantes de la jornada de la mañana en la IE El Diamante, Sede Juan Pablo II del Municipio de Cali. Adicionalmente, se tuvo en cuenta las percepciones de habitantes del sector, representantes de organizaciones sociales de la zona y aliados estratégicos de los sectores público y privado que desarrollan programas con la sede educativa.

Se entiende de esta manera, que la unidad de análisis de estudio fue la comunidad del barrio El Vergel, donde está inmersa la sede educativa y que pretende ser impactada con la implementación de estrategias enfocadas hacia la transformación de la relación escuela-comunidad.

Como lo plantean Hernández et al. (2010), en un estudio cualitativo, el principal factor a tener en cuenta es que los participantes muestren un sentido profundo de la comprensión del ambiente y del problema de investigación. Esto con el fin de que la realidad que se desea transformar logre ser afectada, teniendo en cuenta que los participantes estén interesados en que esto ocurra.

## **6.2. Contexto escolar:**

La IE El Diamante tiene su radio de acción en las comunas 13 y 15 de la ciudad de Cali, dos de las comunas con mayores reportes de situaciones de violencia en la ciudad de Cali. La sede Principal se encuentra en el barrio El Diamante, la sede educativa Juan Pablo II en el barrio El Vergel y la sede Señor de los Milagros que es la más recientemente asignada (2017) se localiza en el barrio El Retiro.

El campo de este estudio es la sede Juan Pablo II que tiene como población de influencia los habitantes del barrio El Vergel. Cuenta con 420 estudiantes en la jornada de la mañana, asignados en trece grupos desde grado transición hasta quinto de básica primaria. La mayoría de los habitantes del sector pertenecen a los estratos 1 y 2, presentan bajos niveles de escolaridad y en un porcentaje cercano al 70% trabajan en ocupaciones de la economía informal de acuerdo con las fichas de matrícula del año lectivo 2018, que reposan en la secretaría de la institución educativa.

### **6.3. Instrumentos y procedimiento:**

Para la obtención de la información relativa a la caracterización de la relación escuela – comunidad de la Sede Juan Pablo II y las expectativas que se presentan frente a esta relación, se planteó una encuesta con preguntas cerradas, diseñada en formato digital con la herramienta Google docs. Este instrumento se aplicó aleatoriamente a padres / acudientes y habitantes del sector. Los padres de familia fueron abordados durante reuniones de entrega de boletines y rendición de informes de mitad de periodo de los grados primero a quinto. Los habitantes del sector fueron abordados al azar tomando como punto de referencia la cercanía de su residencia a la sede educativa (un radio máximo de cinco cuadras a la redonda). Un instrumento de características similares fue aplicado a los aliados estratégicos de la IE que pertenecen a organizaciones, fundaciones y organismos de carácter público y privado que trabajan en el sector.

Se realizó la aplicación del instrumento en un grupo de la población teniendo en consideración que no se pretendía hacer una generalización de los resultados, por lo tanto, no se

podría catalogar como una muestra estadísticamente representativa; en su lugar, se buscó identificar las percepciones de algunos miembros de la comunidad del área de influencia directa de la escuela, acerca de su relación con ella, y a partir de éstas diseñar estrategias de intervención.

En la tabla 2 se presenta la composición de la muestra a la cual se aplicó el instrumento de caracterización:

*Tabla 2 Descripción de la muestra*

<b>Estamentos de la comunidad</b>	<b>Número de encuestados</b>
Padres de familia	25
Habitantes del sector	7
Representantes de organizaciones sociales	5
Representantes de entes oficiales	7
<b>Total de participantes</b>	<b>44</b>

*Fuente: La autora*

Las preguntas de la encuesta se clasificaron en cuatro categorías definidas previamente: Accesibilidad, Participación y Convivencia, Comunicación y Proyección.

Estas categorías se determinaron teniendo en cuenta, en primer lugar, algunos componentes del área de la Gestión Comunitaria que establece la Guía 34 para el mejoramiento escolar (MEN, 2013), y en segundo lugar, las debilidades detectadas en los procesos de autoevaluación realizadas en la Institución Educativa en los últimos años, y que con respecto a la gestión comunitaria se centran en estos cuatro aspectos básicos.

Para el presente trabajo se definió la accesibilidad como la característica que posibilita que todas las personas sin distinción de cultura, género o capacidades puedan hacer uso de los recursos, servicios y productos ofrecidos en un entorno comunitario. La comunicación fue asumida como las acciones y procedimientos que se tienen en cuenta para transmitir o recibir información al interior de la organización. La participación y convivencia, y la proyección a la comunidad, fueron tomadas en el sentido planteado en la Guía 34. Para cada una de estas categorías se tuvo en cuenta variables que se convirtieron en la base para la formulación de las preguntas de la encuesta aplicada, tal y como se muestra en la tabla 3.

*Tabla 3 Identificación de categorías y variables.*

<b>Categorías</b>	<b>Variables</b>
Accesibilidad	Establecimiento de vínculos con actores claves de la gestión educativa Articulación de acciones Permanencia
Comunicación	Canales Intencionalidad comunicativa
Participación y convivencia	Espacios o instancias Mecanismos Valoración Alcance Inclusión Conflicto
Proyección	Oferta de servicios a la comunidad Gestión del conocimiento Seguimiento a los egresados Servicio social estudiantil Prevención de riesgos

*Fuente: Elaboración propia a partir de la apropiación de la Guía 34*

Una vez realizado el análisis de los resultados de las encuestas e identificadas las dificultades y expectativas más relevantes expresadas por los padres de familia y vecinos del sector en cada

una de las categorías, teniendo como criterio de selección aquellas situaciones que en las encuestas evidenciaron los porcentajes más altos de desconocimiento, desaprobación y/o los de menor porcentaje de reconocimiento por parte de los padres de familia y vecinos del sector o de los aliados estratégicos. A partir de ese criterio se determinaron las líneas de acción que fueron abordadas en las estrategias diseñadas.

La explicitación de situaciones que surgieron de reconocer a los miembros de la comunidad como actores que se involucran en las posibilidades de cambio para la transformación del entorno escolar permitió enfocar el radio de acción de las estrategias diseñadas. Estas se deberán convertir en un elemento clave en el desarrollo de la planeación estratégica del año escolar 2019.

Realizado el análisis de los resultados de las encuestas e identificadas las dificultades y expectativas más relevantes expresadas en cada una de las categorías, se determinaron las líneas de acción que fueron abordadas en las estrategias a diseñar. Como criterio de selección se tuvieron en cuenta aquellas situaciones, que en las encuestas, evidenciaron un alto porcentaje de desconocimiento, desaprobación o poco nivel de reconocimiento por parte de los miembros de la comunidad o de los aliados estratégicos. Posteriormente, se procedió al diseño de estrategias que se enfocaron en el abordaje de las problemáticas detectadas en la evaluación crítica de la relación escuela- comunidad.

La explicitación de situaciones que surgieron de reconocer a los miembros de la comunidad como actores que se involucran en las posibilidades de cambio para la transformación del entorno escolar permitió enfocar el radio de acción de las estrategias diseñadas. Estas se deberán convertir en un elemento clave en el desarrollo de la planeación estratégica del año escolar 2019.

## 7. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En esta sección del trabajo se presenta la caracterización de la relación escuela comunidad a partir de la descripción de los hallazgos proporcionados por la encuesta tanto a padres de familia y vecinos del sector como a los aliados estratégicos. Posteriormente se hace una valoración en cada categoría de las situaciones que evidencian la necesidad de intervención dado que, al contar con porcentajes elevados de desconocimiento, desaprobación o bajo nivel de reconocimiento debieron ser atendidos en el diseño de estrategias que tienen como propósito fundamental el fortalecimiento de la relación escuela-comunidad en la jornada de la mañana de la Sede Juan Pablo II de la IE EL Diamante.

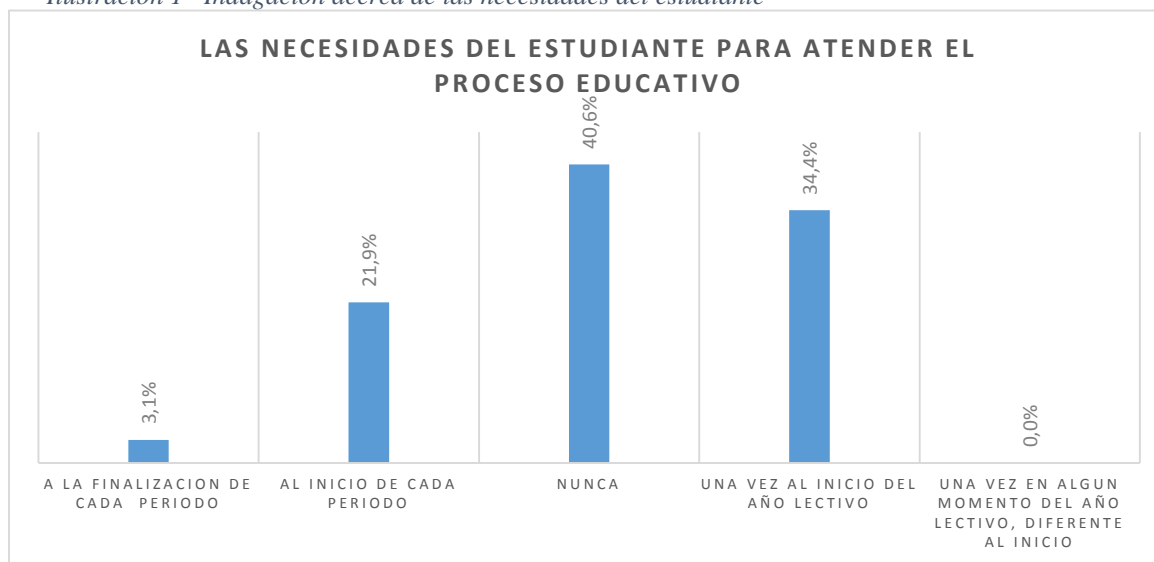
### 7.1. Caracterización de la relación escuela comunidad

La población encuestada correspondió en un 78,1% a padres de familia y el 21,9% restante a habitantes del sector. En cuanto a los aliados estratégicos, el 58,3% pertenecen al sector público y el 41,7% al sector privado. Esta muestra permitió establecer las siguientes percepciones con respecto a cómo se concibe la relación escuela comunidad.

Con respecto a la categoría **Accesibilidad**, que indagaba por las percepciones en cuanto a los vínculos que se establecen entre la escuela y las familias del sector, la articulación de acciones y la permanencia, se pudo establecer que:

- De la ilustración No. 1, se determina que el 40,6% de los padres de familia y vecinos del sector manifiesta no haber sido consultado acerca de las necesidades del estudiante, y un 34,4% afirma que una vez al inicio del año lectivo se les indagó acerca de este aspecto; el 21,9% de los encuestados sostiene que fue consultado al inicio de cada período académico, lo que significa que solo una quinta parte de la comunidad considera que en la IE se indaga acerca de lo que necesitan los estudiantes, siendo este aspecto fundamental para la definición de un proyecto educativo institucional de carácter colectivo.

*Ilustración 1 Indagación acerca de las necesidades del estudiante*

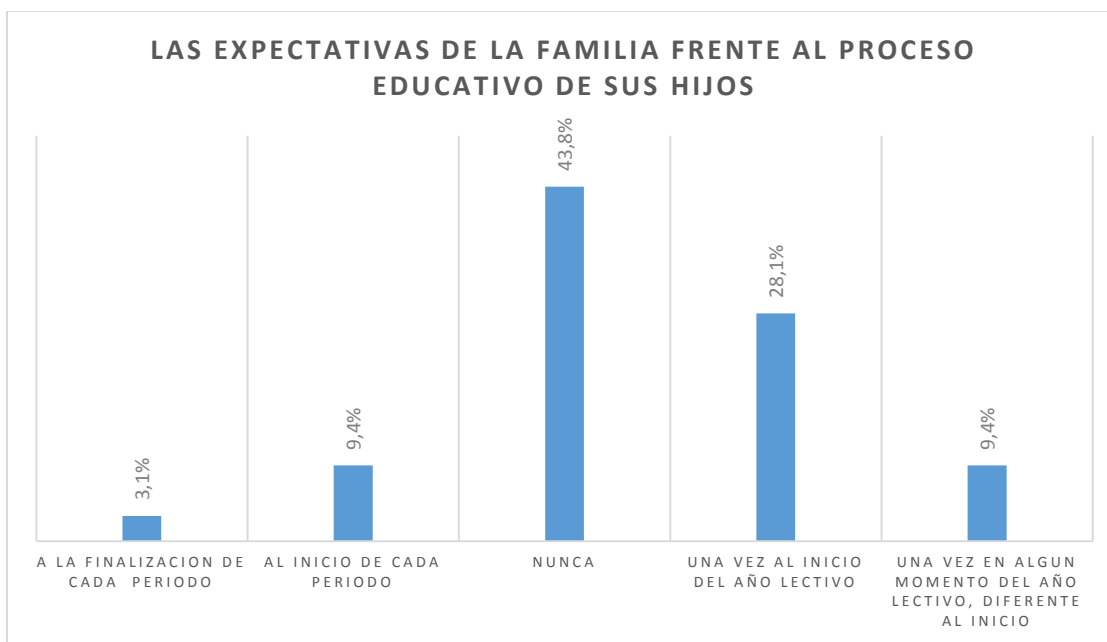


*Fuente: La autora*

- De acuerdo con la ilustración No. 2, el 43,8% manifestó no haber sido consultado sobre sus expectativas con respecto al proceso educativo de sus hijos, el 28,1% indicó que había sido consultado una vez al inicio del año lectivo, y el 9,4% fue consultado en algún momento del año lectivo; esto indica que solo el 12,5% percibe que se le consulta permanentemente por sus expectativas.



Ilustración 2 Indagación a los miembros de la comunidad sobre sus expectativas de su familia frente al proceso educativo de sus hijos.

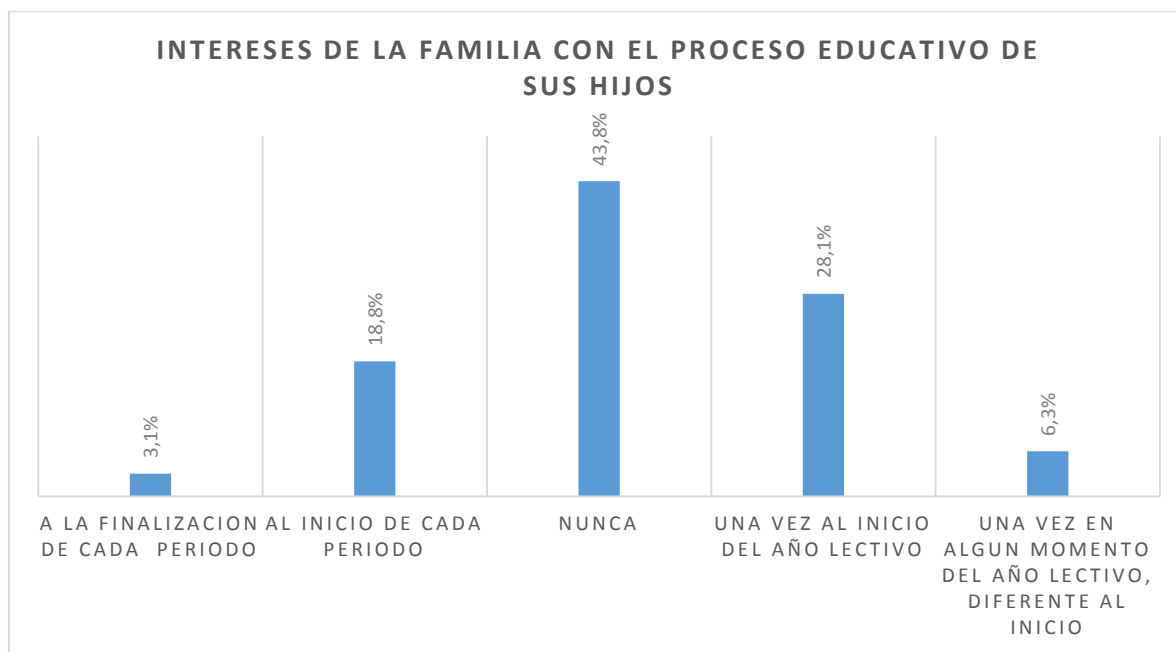


Fuente:

La autora

- La ilustración No. 3 muestra que el 43,8% de los padres de familia y vecinos del sector manifiestan nunca haber sido consultados sobre sus intereses, el 28,1% solo ha sido consultado una vez al inicio del año lectivo y el 6,3% lo fue en algún momento diferente del inicio del año lectivo; lo que indica que solo la quinta parte de la población encuestada percibe que la Institución Educativa le consulta por sus intereses con respecto al proceso educativo de sus hijos.

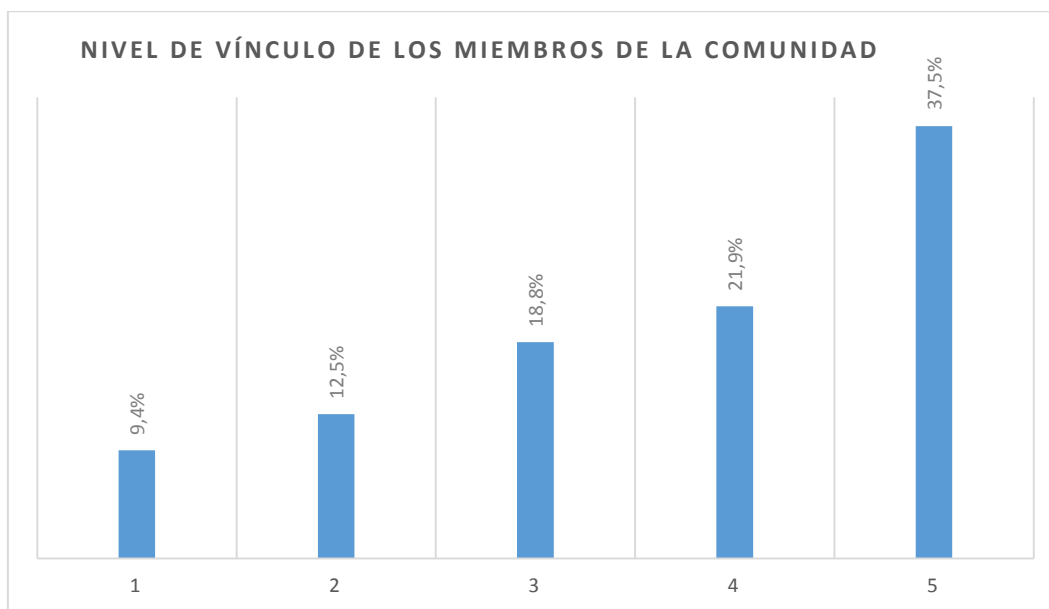
Ilustración 3 Indagación acerca de los intereses de la familia con el proceso educativo de sus hijos.



*Fuente: La autora.*

- La ilustración No. 4 indica que los padres de familia y vecinos del sector en su mayoría (59,4%) identifica tener un vínculo entre medio y alto con la sede educativa porque participa de las actividades, se siente informado y reconoce que la sede les aporta significativamente. Sin embargo, hay un segmento importante de la población encuestada -aproximadamente el 22%- que manifiesta tener un nivel de vínculo bajo o muy bajo, sumado al 18,8% que no logra precisar la fuerza del vínculo con la escuela.

Ilustración 4 Nivel de vínculo de los padres de familia y vecinos del sector.

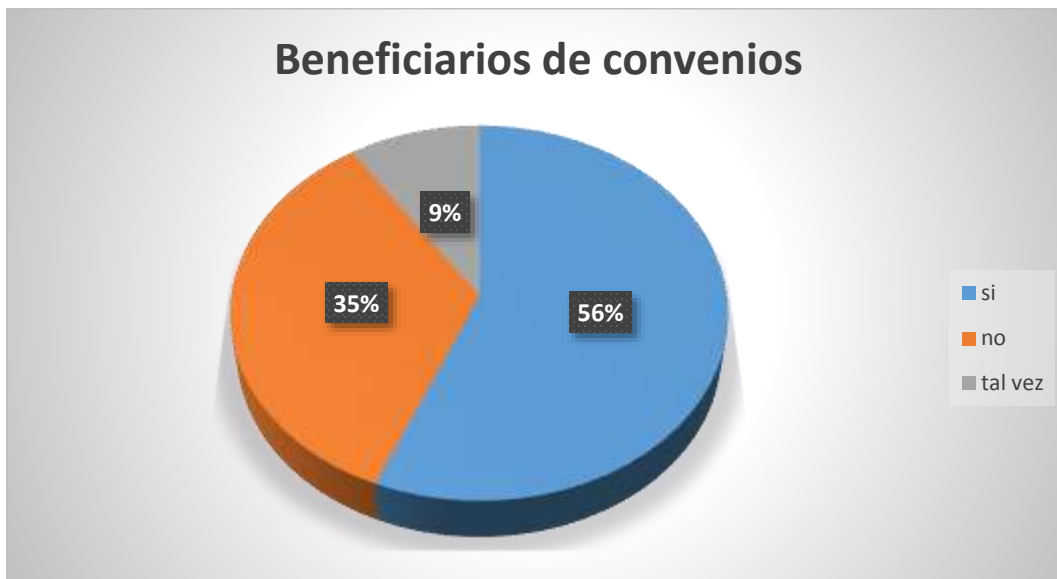


Fuente: La autora

- El 40,6% de los encuestados reconoce que tiene un conocimiento alto de la forma como se establecen vínculos con las familias y el 50% como se establecen los vínculos con los estudiantes; pero el 43,75% no tiene una idea clara de cómo se establecen vínculos con otras organizaciones del sector.
- El 56,3% de los encuestados conoce la existencia de los vínculos y alianzas que tiene la sede con las organizaciones que apoyan el proceso educativo, destacándose como la organización más reconocida, la Fundación Carvajal, que tradicionalmente ha trabajado en el sector.
- En relación con la ilustración No. 5 que muestra si el encuestado ha sido beneficiario de las alianzas con otras entidades y organizaciones, se logra identificar que el 56% percibe que han sido beneficiado de alguna manera por los convenios que tiene la institución educativa; sin embargo, un 9% no está seguro o

no le ha sido explicitada la situación de beneficio, y el 35% afirma que no ha recibido beneficio de las alianzas de la sede educativa.

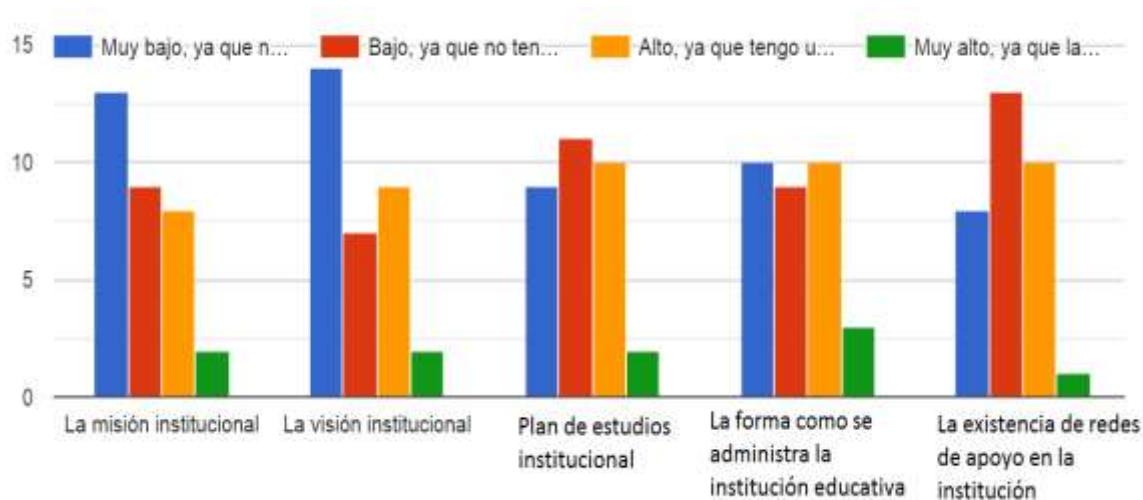
*Ilustración 5 Nivel de reconocimiento de ser beneficiarios de convenios*



Fuente: La autora.

- En la ilustración No.6 se puede observar que un porcentaje muy importante de la población encuestada manifiesta que los aspectos sobre los que tienen menor conocimiento son la misión (68,7%) y la visión institucional (65,6%). Este aspecto se convierte en muy relevante si se tiene en cuenta que tanto la misión como la visión son elementos clave cuando se pretende construir una identidad institucional. Aunque el porcentaje de desconocimiento disminuye en los aspectos de plan de estudios (62,5%), la forma como se administra la institución (59,3%), la existencia de redes de apoyo en la institución (65,6%), estos siguen siendo significativamente altos tomando en cuenta que el desconocimiento de estos aspectos fundamentales puede incidir en el sentido de pertenencia que se desarrolla hacia esta.

Ilustración 6 Nivel de conocimiento de aspectos claves de la institución



Fuente: La autora

- Como se aprecia en la ilustración No. 7, los encuestados reconocen mayoritariamente en la figura del coordinador (35%) y del rector respectivamente (31%), la posibilidad de recibir algún tipo de apoyo o de ser escuchados para presentar algún tipo de propuesta. La figura de menor relevancia en estos casos es el Consejo de Padres con un 3% de reconocimiento.

Ilustración 7 Persona u organizaciones a quienes los padres de familia y vecinos del sector se dirigen para solicitar apoyo.



Fuente: La autora

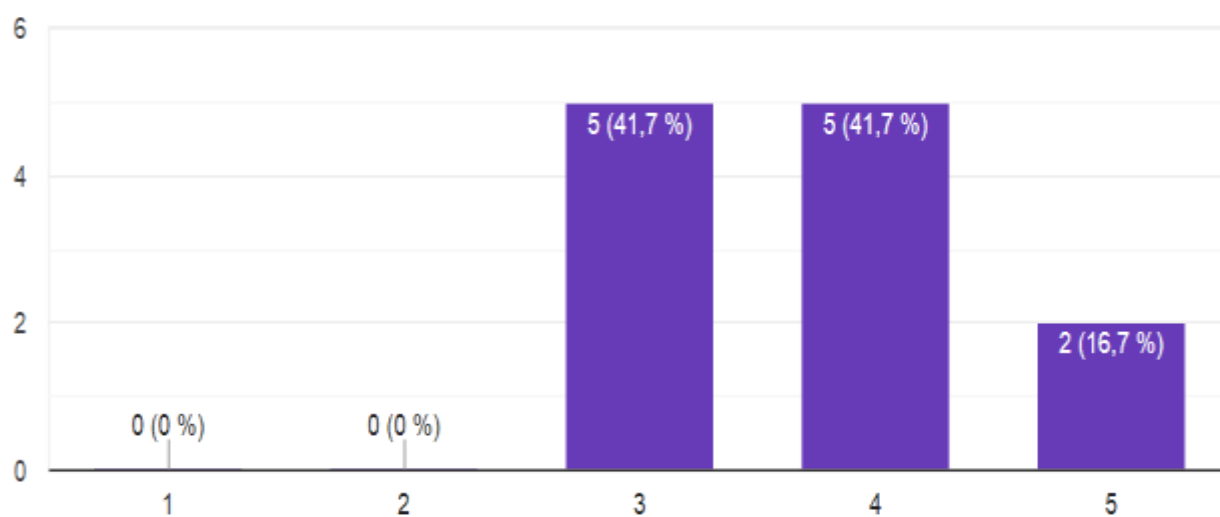
- Reconocen que la escuela realiza actividades deportivas, culturales, Escuela de padres, entre otras. Sin embargo, se manifiesta que las actividades que no se realizan en la sede educativa son las que tienen que ver con el desarrollo comunitario (53,1%) y con el estudio de problemas o situaciones que afectan la comunidad (59,4%). Es decir, no identifican una proyección de la sede educativa hacia la comunidad.

Los aliados estratégicos:

- Reconocen que son informados por las directivas sobre las expectativas de la institución, por los menos una vez al inicio o durante el año lectivo (37,5%), los intereses de los directivos respecto de la iniciativa por lo menos una vez al inicio o durante el año lectivo (41,6%), los intereses de los estudiantes de la IE respecto de la iniciativa al menos en una ocasión tanto al inicio como durante el año lectivo (41,6%), los intereses de las familias al menos una vez durante el año lectivo diferente del inicio (50%). Esto indica que hay un permanente proceso de información con los aliados estratégicos sobre aspectos clave para el funcionamiento de los proyectos, entre ellos, los intereses de las familias; quienes en contraste con esto, habían manifestado en la encuesta que se les aplicó, que en su mayoría sentían que sus intereses no eran consultados, lo que evidencia que la información que se trasmite a los aliados estratégicos parte de las concepciones que docentes y directivos han desarrollado desde su visión y no desde la consulta a los padres de familia y vecinos del sector.

- Según lo indica la ilustración No. 8, los aliados estratégicos manifiestan tener un vínculo, entre alto y muy alto con la institución educativa, en su mayoría porque se sienten informados y participan en casi todas las actividades. Sin embargo, hay un porcentaje significativo (41,7%) que están en una condición neutral, no se inclinan ni hacia positivo ni a lo negativo. Este aspecto es importante tenerlo en cuenta porque existe la posibilidad de que este porcentaje se incline a favor o en contra del establecimiento de vínculos con la institución educativa. No hay ninguna manifestación en el sentido de tener un vínculo bajo o muy bajo.

*Ilustración 8 Nivel de vínculo de los aliados estratégicos.*

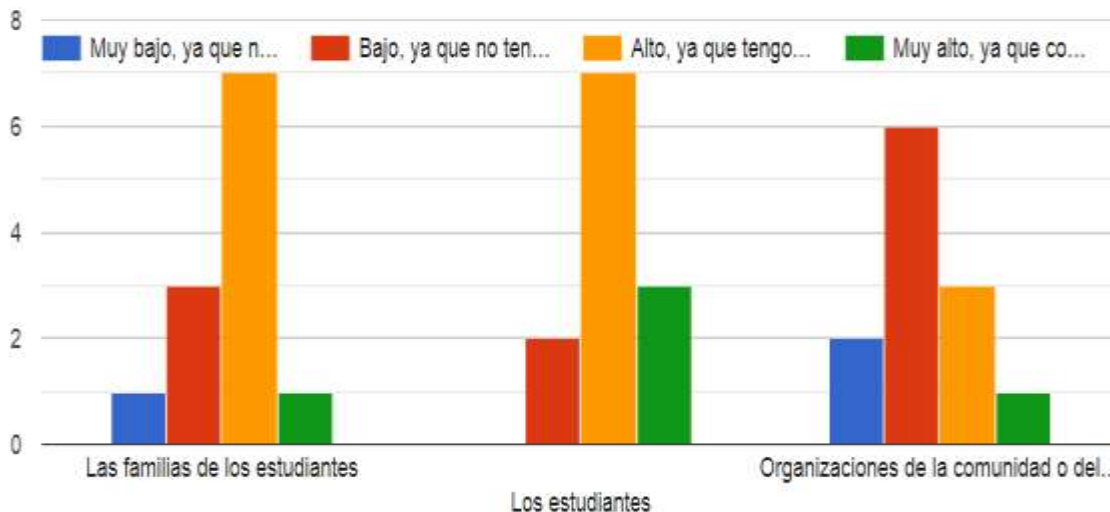


Fuente: la autora

- En relación con la ilustración No. 9, con respecto al conocimiento que tienen los aliados estratégicos acerca de cómo se establecen los vínculos con los estudiantes, las familias y organizaciones del sector, reconocen tener un conocimiento relativamente alto sobre el establecimiento de vínculos con los estudiantes y sus

familias, pero ese porcentaje disminuye cuando se trata de otras organizaciones del sector.

*Ilustración 9 Nivel de conocimiento de los aliados estratégicos sobre el establecimiento de vínculos*

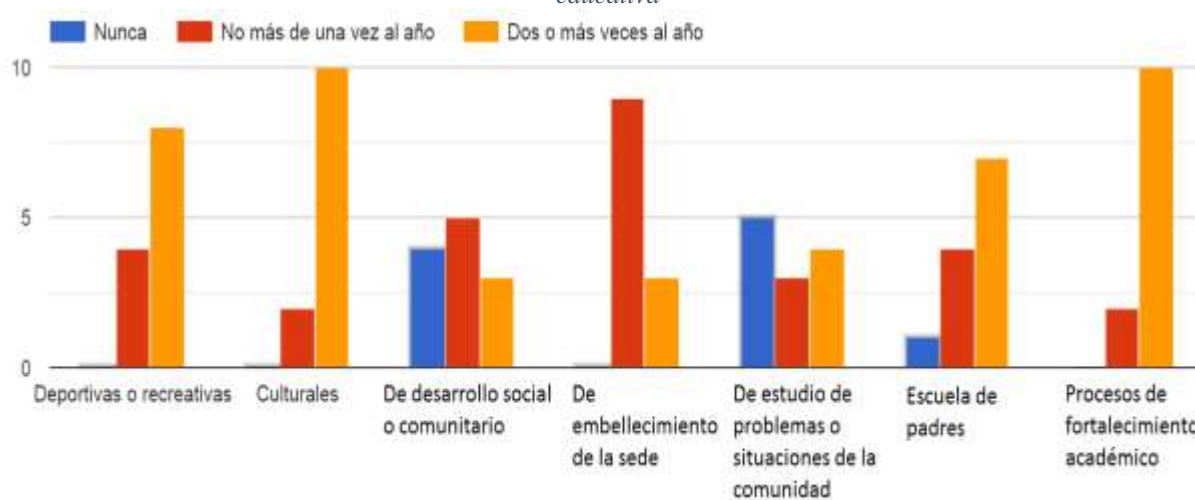


*Fuente: La autora*

- El 83% de los aliados estratégicos reconoce la existencia de proyectos afines que funcionan en la institución por cuenta de otras organizaciones. Sin embargo, en cuanto a la articulación con éstas, se identifica solo un 58,3% de acciones o actividades articuladas.
- Según la ilustración No. 10, los aliados estratégicos identifican que las actividades de las cuales no tienen conocimiento de su realización, son las relacionadas con el desarrollo comunitario o con el estudio de problemas de la comunidad. Esto se encuentra en directa relación con lo expresado por los padres, madres, y/o acudientes y vecinos del sector, que tampoco reconocen la realización de estas actividades.



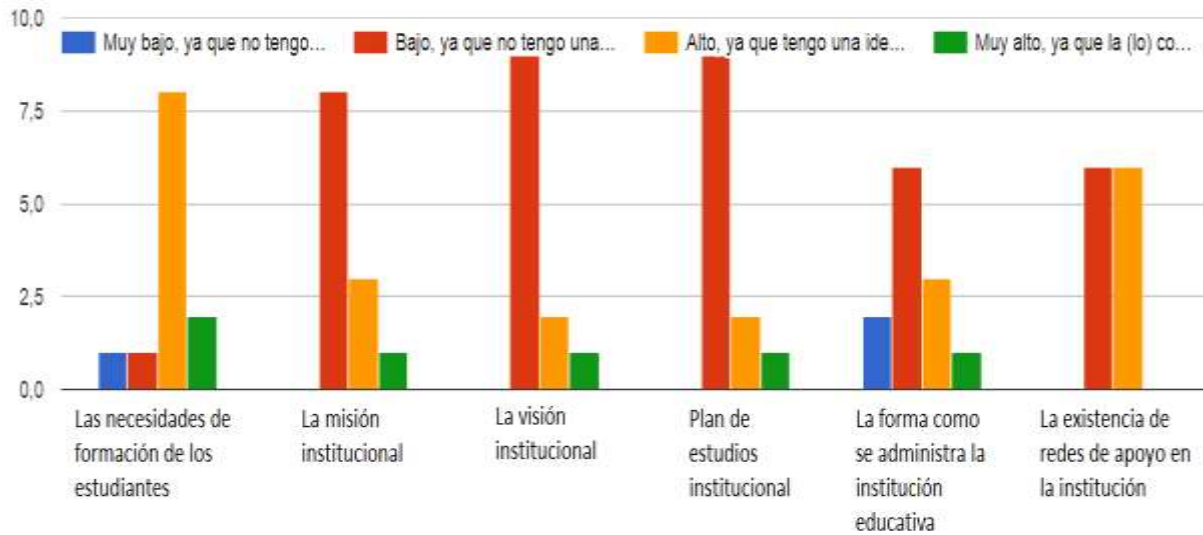
Ilustración 10 Conocimiento de los aliados estratégicos sobre las actividades desarrolladas por la sede educativa



Fuente: La autora

- Según la ilustración No. 11, los aliados estratégicos reconocen que los aspectos de los cuales tienen muy bajo conocimiento, son la misión, la visión institucional, el plan de estudios y la forma como se administra la institución. En cuanto al desconocimiento de la visión institucional (75%) coincide con los resultados de la encuesta aplicada a los padres de familia y vecinos del sector con el porcentaje más alto de desconocimiento. Con el mismo porcentaje se percibe el desconocimiento del plan de estudios institucional. El desconocimiento de la misión alcanza un porcentaje del 66,6%.

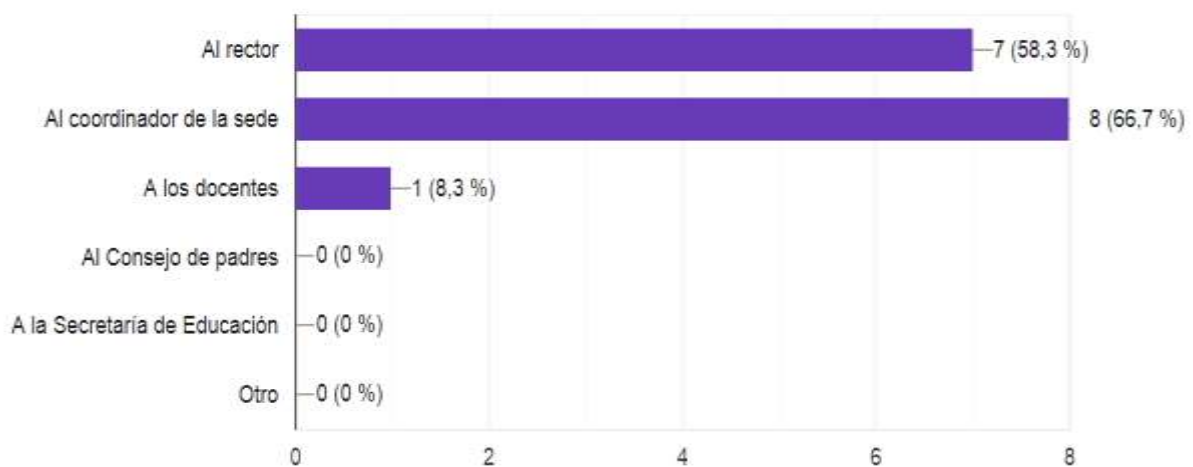
Ilustración 11 Conocimiento sobre aspectos claves de la institución educativa.



Fuente: La autora

- Según la ilustración No. 12, los aliados estratégicos reconocen en las figuras del coordinador y del rector respectivamente, los roles más importantes al momento de solicitar apoyos en la sede educativa. No dan ninguna relevancia al apoyo que les pueda dar el Consejo de padres. Esta situación se presenta de igual manera con los padres, madres, y/o acudientes y vecinos del sector.

Ilustración 12 Persona u organismos a quienes los aliados estratégicos se dirigen para solicitar apoyo



Fuente: La autora.

- Consideran la permanencia de su iniciativa en un 33.3 % como buena y en un 58.3 % como muy buena porque se les ha permitido desarrollar su iniciativa.

Haciendo un consolidado de la categoría **accesibilidad** encontramos que los padres de familia y habitantes del sector expresaron en términos generales no haber sido consultados acerca de sus intereses, necesidades y expectativas con respecto a la formación de sus hijos o de los estudiantes del sector; de alguna manera expresaron sentir que su “voz” no fue tomada en cuenta en los procesos que tienen que ver con la formación de los niños y niñas de la comunidad. En este sentido, conviene repensarse este aspecto ya que como lo plantea Pereda (2003) si se logra establecer una relación positiva con la comunidad y tal condición empieza por la condición de percibir que “sus ideas son escuchadas”, de “sentir” que hay encuentro entre su contexto socio-cultural y la escuela, esto podría contribuir al éxito educativo de los niños y niñas del sector, en cuanto a que estos presentan la doble condición de ser hijos (as) y alumnos (as.).

Con los aliados estratégicos la situación es diferente, porque a ellos se les informa por lo menos en una ocasión, al inicio o durante el año lectivo, sobre las expectativas institucionales, las de los directivos y sobre los intereses de los estudiantes y de sus familias en el proceso de formación de los estudiantes, siendo esto último desde la percepción de los directivos y docentes de la escuela; puesto que como se ha identificado anteriormente, los padres de familia y vecinos del sector, en un promedio del 43%, no perciben que hayan sido consultado sobre estos aspectos. Situación que se convierte en una debilidad en el proceso de formación de los estudiantes si se considera que indagar por las necesidades y necesidades de quienes habitan en el contexto de la institución, genera apropiación de los procesos que al interior de esta se desarrollan.

A pesar de las situaciones expresadas anteriormente, el 78,2 % de la población manifiesta tener un vínculo con la sede educativa entre medio y alto, porque participan de las actividades, se sienten informados y la institución les aporta significativamente. Este es un aspecto que se puede potenciar al momento de la implementación de las estrategias de fortalecimiento de la relación escuela-comunidad.

El hecho de que exista un acuerdo entre la comunidad y los aliados estratégicos al manifestar poco conocimiento de la misión y visión institucional da a entender que en el proceso de formulación, socialización y ajuste del Horizonte Institucional, la comunidad no se ha sentido reconocida. Lo que va en contravía de los postulados que sobre construcción del PEI y en este caso en particular del Horizonte Institucional (misión y visión) se promueven desde la Ley General de la Educación y desde los procesos de mejoramiento interno que subyacen a la implementación de la Guía 34. Adicionalmente, es necesario atender el poco conocimiento que perciben tanto los padres de familia, vecinos del sector y aliados estratégicos sobre aspectos fundamentales como el plan de estudios y la forma como se administra la institución.

Tanto los padres de familia y vecinos del sector, como los aliados estratégicos coinciden en señalar que en la escuela no se realizan actividades de desarrollo comunitario ni de discusión de problemáticas del entorno. Esto permite inferir que la sede educativa como tal, no establece conexiones directas con el entorno, más allá de las que se dan a través de los estudiantes y sus procesos académicos. Teniendo en cuenta posturas como las de Vásquez (2009) y Pereda (2003) que reconocen el gran valor que adquiere la escuela en procesos de transformación comunitaria a través del fortalecimiento de la relación escuela-comunidad, se asume que este es un aspecto vital a ser abordado desde las posibilidades de desarrollo endógeno que se podrían aprovechar en zonas tan vulnerables como en las que está ubicada la sede educativa.

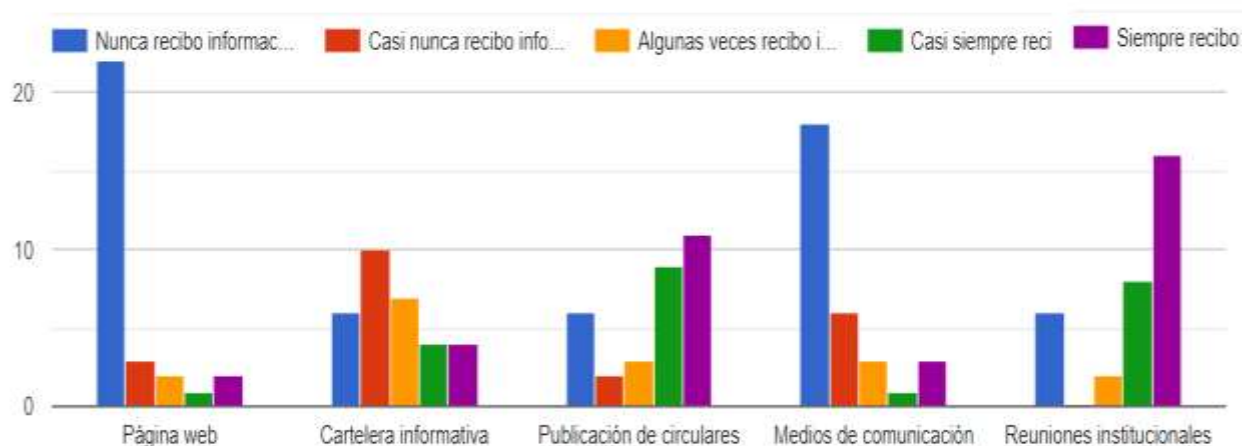
Otro elemento importante que es posible rescatar, es la validación de la importancia de la figura de los directivos docentes -rector y coordinador- en la mediación de los procesos comunitarios ya que tanto aliados como padres de familia y vecinos del sector los identificaron como figuras clave al momento de acceder a los procesos institucionales. La figura del coordinador aparece como la más relevante al entrar en acción en la sede educativa, esto se entiende desde la óptica de que el coordinador se convierte en el mediador que está siempre presente en el campo, haciendo las conexiones entre los diferentes actores de la comunidad.

En relación a la categoría **Comunicación** que tenía que ver con los procesos por los cuales se accede y se emite la información al interior de la organización, se encontraron las siguientes situaciones:

Los padres de familia y vecinos del sector:

- Manifiestan en un 100% recibir información sobre las actividades de la institución.
- Según la ilustración No. 13, el medio menos utilizado para recibir información es la página web de la institución educativa. Los medios por lo que más se recibe información son las reuniones institucionales y las circulares, como medios oficiales.

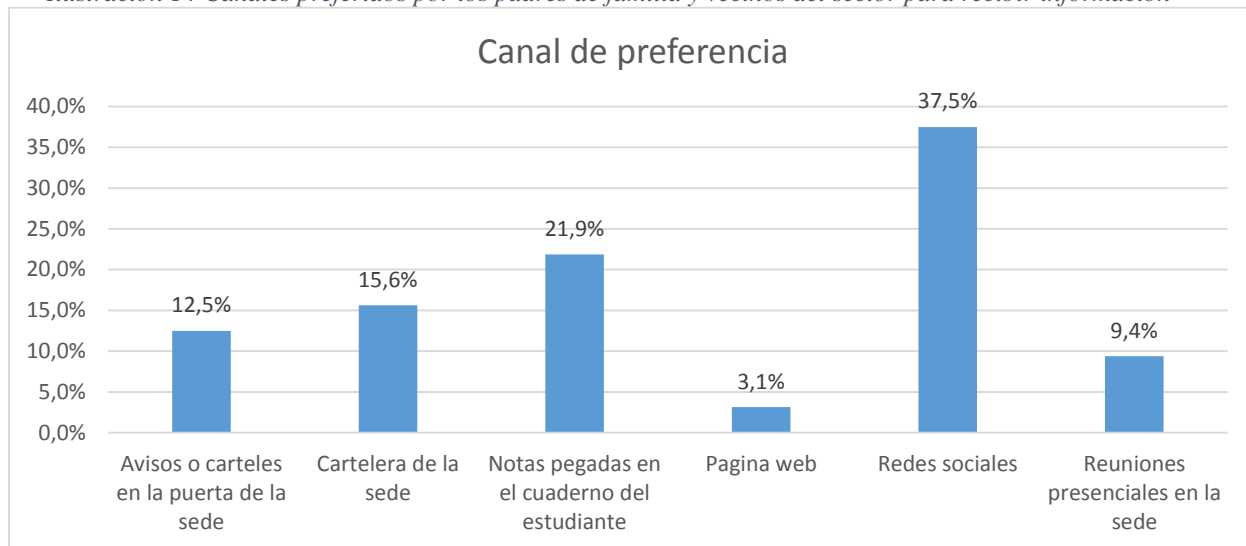
Ilustración 13 Canales de comunicación oficiales por los que se distribuye la información



Fuente: La autora

- Entre los canales informales para recibir información, el que cuenta con mayor receptividad en la comunidad es la colocación de avisos en la puerta de la institución, con un porcentaje del 84 %.
- De acuerdo con la información de la ilustración No. 14, los padres de familia y vecinos del sector manifiestan que el canal por el que preferirían recibir información de la institución son las redes sociales. Un segundo canal que muestra favoritismo es el de las notas pegadas en los cuadernos de los estudiantes.

Ilustración 14 Canales preferidos por los padres de familia y vecinos del sector para recibir información



Fuente: La autora

Los aliados estratégicos:

- En un 75% manifestaron recibir información de las actividades de la institución.
- El medio por el cual menos información sobre actividades de la institución se recibe es la página web y el medio por el cual se recibe más información son las reuniones con los directivos, seguido por el correo electrónico.
- Manifiestan su preferencia para recibir información sobre las actividades institucionales a través de reuniones presenciales en la institución educativa en un 50%, mientras que el 41% de ellos manifestó su preferencia por el correo electrónico.

Al analizar las situaciones halladas en la categoría **Comunicación**, se encontró que la herramienta de la página web como mecanismo de comunicación con la comunidad no tiene trascendencia. En el entorno más próximo a la institución, el canal oficial por el que se recibe mayor información es la reunión institucional (entrega de boletines, informes verbales de mitad de periodo, entre otros) y aquellos a los que se accede rápidamente (carteleras o avisos). En

cuanto a medios digitales, las preferencias en la comunidad del sector están orientadas hacia las redes sociales y en los aliados estratégicos hacia el uso del correo electrónico.

Se encuentran como canales de comunicación a potenciar, los avisos en la puerta de la institución ya que es a través de este medio como reciben permanentemente información tanto los padres de familia y acudientes, como los vecinos del sector. De igual manera, los padres y acudientes encuentran en las notas en los cuadernos de los estudiantes una herramienta eficaz de comunicación con la institución.

Fortalecer los procesos comunicativos, se hace necesario e importante porque forman parte del sistema estructurante que compete a cada sistema (Luhmann, 1996). Este planteamiento adquiere importancia, si se quiere fortalecer las relaciones por medio de la utilización de sistemas de comunicación. Estos canales de comunicación deben partir de la respuesta a las inquietudes y necesidades de la comunidad y no de lo que la escuela cree “debe ser”. También es importante tener en cuenta el análisis de los discursos que circulan en la escuela, con el fin de establecer elementos que permitan mejorar los sistemas de comunicación, es a través de estos discursos que se logra identificar la percepción y el nivel de relación que tiene la comunidad hacia la escuela (Pereda, 2003).

Con referencia a la categoría **Participación y convivencia**, que indaga sobre la participación de los diferentes miembros de la comunidad y las relaciones que se dan en el marco de ésta, los hallazgos fueron los siguientes:

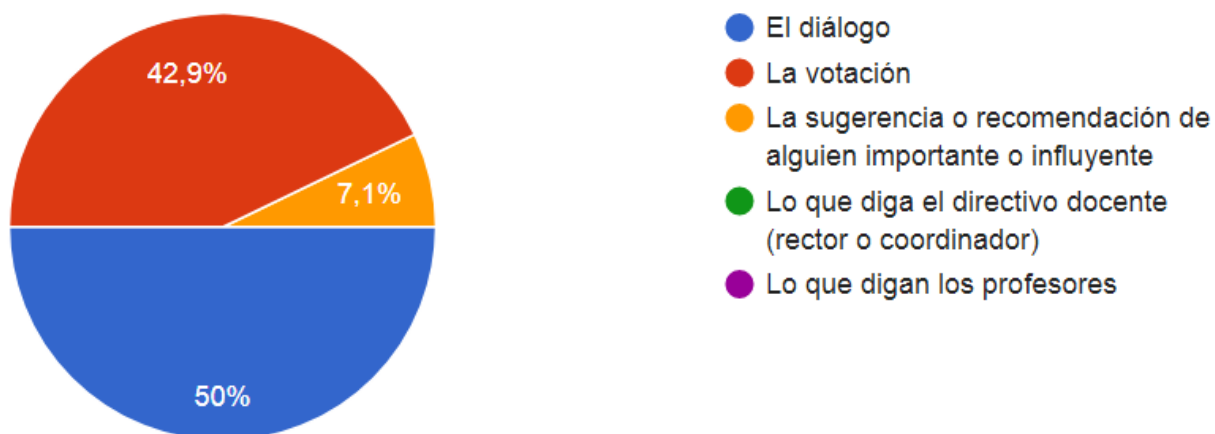
En relación con los padres de familia y vecinos del sector:

- Consideran que han sido convocados por la institución a tomar decisiones en un porcentaje del 65,6%, mientras que el 34,4% manifiesta que no ha sido convocado.



- Según la ilustración No. 15, en los encuentros para la toma de decisiones fueron reconocidos tres mecanismos, el diálogo, la votación y la sugerencia o recomendación de alguien influyente.

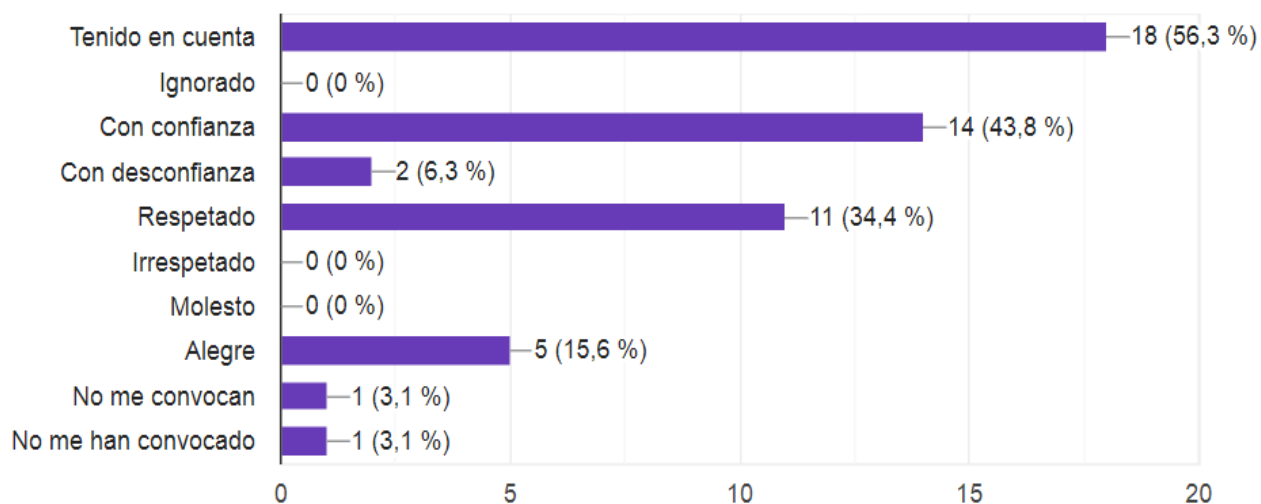
*Ilustración 15 Mecanismos utilizados en la toma de decisiones con los padres de familia y vecinos del sector.*



*Fuente: La autora*

- En la ilustración No. 16, se puede evidenciar que el ser convocados por la institución despierta sentimientos positivos entre los padres de familia y vecinos del sector, destacándose los siguientes: los hace sentir tenidos en cuenta (56,3%), con confianza (43,8%), respetados (34,4 %). Ningún miembro de la comunidad manifestó sentimientos negativos al ser convocados, sin embargo, un 6,2 % manifestó que nunca ha sido convocado.

Ilustración 16 Sentimientos que despierta en la comunidad el ser convocados por la institución.



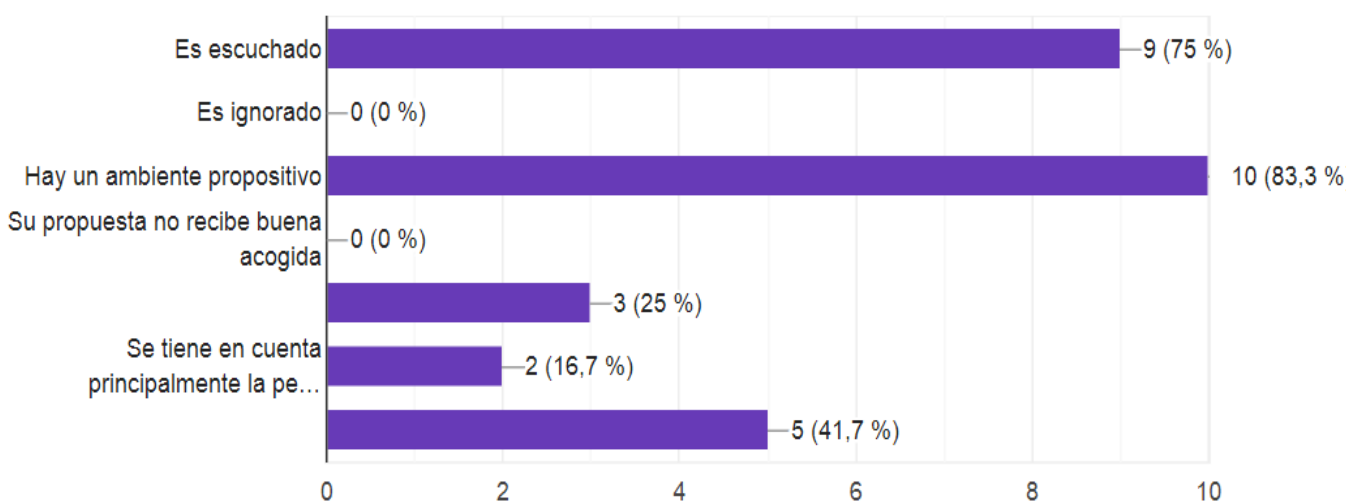
Fuente: La autora

- Frente a la pregunta de participación en el Consejo de Padres, el 75% manifestó no haberlo hecho, mientras que el 25% si ha participado. Siendo esto una evidencia importante del bajo nivel de reconocimiento que tiene el Consejo de Padres, situación que se vio reflejada en la categoría de accesibilidad cuando ninguno de los encuestados buscaba apoyo en el Consejo de Padres, esto implica que ni se reconoce este órgano del gobierno escolar ni se busca pertenecer a él.
- En cuanto a la promoción de espacios de participación diferentes al Consejo de padres y/o a la asamblea de padres, el 75 % considera que esto no ocurre mientras que un 25% considera que si se hace. Los espacios que más se reconocen como de convocatoria a participar son la escuela de padres, las actividades culturales y deportivas.
- En esos encuentros de participación se considera que cuando hay conflicto, el manejo que se hace de este, es conciliador (90,6%), en la figura de los directivos y los docentes especialmente.

En relación con los aliados estratégicos:

- El 66,7% considera que son convocados para la toma de decisiones con respecto a su propia iniciativa, mientras que el 33,3% no reconoce haber sido convocados para tomar decisiones con respecto a la aplicación de su iniciativa en particular.
- Con una mayoría del 87,5 % se considera que el mecanismo más utilizado para la toma de decisiones es la concertación, seguido de la decisión del directivo docente (rector o coordinador) en un 12,5%.
- En cuanto al ambiente que perciben los aliados al ser convocados por la institución, la ilustración No. 17 muestra que hay un ambiente propositivo para la presentación de la propuesta (83,3), son escuchados (75%), la propuesta es aplicada tal como fue presentada (41,7%), los términos de aplicación de la propuesta difirieron un poco de la propuesta inicial (25%), lo que permite identificar que los aliados estratégicos encuentran un ambiente propicio para la realización de sus proyectos.

*Ilustración 17 Percepción de los aliados estratégicos al ser convocados por la institución.*



*Fuente: La autora*

- El 100% manifestó que no había sido invitado a participar de las reuniones del Consejo de padres. Aparece nuevamente, la figura del Consejo de Padres como un elemento que no es referente para el desarrollo de las actividades institucionales ni para la toma de decisiones.
- Con respecto a la identificación de la promoción de espacios adicionales al grupo de padres se reconoce en un 58,3% que no se dan y en un 41,7% que si existen, considerando como ejemplo de estos espacios el grupo Gestor y la Escuela de familias.
- Se evidencia en un 100% un manejo conciliador del conflicto siendo los encargados de liderar este tipo de posturas los directivos docentes.

Lo planteado tanto por padres de familia y vecinos del sector como por los aliados estratégicos en el marco de la categoría **Participación**, permite evidenciar la necesidad de mejorar los niveles de participación de la comunidad, más allá de los organismos colegiados establecidos en el marco de la Ley General de Educación: el Consejo y la Asamblea de padres. Estos órganos de participación no están siendo representativos de los intereses de la comunidad, por tanto, no son espacios en los cuales se quiera participar o se fortalezca la participación. Tampoco son órganos referentes para la toma de decisiones o a los cuales se acuda para buscar apoyo en el desarrollo de propuestas o iniciativas. Aunque, los padres de familia y vecinos del sector manifiestan experimentar sentimientos positivos cuando son convocados por la escuela, no encuentran espacios alternativos de participación diferentes al Consejo y la Asamblea de Padres, que para ellos no tienen relevancia por los aspectos mencionados anteriormente. Se puede inferir que la escuela no genera espacios de convocatoria, ni la familia encuentra espacios cuando

quiere ser convocada (Ianni y Pérez, 1998). En este orden de ideas, la participación de la comunidad aparece como un requisito más, para el cumplimiento de la Ley General de la Educación de 1994 en su artículo 7, que ordena que los representantes del Consejo de padres deben ser elegidos anualmente, pero esta elección se convierte simplemente en un requisito porque quienes se eligen no se empoderan ni tienen la formación para realizar una participación activa. Situación que ha convertido este órgano de representación en un organismo que no representa a la comunidad.

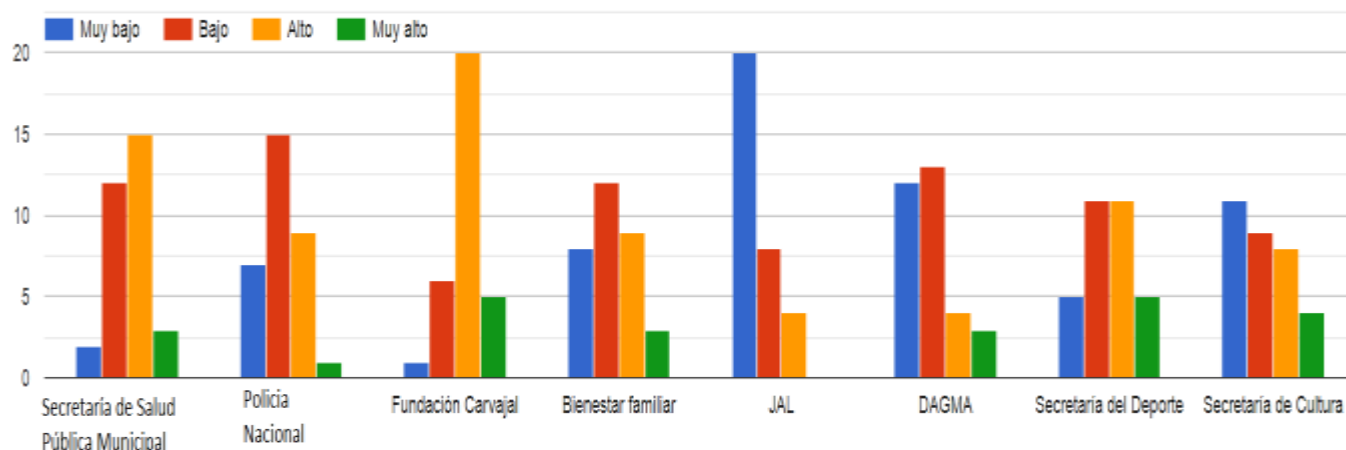
Con respecto a los niveles de convivencia, hay una tendencia al manejo conciliador del conflicto y se reconocen como actores de esa conciliación a los directivos docentes, los docentes y los padres de familia.

En relación con la categoría **Proyección a la comunidad**, que está enfocada hacia el ofrecimiento a la comunidad de un conjunto de servicios que le brinde bienestar, los hallazgos fueron los siguientes:

Los padres de familia y vecinos del sector:

- El 62,5% de los encuestados manifestó que ellos o algún miembro de su familia son egresados de la Institución Educativa. Sin embargo, el 84,4% expresó no conocer que los egresados fueran vinculados en las actividades de la Institución Educativa.
- De acuerdo con la ilustración No. 18, los padres, madres y/o acudientes y los habitantes del sector reconocen a la Fundación Carvajal como la organización que mayor acompañamiento realiza, seguida de la Secretaría de Salud Pública. Con respecto a la Junta de Administradora Local JAL, se considera que es la que menor acompañamiento realiza, a pesar de que el campo de acción de esta, es justamente el territorio circundante a la sede educativa.

Ilustración 18 Nivel de acompañamiento de organizaciones que trabajan con la comunidad.



Fuente: La autora.

- Según la ilustración No. 19, reconocen que participan más de las actividades de tipo cultural (87,5%) y deportivo (56,2%), las cuales son direccionadas de manera autónoma por la sede educativa sin el acompañamiento de otros organismos de la administración municipal. No reconocen participación en actividades de desarrollo social y/o comunitario (81,2%) ni de estudio de problemas de la comunidad (75%).

Ilustración 19 Nivel de participación de actividades programadas por la sede educativa.



Fuente: La autora

- La actividad que mayor reconocimiento tiene de las desarrolladas por la escuela es la de prevención de riesgos psicosociales (78,1%), seguida por las de protección ambiental (40,6%) y de la promoción de las buenas prácticas de convivencia (31,3%). Esto implica que el trabajo que se hace desde los proyectos Pedagógicos Transversales, impacta de alguna manera, porque logra trascender en la percepción de la comunidad la promoción de la prevención.
- Como lo muestra la ilustración No. 20, el 43,8% manifiesta que nunca tiene acceso a la utilización de espacios de la institución para el desarrollo de proyectos comunitarios, mientras que el 34,4% reconoce que casi nunca tiene acceso a estos espacios. Eso implica que poco menos de la quinta parte de la población encuestada percibe que tiene disponibilidad de los espacios escolares para desarrollar actividades comunitarias.

*Ilustración 20 Acceso a espacios escolares por parte de padres de familia y vecinos del sector*

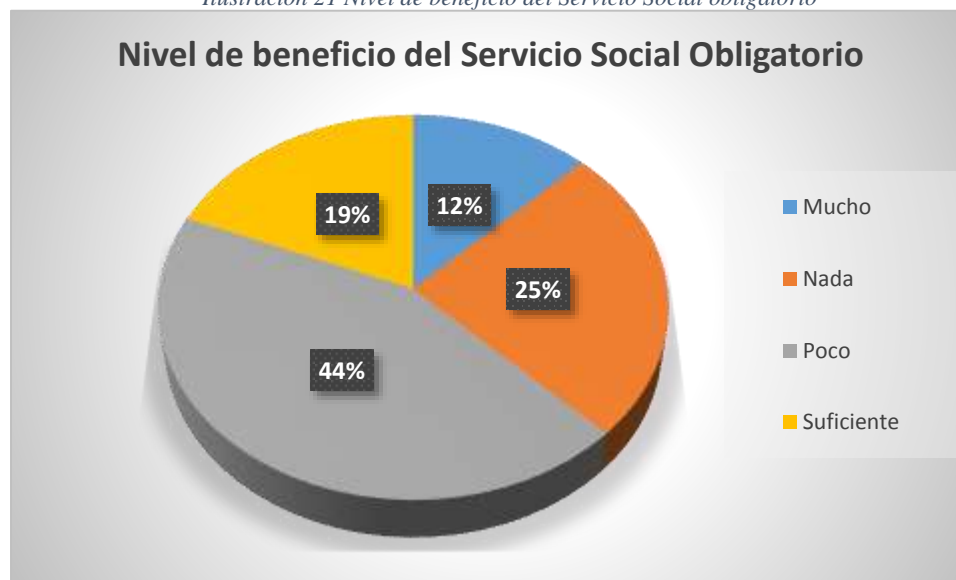


*Fuente: La autora*

- Según la ilustración No. 21, el 44 % no se siente nada beneficiado de las actividades que realizan los estudiantes en el Servicio Social Obligatorio y el 25% considera que se ha

beneficiado muy poco. Mientras que solo el 31% manifiesta haberse beneficiado de estas actividades.

*Ilustración 21 Nivel de beneficio del Servicio Social obligatorio*



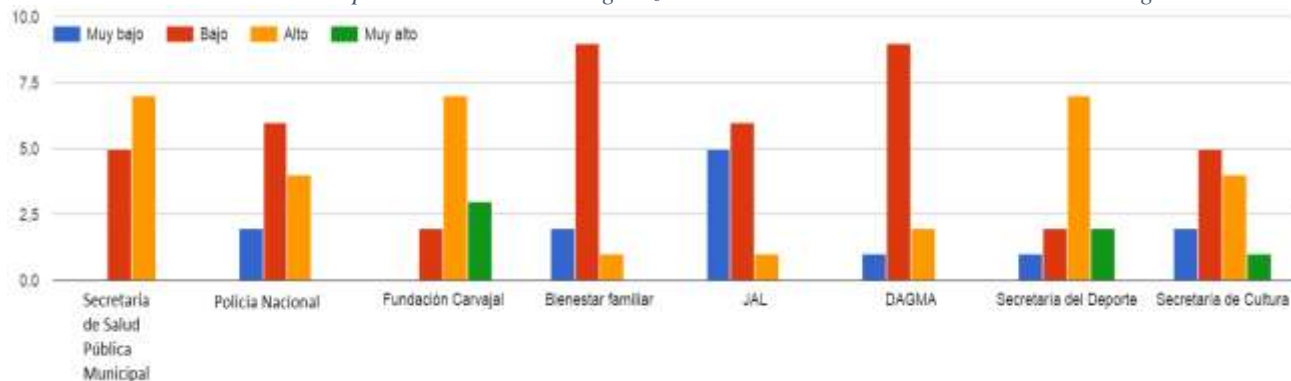
*Fuente: La autora*

Los aliados estratégicos:

- El 83,3% reconoce que no involucra a egresados de la institución en el desarrollo de sus actividades. Esta situación aparece a pesar de que el 62,5% de los padres, madres, y/o acudientes y vecinos del sector manifestó ser egresados de esta. En el mismo sentido, el 91,7% manifiesta desconocer si otros aliados estratégicos involucran egresados en sus actividades.
- La ilustración No. 22 permite identificar que los aliados estratégicos reconocen como las organizaciones que mayor acompañamiento realizan a la Fundación Carvajal, la Secretaría de Salud Pública y la Secretaría del Deporte. Según los aliados estratégicos, los organismos que menos acompañamiento realizan en la escuela son la JAL, el DAGMA y Bienestar Familiar.



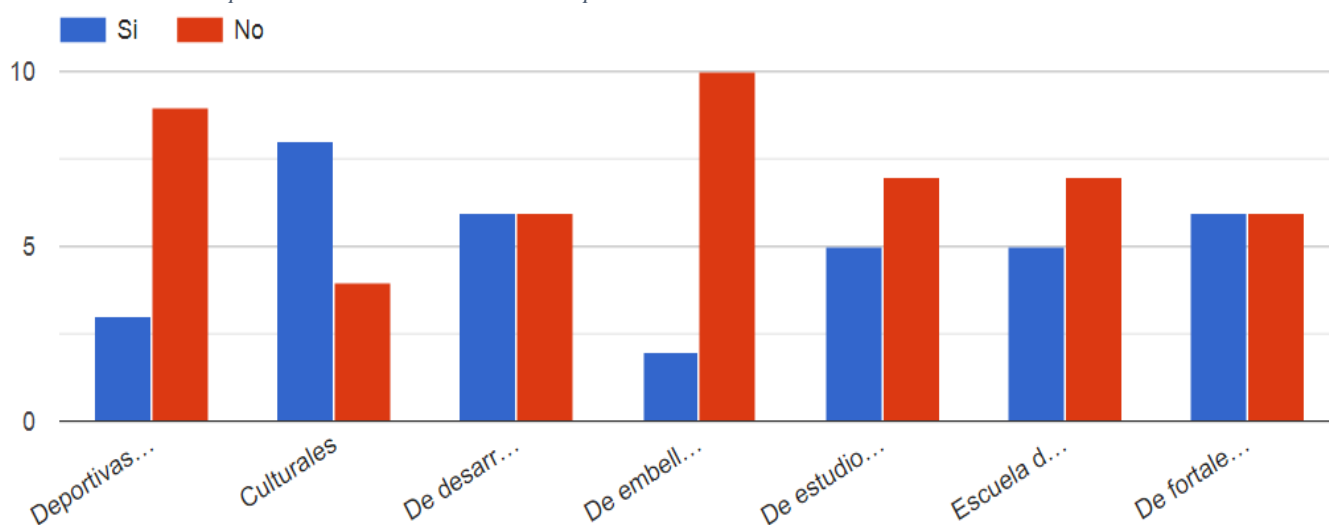
Ilustración 22 Nivel de acompañamiento de otras organizaciones desde la visión de los aliados estratégicos



Fuente: La autora

- Según la ilustración No. 23, los aliados estratégicos reconocen que la actividad en la que definitivamente no han participado es la de embellecimiento de las sedes, mientras que si identifican que algunas de sus acciones se enmarcan en el desarrollo comunitario y en el estudio de problemas de la comunidad, situación que no fue percibida por los padres de familia y vecinos del sector. Tampoco fue reconocida por ellos mismos cuando se les interrogó por el tipo de actividades que hacía la escuela. Reconocen su participación en actividades culturales y de fortalecimiento académico

Ilustración 23 Participación en actividades desarrolladas por la sede educativa.

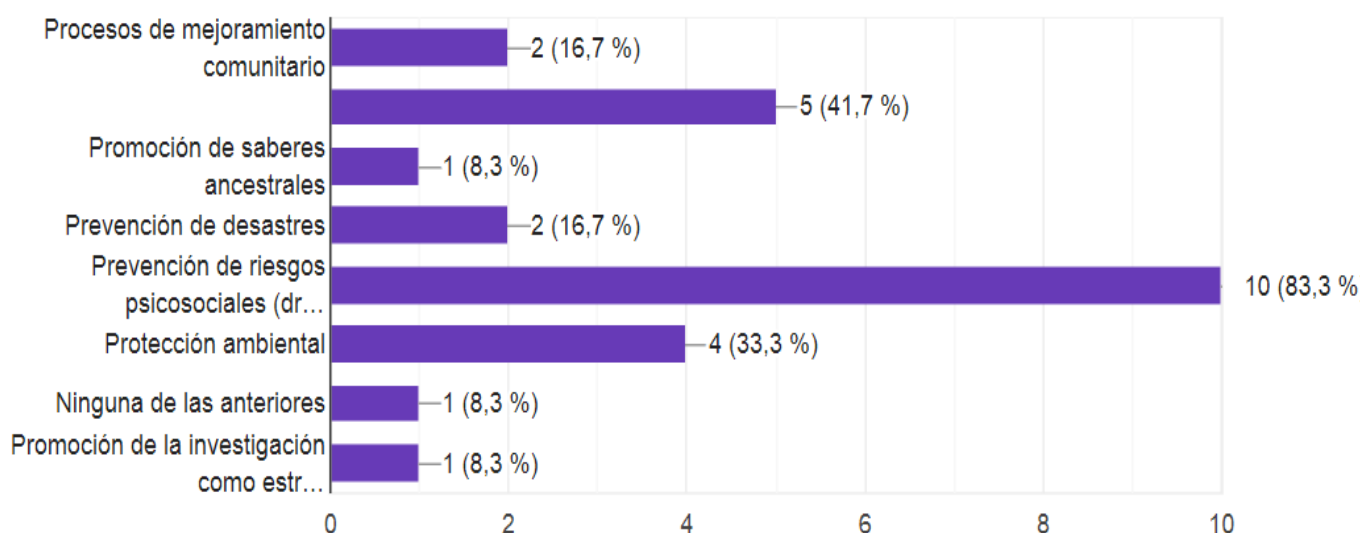


Fuente: La autora

- De acuerdo con la ilustración No. 24, reconocen que la actividad principal que la institución realiza en la comunidad es la prevención de riesgos psicosociales (83,3%),

seguida por la promoción de buenas prácticas de convivencia (41,7%) y la protección ambiental (33,3%). Desde la visión de los aliados estratégicos, si hay acciones relacionadas con el mejoramiento comunitario (16,7%), aunque el porcentaje de reconocimiento es relativamente bajo, situación que no es percibida de igual forma por los padres de familia y vecinos del sector.

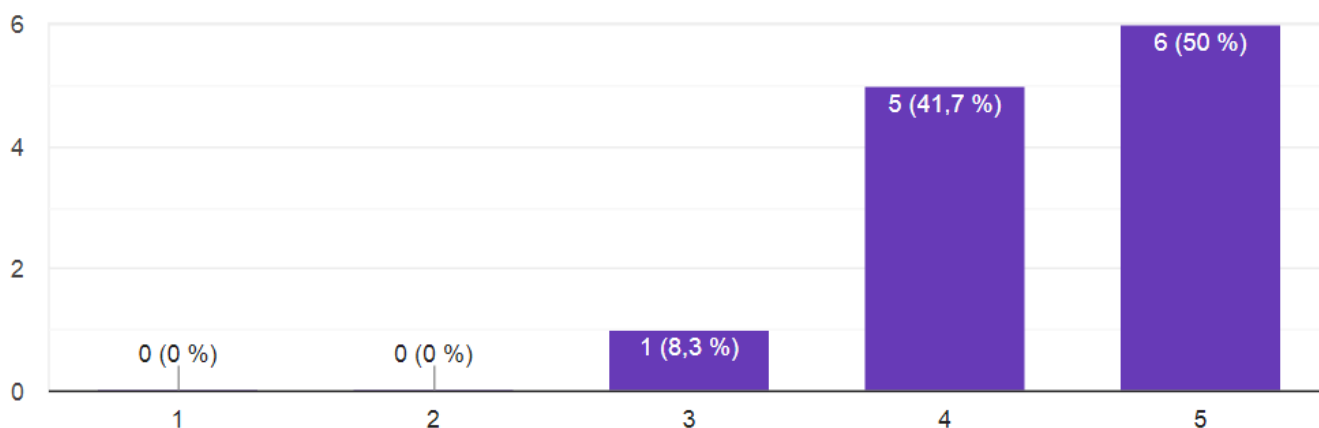
Ilustración 24 Tipos de actividades realizadas por la institución



Fuente: La autora.

- Reconocen tener a su disposición siempre (17%) o casi siempre (83%), espacios al interior de la institución para el desarrollo de las actividades relacionadas con su proyecto. Lo que implica que al interior de la sede educativa se facilitan los procesos desarrollados por los aliados estratégicos.
- El 91,7% reconoce que no involucra estudiantes que estén desarrollando el Servicio Social Obligatorio en sus iniciativas.
- Según la ilustración No. 25 expresan tener un nivel de satisfacción entre alto y muy alto con respecto al desarrollo de su iniciativa.

Ilustración 25 Nivel de satisfacción de aliados estratégicos



Fuente: La autora

Haciendo el consolidado de la categoría **Proyección de la comunidad**, se puede afirmar que aunque los egresados permanecen en la comunidad, estos no son vinculados a la vida institucional ni por la institución misma ni por sus aliados estratégicos. Esto implica que un capital humano importante, formado por la propia institución y que podría tener un amplio sentido de pertenencia, no está siendo tenido en cuenta. De esta manera, el enorme potencial de movilización de procesos de desarrollo comunitario que tienen las escuelas, bien sea por los discursos encontrados al interior de ellas, como por los estilos de vida practicados por los vecinos, que es reconocido por Ospina y Manrique (2015), y que en el caso de los egresados de la institución conjuga estos dos factores, está siendo desaprovechado. Involucrar a los egresados de manera activa en la vida institucional se puede convertir en un elemento aglutinador de fuerzas de la comunidad porque reconocen a “los suyos” (los egresados) como protagonistas de procesos de mejoramiento comunitario.

Con respecto al trabajo articulado de otras organizaciones con la sede educativa, la institución que menos reconocimiento tiene en el desarrollo de actividades es la Junta Administradora Local (JAL), la cual debería estar presente en la mayoría de las actividades porque es la que trabaja ese

territorio y conoce las problemáticas del sector. De igual manera, podría ayudar a la sede educativa a promover acciones más focalizadas, porque tiene el conocimiento del área y de los vecinos del sector. Sin embargo, son los mismos padres de familia y vecinos del sector, al igual que los aliados estratégicos que no ven reflejadas acciones de la JAL sobre la institución educativa. En contraste con eso, la Fundación Carvajal es la que mayor reconocimiento tiene por los procesos de acompañamiento que se realizan en la actualidad, pero que tradicionalmente se habían estado realizando cuando existía el apadrinamiento a la Corporación Señor de los Milagros que fue quien cedió sus sedes educativas a la IE El Diamante.

Hay un reconocimiento evidente del trabajo de la institución en la prevención de riesgos psicosociales, tanto por los padres de familia y vecinos del sector como por los aliados estratégicos. Esto está asociado al reconocimiento que se le da al proceso educativo como forma de protección frente a los riesgos del entorno, que por la zona en la que se encuentra ubicada la sede educativa tiene un impacto muy fuerte. De igual manera, se rescata en algún sentido el trabajo de los Proyectos Pedagógicos Transversales (Prevención de Consumo de sustancias Psicoactivas y PRAES).

En contraste con el reconocimiento del trabajo frente a los riesgos psicosociales, hay un desconocimiento frente al trabajo hacia la comunidad y su desarrollo. Los padres de familia y vecinos del sector no perciben que se haga un trabajo institucional reflejado en acciones de mejoramiento comunitario o de discusión de las problemáticas de la comunidad, aunque si lo hacen, en algún grado, los aliados estratégicos. Esto lo que evidencia es que la sede educativa, con una condición que no es exclusiva, se concentra en la actividad académica, deportiva, cultural y de prevención de riesgos psicosociales pero se queda de espaldas al entorno. Se podría inferir, que es como si buscara protegerse entre sus paredes de los riesgos que le ofrece el

espacio circundante, que como se mostraba en la contextualización es una de las zonas con más alto índice de violencia en la ciudad de Cali.

Con respecto a la disponibilidad de los espacios, para los padres de familia y vecinos del sector es claro que ellos no tienen acceso al uso de los espacios institucionales para la realización de procesos de desarrollo comunitario o de discusión de problemáticas del sector. En contraste con esta situación, los aliados estratégicos consideran que siempre tienen la posibilidad de hacer uso de estos espacios, al igual que encuentran que se les da viabilidad y apoyo a sus iniciativas.

En cuanto al servicio Social Obligatorio, que debe ser cumplido por los estudiantes de grados superiores en forma de acciones en beneficio de su comunidad, este no tiene reconocimiento ni se le da la importancia tanto por los padres de familia y los vecinos del sector como por los aliados estratégicos, unos porque no perciben los beneficios y otros porque no se involucran con este tipo de actividades.

## **7.2. Evaluación crítica de la relación escuela-comunidad**

Los resultados anteriores desde la visión de los padres de familia, vecinos del sector y los aliados estratégicos ofrecen una panorámica de lo que es la relación escuela- comunidad en la sede educativa Juan Pablo II Jornada de la mañana de la IE El Diamante. A continuación se abordarán una a una las cuatro categorías que para este trabajo han sido consideradas relevantes en esta relación: Accesibilidad, Comunicación, participación y Proyección. Para hacer una evaluación crítica de esta relación se tendrán en cuenta no solo los resultados de las encuestas sino que se cruzarán con las perspectivas que desde el rol de coordinadora y parte activa de esta relación, se han ido construyendo.

En cuanto a la categoría **Accesibilidad**, se evidencian tres situaciones con un nivel muy bajo de reconocimiento por parte de la comunidad. La primera hace referencia a que los padres de familia y vecinos del sector no perciben ser consultados por sus intereses, expectativas ni necesidades respecto al proceso educativo de los estudiantes. Frente a ese aspecto, es necesario referirse a la Ley General de Educación que exige a las IE la formulación de un Proyecto Educativo Institucional que reconozca los elementos de su entorno y que atienda a las necesidades de las comunidades en las cuales se desarrolla su proyecto educativo. Para esto debe construir un Horizonte que provee a la institución de una identidad propia, de una estrategia y de una propuesta formativa que al considerar las condiciones del entorno, se vuelve pertinente y coherente. El PEI, y en especial el Horizonte institucional, deben estar revisándose y ajustándose periódicamente para que respondan a las necesidades cambiantes del contexto. Pero, ¿qué ocurre con la pertinencia y coherencia del PEI cuando existe la percepción por parte de padres y vecinos del sector de que sus intereses, necesidades y expectativas con respecto al proceso de formación de sus hijos no son consultadas? De dónde salen los imaginarios sobre los cuales se construye, revisa y ajusta el PEI de una institución?

Los PEI originales de las instituciones fueron escritos entre los años 1994 y 1995, para ajustarse a la promulgación de la Ley General de Educación. En la construcción de estos y en sus ajustes posteriores la situación ideal es convocar a todos los actores del proceso educativo de cada institución, incluyendo por supuesto, a los representantes del sector productivo. Todo esto pensando en que los futuros egresados puedan responder a las exigencias que les demanda el contexto en el que se desenvolverán. Pero, ¿las relaciones que se construyen entre las instituciones educativas y su entorno permiten hacer esta retroalimentación constante? ¿Están los padres de familia y vecinos de los escenarios educativos interesados en que eso ocurra o asumen

la postura “cómoda” de que otros tomen las decisiones por ellos? Si en estas decisiones no se involucran ellos, entonces ¿quién lo hace? ¿Las directivas y los docentes? ¿A partir de qué elementos? ¿Los que ellos perciben desde su óptica del “deber ser” de las instituciones?

Aparece otra reflexión importante que se debe tener en cuenta. Si los estudiantes se forman en una institución educativa para responder a unas determinadas demandas que no necesariamente serán aquellas en que ellos deban desenvolverse, ¿podrán esos estudiantes sentir que la institución les brindó lo que necesitaban?, ¿podrán sentirse satisfechos con su proceso de formación?

Esta situación nos plantea la imagen de una “escuela” que se queda trabajando sola, porque los de afuera no se sienten reconocidos en ella. Esa podría ser la causa de los bajos niveles de involucramiento de las familias que son percibidos por los docentes y que de alguna manera tensionan la relación escuela- comunidad. ¿Cómo involucrarse con lo que no se conoce o con quién no encuentra interés en lo que se tiene para aportar?

Estas situaciones permiten inferir que se hace necesario trabajar sobre los procesos de recolección de información acerca de los intereses, necesidades y expectativas de la comunidad para que los miembros de esta puedan identificar que son escuchados y sus percepciones tenidas en cuenta tanto para la construcción e implementación de la propuesta formativa de sus familias, como para la toma de decisiones que afectan su proyecto de vida en comunidad.

La segunda situación que evidencia un bajo nivel de reconocimiento es la claridad frente a aspectos clave de la institución, como la Misión y la Visión. Estos dos elementos son parte fundamental de lo que se conoce en el PEI como Horizonte Institucional, y que marcan la línea de las acciones que la institución adelanta en el desarrollo de sus procesos. La Institución Educativa El Diamante, cumplió los términos de su Visión en el 2017, por tanto una de las tareas

que tenían los diferentes actores de la comunidad educativa era la revisión y ajuste de la Visión, lo que por supuesto implica el mismo proceso con la Misión. El proceso ha tomado más tiempo de lo esperado, entre otros aspectos por condiciones internas de la Institución. Esta situación de transición podría explicar en parte, la razón por la que los padres de familia, vecinos del sector y aliados estratégicos las desconocen.

En este orden de ideas, la Misión y Visión que se están construyendo, deberían reflejar las percepciones de todos los actores de la comunidad y este proceso debería hacerse a partir de la construcción colectiva con sus diferentes actores. Si esto no se hace evidente, se continuará con la sensación de que la Institución se encuentra de espaldas al entorno. Hacer un trabajo de reconocimiento de la identidad institucional a partir de la construcción colaborativa puede llegar a generar una identidad colectiva, permitirá a todos los padres de familia y vecinos del sector, sentirse parte del proceso, no solo por sentirse escuchados, sino también porque se reconocen como actores clave en el desarrollo del proyecto institucional; esto generará sentido de pertenencia y construcción de identidad. Esos son elementos fundamentales para elevar los niveles de participación y compromiso con las metas institucionales.

Epstein (2003), plantea la importancia del establecimiento de vínculos con la familia y la comunidad desde la escuela porque cuando ellos se sienten involucrados en el proceso manejan discursos de apoyo al proceso educativo que se reflejan en acciones concretas que terminan impactando el desempeño de los estudiantes al interior de la escuela. Cuando se actúa para desarrollar sentido de pertenencia e identidad, los procesos desde y hacia el interior de la institución educativa se vuelven responsabilidad de todos, lo que disminuye las presiones al interior de las relaciones que allí se establecen.



Un tercer aspecto que evidencia bajo nivel de reconocimiento por parte de padres de familia, vecinos del sector y aliados estratégicos es que la sede educativa genere acciones que impacten directamente el entorno, como aquellas que tienen que ver con el desarrollo comunitario y con la discusión de problemáticas del sector.

Frente a esta condición se considera que la institución educativa concentra su accionar en los aspectos académicos, en el desarrollo de competencias básicas en las diferentes áreas, de competencias ciudadanas y de formación en valores, pero desde lo que se considera que los estudiantes deben saber, saber hacer, saber ser y saber convivir. ¿Cómo articular esos saberes con el día a día y la cotidianidad de estos estudiantes cuando salen de las puertas de la sede educativa? Es una pregunta que nos hace pensar que acciones puede desarrollar la escuela que vinculen las problemáticas del sector, que es el día a día de sus estudiantes y sus familias, con los conocimientos impartidos entre sus paredes. Aquí es donde aparece la figura de lo misional de la institución educativa que es el desarrollo del conocimiento. Este conocimiento que se imparte entre las aulas debe asociarse con el estudio de problemáticas del sector, las discusiones sobre sus condiciones de vida y cómo mejorarlas debería estar dentro de los proyectos que se desarrollen en cada una de las áreas. De esta manera, los estudiantes y sus familias reconocerían oportunidades de mejoramiento poniendo en juego los saberes adquiridos y desarrollados a través de la mediación de los docentes.

Involucrarse con las problemáticas del sector genera diferentes tipos de sensaciones entre los directivos y los docentes, e incluso de los otros miembros de la comunidad. Las condiciones del entorno de la comuna 13 no son fáciles de abordar. Allí se presentan situaciones de violencia e inseguridad muy fuertes que provocan desplazamientos urbanos y la presencia de fronteras invisibles. En la sede educativa no es desconocido que haya deserción y retiro de estudiantes por

estas condiciones. Generar espacios de apertura a los habitantes del sector provoca situaciones de inseguridad que deben ser previstos y atendidos para evitar situaciones de riesgo para los miembros de la comunidad.

Teniendo en cuenta las condiciones anteriores, generar estrategias que involucren acciones de desarrollo comunitario o de problemáticas del sector está en directa relación con la necesidad de buscar alianzas con las fuerzas sociales del sector, la JAC y la JAL entre otras. Estas son instancias a las que se debe buscar acceder, no solo por el acompañamiento que podrían ofrecer sino también por la posibilidad de acceder a recursos que favorezcan a la institución y a la comunidad. Cuando la comunidad percibe que hay voluntades para la participación activa, apoya, ayuda y respalda esas relaciones, por lo que la institución educativa no trabaja sola. Adicionalmente, se debe trabajar en articulación con los organismos del gobierno local de una manera más efectiva. Se deben establecer redes con las diferentes Secretarías de la administración que trabajan sobre aspectos sociales para que en articulación con la sede educativa y desde la identificación de las necesidades básicas del sector – que hayan sido reconocidas por sus habitantes - acompañen el accionar de la comunidad, en aspectos como la prevención, promoción, atención y seguimiento. De esta manera se fortalece la relación escuela-comunidad y el accionar del Estado se hace más efectivo.

Desde la institución educativa, aparece entonces una figura encargada de realizar este tipo de gestiones y enlaces con los diferentes organismos, la del directivo docente, en el rol de Rector y Coordinador. Según el decreto 1278 de 2002 y el documento de Evaluación de Competencias de 2013, los directivos docentes son responsables de la organización escolar. Al Rector se le confiere el rol de dimensionar las situaciones desde la visión macro de la institución educativa, y al coordinador se le asigna la función de auxiliar y colaborar con el rector en las labores propias

de su cargo y en las funciones de disciplina de los alumnos o en funciones académicas o curriculares no lectivas. En el marco de estas funciones curriculares no lectivas es que el coordinador desarrolla acciones concretas en el campo de la sede educativa que relacionan a los diferentes actores de la comunidad. Eso implica una gran responsabilidad y compromiso, porque como se ha desarrollado a lo largo de este trabajo, el accionar de este no queda solo al interior de la institución.

En relación con la categoría **Comunicación**, es importante reconocer que la información debe circular en dos vías. La que va de la sede educativa a los padres de familia, vecinos del sector y aliados estratégicos, y la que va de los padres de familia y los aliados estratégicos hacia la sede educativa. En este trabajo se abordó la comunicación que sale de la sede educativa, desde los canales formales e informales y las preferencias que tienen los padres de familia y los aliados estratégicos sobre la forma de recibir información. Entre ellos existe el reconocimiento de que la información de las actividades institucionales circula por diferentes medios, incluido “el voz a voz” entre los vecinos. Sin embargo, hay aspectos que requieren más atención y necesidad de intervención.

El primero de ellos tiene que ver con el bajo impacto que tiene la página web como una forma de acceder a información de las actividades realizadas en la institución. Esta situación se presenta tanto entre los padres de familia, los vecinos del sector y los aliados estratégicos. Varias pueden ser las causas de lo presentado, entre ellas, la baja difusión de esta herramienta como forma de acceder al acontecer de la institución educativa, aunque en las reuniones realizadas para entrega de boletines y demás, siempre se hace la promoción de esta herramienta. Otra causa puede ser, que las informaciones que allí circulan no están lo suficientemente actualizadas como para generar interés. Un aspecto que no ha sido explorado es la alfabetización digital de la

comunidad. En la institución, muchos padres de familia no tienen acceso a computadores o no conocen elementos básicos de su funcionamiento. Lo que implica que canales de comunicación como el correo electrónico o la página web no tengan impacto masivo en el mejoramiento de la comunicación con los padres de familia. Esto podría significar una oportunidad de adelantar procesos de formación comunitaria, al tiempo que la comunidad se beneficia, la institución expande sus posibilidades de comunicación. Con los aliados estratégicos la situación es diferente, puede estar asociada con que a ellos no se les ha hecho la difusión de la herramienta o que no vean reflejadas sus iniciativas en la información que circula por este medio. Por ello, sería importante ofrecerles la posibilidad de utilizar esa herramienta para hacer la divulgación de sus acciones en la institución educativa.

Un segundo aspecto tiene que ver con la preferencia manifestada por los padres de familia y vecinos del sector por conocer información de la actividad institucional a través de las redes sociales. Aunque la IE El Diamante ya posee una cuenta en Facebook, esta refleja solo parcialmente las actividades de la sede educativa Juan Pablo II. Al ser una cuenta administrada por docentes de bachillerato, la información que allí circula corresponde especialmente a este grupo poblacional. Los padres de familia de primaria muestran su interés por conocer y acceder a información sobre las actividades que realizan sus hijos y que están en directa relación con la sede educativa. De igual manera, la información que allí circula debe estar siendo actualizada permanentemente para que cumpla su efecto. Convertir la herramienta de la Fan page en un proyecto de área o de un grupo ampliado que actúe como grupo editor permitiría mejorar el tipo de información que por allí circula y que todos los sectores de la institución se sientan identificados con lo que allí se publica.

El tercer aspecto está en relación con el reconocimiento del gran impacto que tiene en la circulación de la información la colocación de letreros en las puertas de la sede educativa. Esta iniciativa surgió de la necesidad de informar sobre situaciones que habían ocurrido de manera inesperada y de las cuales no se tenía conocimiento sino hasta el momento en que era necesario concretar la entrega de la información. Sin embargo, los padres de familia y vecinos del sector reconocieron esa como una fortaleza en la comunicación. Esto ha sido y puede seguir siendo aprovechado como una oportunidad de mantener informada a la comunidad. Generar un espacio externo a la sede educativa de carácter oficial donde las personas del sector y los padres de familia encuentren información de carácter permanente y oportuno sobre las acciones que se desarrollan en la sede educativa, mantiene la información circulando.

El último aspecto y no menos importante que se ha abordado en esta categoría, es que los padres de familia manifiestan que una manera de estar informados son las notas en los cuadernos de los estudiantes. Ellos le dan valor a esta forma de recibir información y la sede educativa lo puede convertir en una oportunidad para que los padres de familia utilicen esta herramienta de comunicación. Si se promueve el uso de un cuaderno viajero institucional, una especie de agenda, que circule de la sede educativa a la familia y de la familia a la sede educativa; se convertiría en un mecanismo eficiente y organizado de circulación de la información.

Con respecto a la categoría **Participación de la comunidad**, se hace necesario generar planes de acción que enfrenten las problemáticas evidenciadas aquí, si se quiere trabajar en el fortalecimiento de la relación escuela- comunidad.

La primera situación tiene que ver con la participación en el Consejo de Padres y la Asamblea de Padres. Según lo encontrado en la encuesta de caracterización, la gente no participa en estas instancias ni busca apoyo en ellas. Esto se evidencia en el proceso de elección del Consejo de

padres que se vive cada año en la Institución Educativa. El artículo 5 del decreto 1286 de 2005 establece las condiciones para la elección al Consejo de Padres. Esta se hace en los primeros treinta días del año lectivo escolar, eligiendo de uno a tres representantes por cada uno de los grados que la Institución Educativa ofrece. En la IE El Diamante se escogen dos representantes por curso. Esta se vuelve una tarea muy complicada para los docentes directores de curso porque los padres de familia y/o acudientes no quieren participar. Muchos terminan registrándose en el acta porque les da pena con el/ la docente y manifiestan su dificultad para asistir a todas las reuniones por lo que terminan escogiendo uno como principal y otro como suplente. Esta situación se agudiza cuando en el transcurso del año se les hacen convocatorias para vincularlos a proyectos de la sede educativa y no asisten ni el titular ni el suplente.

Según este mismo decreto al Consejo de Padres le hace acompañamiento un directivo docente o un docente. Esto podría ayudar en los procesos de formación de los padres de familia porque muchos no tienen claridad de cómo participar. En la IE El Diamante se ha buscado brindarle autonomía al Consejo de Padres y por esta razón no se da este acompañamiento. Sin embargo, eso ha traído dificultades. Al interior del Consejo de Padres se han dado pugnas por el manejo del poder. En los últimos años, allí hay personas que siempre se hacen elegir y terminan manejando la situación para hacerse elegir en el Consejo Directivo con la idea que desde esa posición pueden controlar presupuestos. Estos manejos internos del Consejo y el poco manejo conciliador del conflicto que se da allí porque no hay regulación ni de los directivos docentes ni de los docentes, ha terminado por generar abstinencia frente a la participación y cansancio por el tipo de manejos que se dan en su interior. Como no hay rotación entre el personal que maneja las situaciones en el Consejo de padres, muchos de los elegidos desisten de su participación.

La otra instancia de participación que es la Asamblea de padres no ejerce sus funciones como tal porque cuando los padres son convocados masivamente a reuniones diferentes a la entrega de boletines, no asisten. Esto genera que la participación por este medio no se concrete en la institución.

Lo anteriormente planteado ha causado unos bajos niveles de involucramiento que han terminado afectando otros procesos. Es por esta razón que urge la necesidad de replantear los procesos de acompañamiento al Consejo de Padres y mejorar su imagen frente a la comunidad educativa para que este se pueda convertir en un espacio legítimo de participación. Reivindicar el papel del Consejo sería una forma de fortalecer la relación escuela- comunidad porque este se convertiría en un aliado más en el momento de ejecutar planes de acción y desarrollar estrategias de mejoramiento.

Una segunda situación a considerar en esta categoría, tiene que ver con la percepción de que la sede educativa no genera espacios alternativos de participación. Frente a este punto es necesario reconocer que si ha habido intentos de generar espacios alternativos pero estos no han sido efectivos porque no han partido de los intereses de la comunidad. A través del proyecto Escuela de Familias y con el apoyo de Fundación Carvajal y en algunas oportunidades de la Secretaría de Salud Pública y su estrategia Escuelas Saludables se han realizado varias convocatorias para la realización de la Escuela de padres y de la creación de Grupo Gestor. Sin embargo, la respuesta a esas convocatorias ha sido mínima. En algunas ocasiones asisten una vez pero no regresan. Esto está asociado con que los padres de familia saben que en esos espacios se les van a dar capacitaciones sobre habilidades parentales y manejo de situaciones en el hogar y no quieren escuchar discursos que les hablen desde el “deber ser”. Estos intentos de acercamiento no han sido negociados con los padres de familia, simplemente se les ha invitado a

que participen de una capacitación cuya temática ya está definida y en la que ellos probablemente no se sienten reconocidos o consideran que quien les da la capacitación se las ofrece desde un lugar privilegiado que desconoce las situaciones de la cotidianidad que ellos deben enfrentar. En un intento por promover su participación, sus intereses, necesidades y expectativas han sido invisibilizadas porque prima el discurso que la “escuela” como institución ofrece.

Con referencia a la categoría **Proyección a la comunidad**, hay algunos aspectos centrales en los cuales se deben atender. El primero tiene que ver con el hecho de que los egresados no son vinculados en las actividades institucionales. Aunque la mayoría de los encuestados entre los padres de familia y vecinos del sector manifestaron que ellos o alguien de su familia habían sido egresados de la institución, reconocen que la institución no los convoca a sus actividades. Esto se convierte en un elemento importante a tener en cuenta si se parte del hecho, de que existe un capital humano formado en la institución, que tiene vínculos con ésta por haber sido en algún momento parte activa de ella. Sin embargo, este capital humano no se aprovecha para generar vínculos y redes de apoyo más fuertes con los miembros de la comunidad aledaña a la sede educativa. Ellos se podrían convertir en sujetos activos dinamizadores de acciones de apoyo a la institución educativa porque conocen sus procesos y han visto las debilidades y fortalezas de las acciones educativas lo que se puede tomar como elemento retroalimentador en los procesos de revisión y ajuste del Proyecto Educativo Institucional, entre otros.

El segundo aspecto plantea una coincidencia con lo planteado previamente en la categoría accesibilidad y que tiene que ver con acciones de impacto que trasciendan las paredes de la escuela y lleguen a incidir en procesos de desarrollo comunitario. Esta reiteración de situaciones planteadas por la población encuestada, indica la urgencia de concertar acciones que incidan en



el bienestar de la comunidad y el ofrecimiento de redes de apoyo y de servicio que mejoren sus condiciones básicas de vida. Articular acciones que se proyecten hacia la comunidad y que se conviertan en oportunidades de mejoramiento para las familias y vecinos del sector es una tarea que debe asumir la sede educativa. Vásquez (2007), plantea que cuando las comunidades a partir de su propia intervención, incrementan sus capacidades para mejorar sus condiciones de vida, se habla de desarrollo endógeno. Desde esta idea, las comunidades se convierten, a partir de procesos como auto-observación, auto-reflexión y auto-gestión en gestoras de su propio cambio, apoyadas por organismos del Estado y la acción de la sede educativa que se convierte en el punto de interés común.

Y por último, la necesidad de aprovechar la fuente de talento humano que son los estudiantes de grados superiores que deben realizar las ochenta (80) horas de trabajo social. Desde las disposiciones legales establecidas en la Resolución ministerial 4210 de 1996, se define como propósito principal del SSEO: “integrar a la vida comunitaria al educando para contribuir a su formación social y cultural” a través de un proyecto pedagógico que gire en torno al fomento de valores como: solidaridad, participación, protección y mejoramiento del medio ambiente, sentido del trabajo y del tiempo libre. Sin embargo, su accionar no está siendo percibido por los padres de familia y vecinos del sector ni tampoco está siendo tenido en cuenta por los aliados estratégicos como elemento de apoyo para el desarrollo de sus propuestas. Esta desarticulación genera que no se desarrollen acciones concretas hacia los diferentes actores de la comunidad y que permitan mejorar la percepción del aprovechamiento de este recurso.

Teniendo en cuenta el análisis de cada una de las categorías vinculadas a este trabajo y siguiendo el planteamiento de Epstein (2003) sobre las acciones para fortalecer la relación

escuela-comunidad, las líneas de acción sobre las cuales se diseñaron las estrategias están en relación con:

- La comunicación, con la que se buscó encontrar formas efectivas de intercambio de ideas sobre los programas escolares y el desarrollo de los estudiantes desde la sede educativa hacia la familia y viceversa; la toma de decisiones y la colaboración con la comunidad. De igual manera, se trabajó sobre la socialización de los elementos del Horizonte Institucional como forma de desarrollar identidad y sentido de pertenencia.
- La toma de decisiones: en el marco de esta línea de acción se buscó trabajar sobre el desarrollo del liderazgo y la participación en la toma de decisiones en los órganos del gobierno escolar.
- La colaboración con la comunidad: en el desarrollo de esta línea de acción se enfocaron las estrategias hacia la identificación de recursos y articulación de acciones buscando el desarrollo comunitario. En el marco de estas acciones se busca proyectar la acción de la escuela y sus aliados estratégicos para el bienestar de la comunidad.
- Y finalmente, el voluntariado, que buscó el fomento de la participación comunitaria en las acciones de mejoramiento desarrolladas por la sede educativa.

Abordar estas líneas de acción implicó reconocer que hay distintas formas de resolver problemáticas en las interacciones sociales, por lo que no necesariamente se establecieron estrategias para cada una de las situaciones encontradas. Se partió del principio planteado por Luhmann (1998) citado por Herrera (2016), según el cual una problemática puede ser abordada desde varios aspectos, los cuales, más allá de ser identificados como causas o consecuencias, se establecen como conexiones en un sistema dinámico que al actuar unas sobre otras, generan posibilidades de transformación porque se parte de la idea de que en un sistema todo se

encuentra conectado, de una manera u otra, a través de relaciones. Adicionalmente, implica considerar que las organizaciones, y en este caso particular la de la Sede Juan Pablo II, tienen la capacidad de autogestionarse para transformarse, a partir de la identificación de necesidades y expectativas, articulación de recursos y acciones, que permitan el mejoramiento del clima alrededor del proceso de formación de los niños y niñas del sector.

### **7.3. Diseño de estrategias para fortalecer la relación escuela-comunidad**

Las siguientes estrategias fueron diseñadas a partir de la adaptación de experiencias que fueron planteadas por Epstein (2003), algunas de ellas surgen de la propia experiencia en la realización de actividades y que han sido replanteadas o mejoradas a partir de la experiencia original. Para su preparación se siguió el esquema de presentación de estrategias planteado en la Guía para el fortalecimiento de la alianza familia –escuela (Secretaría de Educación del Distrito, 2018).

#### **7.3.1. Estrategia No. 1 Mapeando nuestro entorno**

**Categorías de impacto:** Accesibilidad, Participación y convivencia, Proyección a la comunidad.

**Objetivos:**

- Generar niveles de participación de miembros de la comunidad en el reconocimiento de situaciones institucionales
- Reconocer percepciones de los miembros de la comunidad sobre el proceso educativo de los estudiantes del sector.

**Descripción:** Esta actividad busca crear espacios de interlocución entre los miembros de la comunidad que permitan identificar percepciones y expectativas sobre el proceso de formación de los estudiantes y sobre el horizonte institucional. De esta manera, la “voz” de los padres de familia y vecinos del sector tiene un espacio para ser escuchada y se generan espacios de trabajo colectivo donde se desarrolla la conciencia sobre el papel que se asume en la transformación de la comunidad. Los aportes de estos sirven de retroalimentación para los procesos de diseño y planeación estratégica de la institución.

El desarrollo de la actividad será el siguiente:

**Primera sesión: Horizonte institucional**

El facilitador desarrollará actividades lúdicas iniciales de reconocimiento de las personas presentes y del vínculo que estas tienen con la institución. Posteriormente, cada grupo se dividirá en subgrupos que trabajarán sobre los textos de la misión y la visión de la institución. Sobre esos textos y a partir del diálogo previo donde el facilitador movilizará los saberes previos, las percepciones, los intereses y lo que ellos perciben y visionan para los estudiantes del sector, se apropiarán de los elementos que consideren contundentes en esos textos y que los convocan a ser parte de la dinámica institucional. Para ello realizarán bosquejos y consignarán sus ideas de lo que ellos consideran debe llegar a ser la sede educativa. Al finalizar, la actividad, los grupos socializarán sus producciones y harán el cierre de la actividad planteando formas de acercamiento a la institución.

**Segunda sesión:**

Se convocará a padres, madres, y/o acudientes, egresados de la institución educativa y vecinos del sector. Se realizarán actividades lúdicas de reconocimiento de los asistentes. Los acudientes se dividirán en grupos. Cada grupo estará acompañado por un facilitador que les presentará una

silueta humana. Los asistentes con la orientación del facilitador trabajarán sobre la silueta identificando aquellos aspectos que les interesan para la formación de los niños del sector. Cada grupo presentará sus percepciones y se pondrán en exhibición las siluetas con lo consignado por los diferentes grupos.

### **Tercera sesión:**

Esta sesión se realizará en el último trimestre del año. Se parte del principio de evaluar las acciones que se desarrollaron durante el año lectivo y que se asocian con los encuentros anteriores. Se inicia con una actividad lúdica que busca establecer vínculos entre los asistentes. Posteriormente, se dividirán en grupos más pequeños de acuerdo con el número de asistentes. Para esta actividad se presentarán inicialmente los esquemas y productos trabajados en los encuentros anteriores para que los asistentes recuerden y tengan presente lo desarrollado en los encuentros anteriores. Posteriormente, se les presentará un mapa de la sede educativa y sus alrededores. Los asistentes, con orientación del facilitador identificarán situaciones planteadas anteriormente y sobre el plano presentado irán registrando según su predilección (dibujos, textos, imágenes) aquellas situaciones que ellos consideren han ido mejorando o por el contrario se siguen presentando en la sede educativa. Las conclusiones de cada grupo se socializarán al final y el registro de estas será utilizado en las actividades de autoevaluación de la institución.

### **Criterios de selección para participar en la actividad:**

Se realizan dos grupos (por conjuntos de grados) uno de padres de familia de Transición a tercero y otro de padres de familia de cuarto y quinto. Se hace convocatoria a los vecinos del sector y egresados, estos participan en el grupo en el que deseen estar.

**Tiempo de desarrollo de la actividad:**

Durante el año lectivo, se realizarán al menos tres talleres de mapeo colectivo. Cada taller se realiza para dos grupos a la vez (por conjuntos de grado). Cada taller tiene una duración promedio de dos horas.

**Responsables por la sede educativa:**

Rector, Coordinador, Proyecto Escuela de familias.

**Esquema de evaluación:**

- Elaboración de encuesta al finalizar cada taller para contrastar las expectativas de los participantes con lo realizado en cada taller.
- Comparación de listados de asistencia de cada uno de los talleres para identificar nivel de participación creciente, decreciente o constante.

**7.3.2. Estrategia No. 2 Tomémonos un tinto, seamos comunidad.**

(Adaptada de Guía de implementación Alianza familia-escuela. Secretaría de Educación de Bogotá, 2018)

**Categorías de impacto:**

Accesibilidad, Comunicación, Participación y convivencia

**Objetivos:**

- Crear espacios de encuentro en la sede educativa que faciliten la vinculación de los padres y madres de familia con la cotidianidad de la escuela, de tal manera que puedan aportar en la solución de necesidades que identifiquen.

**Descripción:**

Esta actividad busca generar un espacio de encuentro mensual entre los padres, madres y acudientes de los estudiantes de la sede educativa, para que con el pretexto de compartir una bebida caliente (aguapanela o café) se puedan sentar a conversar sobre situaciones que los inquietan con respecto a la educación de sus hijos. Se busca con esto que se sientan acogidos por la escuela. En una segunda fase de la actividad, se creará un espacio físico de encuentro una vez al mes en la biblioteca de la sede educativa, para que los padres, madres y acudientes de los estudiantes de la sede educativa se puedan reunir, discutir y proponer ideas sobre situaciones que podrían ser atendidas en la escuela con su colaboración. Las ideas que de ellos surjan se concretarán haciéndoles partícipes de las soluciones y generando grupos de trabajo que actúen como voluntarios para atender las situaciones planteadas.

Inicialmente se convocará a los padres, madres y/o cuidadores de los estudiantes de la sede educativa a compartir una bebida caliente, a primera hora de la mañana, cuando lleguen con sus niños y niñas. En el espacio se habrá dispuesto de mesas, sillas y termos con bebidas calientes. Los padres voluntariamente y teniendo en cuenta su disponibilidad de tiempo se acercarán a conversar con sus pares. En este espacio asistirán de acuerdo a las posibilidades, el rector, coordinador, docentes vinculados al proyecto Escuela de Familias y miembros del Consejo de Padres. Este espacio será de encuentro mensual.

**Criterio de selección para participar en la actividad:**

Pueden participar de la actividad los padres, madres, y/o acudientes de los estudiantes de la Sede educativa Juan Pablo II de la jornada de la mañana, indistintamente del grupo al que pertenezcan.

**Tiempo de desarrollo de la actividad:**

Una vez al mes durante los 10 meses del año lectivo. Como es un espacio informal abierto a los padres de familia, el espacio estará habilitado para ellos durante una hora.

**Responsables:**

Se contará con el acompañamiento de los miembros del Consejo de Padres, del coordinador y los docentes del Proyecto Escuela de familias. De acuerdo con la disponibilidad de los padres y por iniciativa de ellos mismos, se plantearán temáticas en las que los padres quieran intervenir para aportar soluciones a situaciones que se presentan en la escuela. Estas iniciativas serán dinamizadas a través del Consejo de padres y los grupos de voluntarios que se formen.

**Esquema de evaluación:**

Sostenimiento del espacio de encuentro. Número de encuentros efectivos por durante de encuentros programados (9). Número de familias asistentes.

**7.3.3. Estrategia No. 3 Minga comunitaria**

**Categoría de impacto:** Participación y Convivencia.

**Objetivo:**

- Desarrollar el sentido de pertenencia hacia la sede educativa por medio de actividades que hagan partícipes a los miembros de la comunidad de acciones de mejoramiento del aspecto físico de las instalaciones.

**Descripción de la actividad:**

La palabra Minga tiene como uno de sus significados la reunión entre un grupo para lograr un beneficio común. Esta actividad ya se desarrolló por primera vez en la sede educativa en el transcurso de este año lectivo y fue exitosa porque logró involucrar a los padres, madres y /



acudientes de los estudiantes de la escuela en un porcentaje del 16% en una actividad diferente a la entrega de boletines. Tradicionalmente en la sede educativa, cuando se convoca a reuniones diferentes a la entrega de boletines, la asistencia disminuye a un porcentaje entre el 5 y el 10%.

En ese tipo de actividades se busca convocar a padres, madres, y/o acudientes para que trabajando colaborativamente apoyen en el mantenimiento de la sede educativa. En este año se hizo mantenimiento de pintura por salones, para el próximo año se busca realizar mantenimiento de pintura en las zonas comunes y embellecimiento de los jardines.

**Tiempo de la actividad:** una vez a mitad del año lectivo en dos jornadas de cuatro horas.

**Criterio de selección para participar en la actividad:**

Se convoca la participación de padres, madres y/o acudientes de los estudiantes de la sede educativa. Los participantes estarán organizados por salones y orientados por los docentes directores de grupo y los docentes del Proyecto PRAES.

**Responsables por la sede educativa:**

Coordinador, docentes orientadores de grupo, docentes Proyecto PRAES. Apoya Consejo de Padres.

**Esquema de evaluación:**

Número de participantes disminuye o aumenta con relación a la primera minga.

Cumplimiento de la tarea propuesta.

#### **7.3.4. Estrategia No. 4. Feria de la Familia**

**Categoría de impacto:** Proyección a la comunidad

**Objetivos:**

- Propiciar espacios de encuentro para las familias del sector alrededor de actividades lúdicas y de oferta de servicios a la comunidad.
- Vincular a los egresados y sus familias para que compartan experiencias y saberes con otras familias.
- Ofrecer oportunidades de visibilización para los pequeños negocios liderados o emprendidos por los miembros de la comunidad.

**Descripción de la actividad:**

Este es un espacio de encuentro para las familias con sus niños y niñas. Se realizan actividades variadas en las que participan estudiantes y adultos. En el marco de este evento se ofrecen actividades lúdicas, deportivas, culturales y de promoción del buen trato. Existe la oportunidad de conocer la oferta de servicios de diferentes organizaciones públicas y privadas que trabajan en el sector. Adicionalmente, se invita a las familias que tengan negocios a ofrecer sus productos a los asistentes.

Esta actividad se realizó en el transcurso de este año lectivo con el apoyo de la Fundación Carvajal y debido al éxito en la participación de las familias y miembros de la comunidad se pretende darle continuidad.

**Criterio de selección para participar en la actividad:**

Se convoca los estudiantes de la jornada de la mañana con sus familias, los egresados y sus familias y los vecinos del sector.

**Tiempo de la actividad:**

Este encuentro se realiza una vez al año en el marco de la celebración de la Semana diamantina. Se realiza en una jornada de 5 horas.

**Responsables:**

Directivos, Proyecto Escuela de Familia, Consejo de padres, aliados estratégicos (Fundación Carvajal, Secretaría de Salud Pública, Secretaría del Deporte, Secretaría de Cultura.

**Esquema de evaluación:**

Registro de número de asistentes.

Encuesta de satisfacción al finalizar la actividad.

**7.3.5. Estrategia No. 5: Curso básico de sistemas**

**Categoría de impacto:** Accesibilidad, Comunicación, Proyección a la comunidad

**Objetivos:**

- Capacitar a un grupo de padres de familia y vecinos del sector en herramientas de Office básico (Microsoft Word), creación de correo electrónico y acceso a redes sociales.
- Proyectar el Servicio Social Obligatorio hacia el beneficio de la comunidad.

**Descripción de la actividad:**

Con esta actividad se busca provechar el recurso humano de los estudiantes de grados superiores que cursan la Especialidad en Sistemas para diseñar y organizar un curso básico de sistemas dirigido a padres de familia y vecinos del sector. Inicialmente se hará un prediseño que será presentado a la población interesada y se retroalimentará con lo que ellos planteen como temáticas de intereses. Este curso tendrá una duración de 20 horas en el que cuatro estudiantes de Servicio Social servirán como monitores para acompañar a los padres de familia y vecinos del sector en este curso de formación.

**Criterio de selección para participar en la actividad:**

Los interesados en participar deberán acreditar su condición como padres de familia /o vecinos del sector, llenando una sencilla ficha de inscripción con sus datos. El cupo se abre para 35 personas, pero con un mínimo de 20 participantes se inicia el proceso de formación.

**Tiempo de la actividad:**

20 horas distribuidas en un espacio de 5 semanas, con un promedio de dos horas por sesión.

**Responsables:**

Docente líder de la Especialidad de sistemas, cuatro monitores escogidos por el docente y Coordinador de la sede educativa.

**Indicador:**

Número de participantes que finalizan el curso por número de participantes que se inscriben inicialmente.

**7.3.6. Estrategia No. 6: Por las calles de mi barrio**

**Categorías de impacto:** Accesibilidad, Proyección a la comunidad

**Objetivos:**

- Generar acciones de impacto sobre problemáticas en el cuidado, manejo y protección de zonas comunes, y prevención de conductas que afecten a los habitantes del sector.

**Descripción de la actividad:**

Esta actividad se realizará con el apoyo de la Secretaría de Paz y Cultura ciudadana y aliados de esta dependencia. Los contactos y las líneas de acción de esta actividad ya se han realizado con representantes de esta Secretaría. Se busca impactar en dos problemáticas que afectan el entorno de la sede educativa. La primera tiene que ver con el manejo de las basuras, puesto que

los vecinos del sector colocan sus desechos en horarios no establecidos frente a las instalaciones de la sede, lo que genera un ambiente insalubre para los estudiantes y para los mismos habitantes del sector. La segunda problemática tiene que ver con el consumo de sustancias psicoactivas en los alrededores de la sede educativa lo que afecta a los estudiantes y docentes del primer piso porque el humo y los olores que se producen ingresan a los salones y les genera afectación en sus vías respiratorias y en el ambiente malsano que se genera al interior de las aulas.

**Primera fase:** En este punto del proceso se han hecho los contactos con funcionarios de la Secretaría de Paz y Cultura Ciudadana para identificar problemáticas y percepciones de diferentes actores de la comunidad. Se determinaron las líneas de acción y se empezó a gestionar los recursos y hacer las alianzas porque se busca llegar a la comunidad con un trabajo intersectorial que impacte integralmente.

**Segunda fase:** Con el apoyo de la Secretaría de paz y Cultura Ciudadana y sus aliados estratégicos se realizará una gran jornada lúdico- recreativa- formativa donde los funcionarios y el personal de la Secretaría realizarán diferentes tipos de actividades para concientizar a la comunidad sobre las problemáticas detectadas, al tiempo que se realizan acciones de contingencia como el mantenimiento a los jardines en la parte exterior de la sede educativa. Se realizarán acciones de información sobre el Código de Policía.

**Tercera fase:** Pasados tres meses de la realización de la actividad se hará seguimiento a las problemáticas atendidas y se generarán acciones de control y seguimiento. Dependiendo de lo encontrado, se fijarán líneas de acción para una segunda jornada de toma del sector que buscará reforzar las acciones desarrolladas en la primera actividad.

**Criterios de selección para participar en la actividad:**

Se convoca a participar a los niños y niñas, adolescentes, padres de familia y vecinos del sector aledaño a la sede educativa.

**Tiempo de la actividad:**

Esta actividad se realizará dos veces durante el año lectivo 2019, en jornadas comunitarias a realizarse de acuerdo a la programación de la Secretaría de Paz y Cultura Ciudadana.

**Responsables:**

Funcionarios de la Secretaría de Paz y Cultura Ciudadana que son enlace con la sede Educativa, aliados estratégicos convocados por la Secretaría (Dagma, Emas, Policía Nacional) Proyecto Escuela de Familias, docentes y coordinador de la sede, Rector.

**Esquema de evaluación:**

Seguimiento a la solución de las problemáticas atendidas.

**7.3.7. Estrategia No 7: Juan Pablo al día**

**Categorías de impacto:** Comunicación, Participación y convivencia

**Objetivos:**

- Difundir las actividades que se realizan en la sede educativa a través de la creación de una Fan Page.
- Integrar las habilidades comunicativas desarrolladas en el área de Lengua Castellana a la promoción de las actividades institucionales.

**Descripción de la actividad:**

La docente de Lengua castellana de los grados cuartos y quintos de la sede educativa promoverá en el desarrollo de sus clases el proyecto de área “Juan Pablo al día” que busca

mantener informada a la comunidad de las actividades que se realizan en la sede Educativa Juan Pablo II. A través de un comité editor formado por los propios estudiantes y con el acompañamiento de la docente recolectará, seleccionará y organizará la información que será publicada en la Fan Page. En este comité editor participarán padres de familia pertenecientes al Consejo de Padres que estén interesados en este tipo de actividades y que colaborarán aportando información sobre las actividades de este órgano de representación. Se busca que los estudiantes pongan en juego sus habilidades comunicativas para organizar la información que sale de la sede educativa teniendo en cuenta principios de veracidad, claridad, objetividad y protección de la intimidad, todo esto con el acompañamiento de la docente del área.

**Indicador:** Número de publicaciones al año / incremento de número de visitantes a la Fan Page.

## 8. CONCLUSIONES

El desarrollo de este trabajo de investigación permitió una gran variedad de reflexiones sobre el trabajo que se hace a diario, con la mirada puesta en el mejoramiento del quehacer desde el rol que se desempeña en la institución, para este trabajo en particular, el de coordinadora. En ese sentido las conclusiones a las que se han llegado, se complementan con recomendaciones que deberían reflejarse en acciones futuras de mejoramiento que redunden en un fortalecimiento de la relación escuela- comunidad.

Con respecto al primer objetivo que tiene que ver con la caracterización de la relación escuela-comunidad en la Sede Juan Pablo II Jornada de la mañana, desde la percepción de los padres de familia, vecinos del sector y los aliados estratégicos, se concluye que es una relación que tiene problemáticas que es necesario abordar en las categorías que se tuvieron en cuenta en este trabajo de grado que fueron accesibilidad, comunicación, participación y convivencia y proyección a la comunidad. En cuanto a la accesibilidad se presentan dificultades desde la percepción que tienen los padres de familia y vecinos del sector de que sus expectativas, intereses y necesidades con respecto al proceso educativo de sus hijos no son consultadas. El horizonte institucional no es reconocido suficientemente y no reconocen como acciones desarrolladas por la sede educativa las que tienen que ver con el desarrollo comunitario. Sin embargo, manifiestan tener un vínculo entre medio y alto con la sede educativa porque reconocen los aportes que se realizan desde la sede educativa. Con respecto a la categoría comunicación hay un reconocimiento de que la información circula por los canales formales e informales, pero plantean que hay canales como la página web que no son utilizados y otros como las redes sociales que les gustaría que fueran fortalecidos. En relación con la categoría



participación y convivencia, los más bajos indicadores se obtuvieron con respecto a la actuación del Consejo de padres y la Asamblea de padres, y se reconoce en la figura del coordinador y el rector respectivamente las personas a quienes dirigirse en caso de necesitar apoyos en la sede educativa. En cuanto a la categoría proyección a la comunidad, no se reconocen acciones que vayan dirigidas hacia el entorno escolar, que involucren a los egresados ni que le den sentido al Servicio Social como actividad que impacte hacia el exterior de la institución.

Con respecto al segundo objetivo que tiene que ver con la evaluación crítica de la relación escuela – comunidad, se concluye que la sede educativa Juan Pablo II y por extensión la IE El Diamante ha concentrado su accionar en el desarrollo de las actividades académicas sin involucrar de manera significativa el entorno escolar, entre otras cosas por las situaciones de seguridad del sector que han ido limitando las actividades y porque no se ha trabajado en la formación de los padres de familia. La participación de los padres de familia se limita a lo que tiene que ver, en el mejor de los casos, al desempeño académico de sus hijos, y figuras de participación como el Consejo de padres y la Asamblea de Padres están siendo subutilizadas. Hay recursos humanos que no se han aprovechado adecuadamente como los egresados de la institución y los estudiantes que deben cumplir con las horas de servicio social. Por un lado, están los egresados que forman parte de los vecinos del sector y muchos son padres de familia, ellos tienen la formación recibida en la institución y el conocimiento de los procesos al interior de esta lo que podría servir como retroalimentación para revisar y ajustar el PEI. Por otro lado, están los estudiantes que podrían vincularse en actividades que realmente impacten a la comunidad educativa. La comunidad de zonas vulnerables como en la que está localizada la sede educativa necesita que se les involucre en procesos que, a través de la participación y la

articulación con otros organismos del Estado y teniendo como punto común la sede educativa, promuevan el mejoramiento de sus condiciones básicas.

Con respecto al tercer objetivo, el diseño de estrategias para el fortalecimiento de la relación escuela comunidad, se concluye que, siguiendo los postulados de Luhmann en los cuales al reconocer la gestión educativa como un sistema, si se interviene uno de los componentes, se afecta a los otros componentes del sistema y desde la perspectiva de Epstein y su teoría de los círculos concéntricos donde al trabajar sobre la familia, la comunidad y la escuela se genera un ambiente que favorece el proceso educativo de los estudiantes; las estrategias diseñadas deben abarcar de manera integral diversos frentes sin tener que apuntar directamente a las causales de las problemáticas detectadas en la caracterización.

De las estrategias diseñadas algunas ya han sido puestas en práctica en la sede educativa comprobando su eficacia. Estas actividades se relacionan con el “hacer”. Los padres de familia y vecinos del sector reaccionan más positivamente a aquellas actividades donde se les convoca a la acción. Cuando se ha convocado para la realización de charlas o capacitaciones la respuesta no ha sido tan positiva. Esto se asocia al discurso que maneja la “escuela” desde el deber ser de las familias y sus actuaciones, desconociendo las situaciones reales que ellos deben afrontar.

Otro aspecto concluyente que aparece asociado a las reflexiones que ha generado este estudio es la importancia de la figura del coordinador como el que establece relaciones en el campo propio de acción que en este caso es la sede educativa, porque es el coordinador, desde su rol, que logra establecer relaciones entre todos los actores de la comunidad educativa y quien a través de su gestión puede coordinar espacios, recursos, acciones y contactos para dinamizar las relaciones que se establecen dentro y desde la institución educativa.

## 9. RECOMENDACIONES

El conocimiento obtenido como resultado de esta investigación y las reflexiones que ha suscitado permite elaborar una serie de recomendaciones que sirvan de insumo para fortalecer el accionar de la Institución Educativa hacia el fortalecimiento de la relación escuela- comunidad:

- Al identificar el papel fundamental del coordinador en el entramado de relaciones que se vivencian al interior de la gestión educativa, se debería considerar la necesidad de fortalecer la formación del directivo docente – en aspectos fundamentales como comunicación efectiva, liderazgo social, diseño y dirección de procesos comunitarios e inteligencia emocional.
- La Institución educativa debe generar redes de apoyo eficientes y coordinadas con las fuerzas de la comunidad y de la administración local para fortalecer la proyección de la escuela hacia la comunidad.
- Abrirse como institución hacia el entorno, permite que otros - las fuerzas vivas de la comunidad- le ayuden en el proceso de formación y le da valor a los aprendizajes que reciben los estudiantes.
- En las acciones que se planteen para el fortalecimiento de la relación escuela – comunidad se deben priorizar aquellas que involucren activamente a los participantes, que se concentren en el “hacer, debido a que las personas tienen mayor receptividad a este tipo de actividades que cuando son invitadas a recibir una charla o capacitación.
- Liderar acciones para fortalecer la relación escuela comunidad, no implica trabajar solo. Es necesario la conformación de un grupo de apoyo y como en el caso de la IE EL

Diamante trabajar articuladamente con el proyecto Escuela de familias para que las acciones sean efectivas.

- Es necesario que se haga acompañamiento al trabajo del Consejo de padres. Se debe formar a la comunidad para que aprenda a participar y se debe visibilizar el trabajo que se realiza desde el Consejo para que este se sienta empoderado y se proyecte hacia la comunidad.
- Es importante la apertura de las Instituciones Educativas, se debe salir a gestionar proyectos y a participar activamente en los Consejos locales y comunales para fortalecer los vínculos y que se pueda trabajar articuladamente con ellos en el desarrollo de la comunidad.
- Siendo misional lo académico en la IE, las problemáticas de los sectores circundantes a ella deben ser objeto de análisis en las áreas obligatorias de estudio. Se recomienda entonces a partir de un mapeo, identificar dichas problemáticas e involucrarlas en los planes de área que se mejoran cada año.

## 10. BIBLIOGRAFÍA

- Arriaga Álvarez, Emilio Gerardo. Mayo-agosto, 2003. La Teoría de Niklas Luhmann. *Convergencia*. Vol. 10, núm. 32.
- Calcagno, N. (2015). Pablo de Marinis, Comunidad: estudios de teoría sociológica, Buenos Aires, Prometeo, 2013, 424 pp. *Estudios Sociológicos*, XXXIII (99), 675-681. Recuperado de: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59844200008>> ISSN 0185-4186
- Chávez Hernández, N., & Torres Sanabria, G. (2012). La organización inteligente en un ambiente de aprendizaje: una exploración de sus aspectos generales. *AD-minister*, (21), 101-115. Recuperado de: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322327351007>> ISSN 1692-0279
- Epstein, Joyce L.; Sanders, Mavis G.; Simon, Beth S.; Salinas, Karen Clark; Jansorn, Natalie Rodriguez; Van Voorhis, Frances L. Second Edition. 2002. *School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action*. U.S.A.
- Escuela Participativa Y Comunidad: La participación comunitaria en la gestión educativa. Estudio realizado por el Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional (s.f.) Recuperado de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/ESCUELA%20PARTICIPATIVA%20Y%20COMUNIDAD.pdf>
- Gomez-Diaz, Carlos. Rodriguez Jenny. La cultura organizacional. (2013). Paper Cultura (Gómez-Rodríguez long version). Recuperado de:

[http://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/las\\_instituciones\\_educativas\\_cara\\_y\\_ceca\\_-\\_frigerio.pdf](http://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/las_instituciones_educativas_cara_y_ceca_-_frigerio.pdf) Consultado en Dic. 21 de 2017

Herrera, J. (2017). La relación escuela - comunidad: un análisis desde la teoría de sistemas a nueve experiencias de América Latina. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 9(1). doi: <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2016.0001.01>

Hernández Roberto, Fernández Carlos, Baptista, Pilar. Cuarta edición 2.010. Metodología de la Investigación. México. Mc Graw Hill.

*La Comunidad de la Diferencia. Reverberaciones de la sociología de la comunidad en Niklas Luhmann (PDF Download Available)*. Recuperado de:

[https://www.researchgate.net/publication/255483205\\_La\\_Comunidad\\_de\\_la\\_Diferencia\\_Reverberaciones\\_de\\_la\\_sociologia\\_de\\_la\\_comunidad\\_en\\_Niklas\\_Luhmann](https://www.researchgate.net/publication/255483205_La_Comunidad_de_la_Diferencia_Reverberaciones_de_la_sociologia_de_la_comunidad_en_Niklas_Luhmann).

Lineamientos Nacionales para la Aplicación y el Desarrollo de las Estrategias de Entornos Saludables Escuela Saludable y Vivienda Saludable. 2006. Colombia.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. Catálogo de publicaciones del Ministerio: Las relaciones entre familia y escuela. Experiencias y buenas prácticas Edita:

SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA. Subdirección General de Documentación y Publicaciones. EDICIÓN: 2015. Disponible en:

<https://www.mecd.gob.es/dctm/cee/encuentros/23encuentro/23encuentroconsejoscolares-documentofinal.pdf?documentId=0901e72b81ce4e82>

Participación de los actores de la institución educativa en la gestión del cambio Recuperado de: <http://www.siep.org.pe/wp-content/uploads/145.pdf>

Pedraza, A. L., Obispo, S. K., Vásquez, G. L., Gómez, G. L. (2015). Cultura organizacional desde la teoría de Edgar Schein: estudio fenomenológico, *Clío América*, 9 (17), pp-pp. 17 – 25

Pereda, Cecilia. 2003. ESCUELA Y COMUNIDAD. OBSERVACIONES DESDE LA TEORÍA DE SISTEMAS SOCIALES COMPLEJOS. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 1, No. 1 Recuperado de: <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n1/Pereda.pdf>

Pereda, Cecilia. 2013. Familia y comunidad: ¿contextos de los niños en la escuela? Crítica y alternativa conceptual en Norbert Elías. Prácticas de oficio. Investigación y reflexión en Ciencias Sociales, n° 11 y 12. Recuperado en: <http://ides.org.ar/wp-content/uploads/2012/04/ART%C3%8DCULO-PEREDA.pdf>

Ospina Botero, M., & Manrique Carvajal, D. (2015). El reto de la escuela: profundizar su relación con la comunidad Escuela y comunidad. *Zona Próxima*, (22), 236-249. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85339658017> ISSN 1657-2416

Palacios, Nancy. *Julio-diciembre 2013*. Transformación y crisis de la escuela. *Rev. hist.edu.latinoam - Vol. 15 No. 21*, - ISSN: 0122-7238 - 335 - 375. Disponible en <http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v15n21/v15n21a12.pdf>

Sandoval-Estupiñán, L., Quiroga, C., Camargo-Abello, M., Pedraza, A., Vergara, M., & Halima, F. (2009). Necesidades de formación de directivos docentes: un estudio en instituciones educativas colombianas. *Educación y Educadores*, 11(2). Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/729/1707>

Sánchez, J., & Tejero, B., & Yurrebaso, A., & Lanero, A. (2006). Cultura organizacional: Desentrañando vericuetos. *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, 1 (3), 374-397. Recuperado de : <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=62310304> ISSN 1695-9752

Serie Guía 34. Guía para el mejoramiento escolar. De la autoevaluación al plan de mejoramiento. Ministerio de Educación Nacional. Colombia. 2008.

Suárez, J. y Urrego, L. (2014). Relación familia-escuela: una mirada desde las prácticas pedagógicas rurales en Anserma, Caldas. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 6, 97-113.

Tamayo, Alonso. Teoría general de sistemas. Universidad Nacional de Colombia. Sede Manizales. 2013. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/57900/1/teoriageneraldesistemas.pdf>.

Vázquez Barquero, Antonio, Desarrollo endógeno. Teorías y políticas de desarrollo territorial. *Investigaciones Regionales - Journal of Regional Research* [en línea] 2007: Disponible en: <<http://oai.redalyc.org/articulo.oa?id=28901109>> ISSN 1695-7253

Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el escalafón docente de los docentes y directivos docentes regidos por el decreto ley 1278 de 2002



## 11. Anexos