

**RELACIONAMIENTO SOCIAL DE LOS DOCENTES DE GRADOS 6, 7 Y 8 DE LA  
JORNADA DE LA TARDE DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR FARALLONES DE  
CALI CON SUS ESTUDIANTES, LAS FAMILIAS Y OTROS DOCENTES**

**GLORIA NANCY CAICEDO RIASCOS**



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**SANTIAGO DE CALI**

**2019**



**RELACIONAMIENTO SOCIAL DE LOS DOCENTES DE GRADOS 6, 7 Y 8 DE LA  
JORNADA DE LA TARDE DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR FARALLONES DE  
CALI CON SUS ESTUDIANTES, LAS FAMILIAS Y OTROS DOCENTES**

**GLORIA NANCY CAICEDO RIASCOS**

**Trabajo de grado para optar por el título de  
MESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**Director:  
BLADIMIR AGUDELO SALAZAR**



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**SANTIAGO DE CALI**

**2019**

## Dedicatoria

*A Dios,  
Quien me ha acompañado con bendiciones a lo largo de mi vida y me ha dado la fortaleza  
para alcanzar las metas.*

*A mi familia,  
Por su apoyo incondicional y dulce hábito que me impulsaron a seguir adelante con mis  
estudios.*

*Y a todas las personas especiales que me acompañaron en este proceso.*

## **Agradecimientos**

Agradezco al Programa de Becas para la Excelencia Docente del Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia, por haberme dado la oportunidad de realizar mis estudios de maestría.

Agradezco a la Universidad Icesi por permitirme cursar mis estudios de maestría y a todos los profesores que compartieron sus conocimientos conmigo.

También quiero agradecer a mis estudiantes y a los docentes de secundaria de la jornada de la tarde de la Escuela Normal Superior Farallones de Cali porque me permitieron aprender de ellos.

## Tabla de contenido

Resumen.....	10
Introducción .....	11
Capítulo 1. Planteamiento del problema de investigación .....	15
1.1. Contextualización de la situación problema. ....	15
1.2. Justificación .....	22
1.3. Pregunta de investigación.....	26
1.4. Objetivo general.....	26
1.5. Objetivos específicos.....	26
Capítulo 2. Marco de referencia .....	28
2.1 Marco contextual .....	28
2.2 Estado del arte .....	33
2.3 Modelos y teorías.....	38
2.3.1. Relaciones sociales.....	39
2.3.2. La Organización.....	44
2.3.3. Clima Organizacional.....	45
2.3.5. Trabajo en equipo .....	52
Capítulo 3. Metodología.....	56
3.1 Enfoque de investigación .....	56
3.2 Universo de estudio .....	57
3.3 Muestra.....	57
3.4 Diseño Metodológico .....	57
3.5 Instrumentos de recolección de la información .....	63
3.5.1. La rejilla de observación.....	64
3.5.2. La Encuesta.....	65
Capítulo 4. Resultados.....	69
4.1 Caracterización de las formas de relacionamiento de los docentes de los grados sexto, séptimo y octavo de la jornada de la tarde con estudiantes, familias y otros docentes.....	73
4.1.1 Cohesión grupal y pertenencia.....	74
4.1.2 Trabajo en equipo.....	77
4.1.3 Cumplimiento de normas y gestión de situaciones laborales.....	80

4.1.4 Comunicación.....	81
4.1.5 Reconocimiento del otro y gestión de conflictos.....	84
4.2 Análisis de las barreras que limitan el establecimiento y sostenimiento de las relaciones entre los agentes educativos (docentes, estudiantes y familia) en la secundaria (6, 7 y 8) de jornada de la tarde de la Escuela Normal Superior Farallones de Cali. ....	94
4.3 Estrategia de promoción de relaciones más asertivas de los docentes con los otros agentes educativos.....	100
Capítulo 5. Conclusiones .....	111
Bibliografía .....	118

## Lista de Gráficos

	Pág.
Gráfico 1. Ubicación E.N.S. Farallones de Cali.....	28
Gráfico 2. Imagen E.N.S. Farallones.....	28
Gráfico 3. Imagen E.N.S. Farallones.....	31
Gráfico 4. Imagen E.N.S. Farallones.....	31
Gráfico 5. Imagen E.N.S. Farallones.....	31
Grafico 6. docentes regidos por los estatutos vigentes .....	71



## Lista de cuadros

Cuadro 1. Principios y valores institucionales de la Escuela Normal Superior Farallones de Cali.....	25
Cuadro 2. Sedes educativas de la Escuela Normal Superior Farallones de Cali.....	30
Cuadro 3. Distribución de estudiantes de la jornada de la tarde.....	32
Cuadro 4. Descriptores para el análisis del relacionamiento.....	59
Cuadro 5. Rejilla de observación.....	64
Cuadro 6. Encuesta sobre la percepción docente de sus relaciones con otros en la Institución.....	66
Cuadro 7. Permanencia de los docentes en la secundaria de la jornada de la tarde.	69
Cuadro 8. Escolaridad del grupo de docentes.....	70
Cuadro 9. Estilos docentes a partir de la estructura y cuidado de las relaciones.....	86
Cuadro 10. Encuesta tabulada en porcentajes.....	89
Cuadro 11. Rejilla tabulada en porcentajes.....	92
Cuadro 12. Barreras en el relacionamiento docentes con estudiantes, familias y otros docentes.....	94
Cuadro 13. Estrategia de trabajo.....	100

## **Resumen**

Con el propósito de contribuir al mejoramiento de las relaciones que se establecen entre los docentes de los grados sexto, séptimo y octavo de la jornada de la tarde con estudiantes, padres de familia y otros docentes en la Institución Educativa Escuela Normal Superior Farallones de Cali, en el presente trabajo, se realizó una caracterización de las relaciones de docentes de la institución, se analizaron las barreras que limitan el establecimiento y sostenimiento de dichas relaciones y se formuló una estrategia de trabajo tendiente a superar las barreras encontradas.

Para el estudio de las relaciones de los docentes con otros agentes educativos, se realizó un análisis de tipo cualitativo, y se obtuvo información a través de la aplicación de una encuesta y una rejilla de observación. En el análisis de la información se encontró que los profesores tienen gran fortaleza en la comunicación, en la resolución y entrega de tareas, y una autoimagen positiva de su trabajo; al tiempo que presentan desconocimiento de sus propias limitaciones para relacionarse con los otros, y de los procedimientos institucionales.

### **Palabras claves:**

Relaciones sociales, cohesión grupal, cultura organizacional, trabajo en equipo, interacciones, resolución de conflictos, barreras del relacionamiento, relaciones asertivas.

## **Introducción**

Las relaciones sociales que establecen los profesores con estudiantes, padres de familia y otros docentes en la escuela, son determinantes para que una institución educativa pueda formar a los ciudadanos que necesita la sociedad actual, y de esta forma cumplir la función social que le corresponde. En este sentido, dichas relaciones se convierten en objeto de análisis, ya que son indispensables en los procesos escolares de enseñanza-aprendizaje. La calidad de las relaciones que se establecen entre estos agentes educativos, es de gran importancia para que los educandos logren los aprendizajes esperados y se inserten con éxito al desarrollo social.

Con el propósito de mejorar las relaciones de los docentes con otros agentes educativos. En el presente trabajo se propone estudiar las relaciones de los profesores de los grados sexto, séptimo y octavo de la jornada de la tarde con los estudiantes, padres de familia y otros docentes en la escuela Normal Superior Farallones de Cali. Para lo cual fue necesario determinar un marco de referencia apoyado en planteamientos de las teorías de las relaciones sociales, la comunicación, y el trabajo en equipo, entre otras, que se consideraron pertinentes al momento de analizar dichas relaciones del grupo de docentes objeto de esta investigación.

Se definieron como categorías para análisis del relacionamiento docente, la cultura y clima institucional, y las relaciones, para dichas categorías, se formularon un conjunto de

descriptores agrupados en ocho aspectos centrales: cohesión grupal, pertenencia, trabajo en equipo, cumplimiento de normas, gestión de situaciones laborales, comunicación, reconocimiento del otro y gestión de conflictos.

Para dar respuesta a la pregunta de investigación, se diseñó una metodología de trabajo basada en el enfoque cualitativo, que contempló estructurar el trabajo en cinco capítulos. En el primer capítulo se planteó el problema de investigación; mientras que objeto del segundo capítulo, fue fijar el marco de referencia mediante la revisión bibliográfica de modelos y teorías que orientasen la investigación. En el tercer capítulo, se expuso el diseño metodológico, donde también, se construyeron y aplicaron dos instrumentos para la obtención de la información: una rejilla de observación y una encuesta para la observación de la percepción de los docentes sobre su relacionamiento con estudiantes, padres de familia y otros docentes.

En el cuarto capítulo, a partir del análisis de la información obtenida, se realizó una caracterización de las relaciones del grupo de docentes, para lo que fue indispensable, abordar planteamientos teóricos sobre las relaciones, propuestos por autores como Herrera Gómez (2000), quien hace referencia a que las relaciones sociales son interacciones que están reguladas por normas sociales como valores, símbolos, roles, recursos instrumentales, etc. A su vez, se identificaron barreras que limitan el establecimiento y sostenimiento de las relaciones entre los agentes educativos (docentes, estudiantes y familia) en la secundaria de la jornada de la tarde de la Escuela Normal Superior Farallones de Cali, y por último se formuló una estrategia de trabajo, tendiente a mejorar las relaciones de los docentes con otros agentes educativos en la escuela.

La presente investigación, arrojó entre sus resultados, que el relacionamiento de los docentes con otros agentes educativos, está muy influenciado por la inducción, la acogida y el acompañamiento que realiza la Institución a los profesores cuando llegan a formar parte de su planta de cargos, es decir, que la cultura institucional es determinante en el proceso de adaptación de los profesores, durante los primeros dos años de trabajo.

Con relación a la capacidad que tienen las instituciones para incidir en los comportamientos de los sujetos, Peter Berger (2000), citado por Rivas (2003 p. 39), manifiesta que *las instituciones proporcionan maneras de actuar por medio de las cuales es moldeada y obligada a marchar la conducta humana en canales que la sociedad considera convenientes*. No obstante, en este caso, la institución no ha logrado hacer que sus normas y valores orienten las actuaciones de todos los agentes educativos, debido a insuficiencias en los procesos de inducción y reinducción a los docentes que prestan sus servicios en la Institución.

Por otro lado, se encontraron diferencias entre las percepciones que expresaron tener los docentes, acerca de sus relaciones con estudiantes, padres de familia y otros docentes, y lo observado durante la investigación. Por ejemplo, admitiendo que los educadores realizan su trabajo con excelencia; sería imposible, que los profesores nunca hubiesen tenido algún problema con algún miembro de la comunidad educativa, más aún, sí se considera que el conflicto es inherente al ser humano. Posiblemente, si han vivido conflictos con otros agentes educativos. La razón, que explicaría su aparente negación, es que los docentes estaban muy

conscientes de que la “imagen” de su desempeño laboral se vería directamente afectada, por las relaciones sociales que establecen en la escuela.

## **Capítulo 1. Planteamiento del problema de investigación**

### **1.1. Contextualización de la situación problema.**

La Escuela Normal Superior Farallones de Cali, como otras escuelas, es un espacio social en el que se construyen relaciones sociales entre los agentes que participan de la vida escolar y/o institucional: estudiantes, docentes, directivos docentes y padres de familia. Las relaciones sociales entre dichos actores son flexibles o cambiantes y, pueden estar o no determinadas por patrones culturales ya establecidos en otros espacios intersubjetivos y por la incidencia de la globalización en la vida cotidiana, entre otros factores.

En la Institución Educativa Normal Farallones de Cali, es posible apreciar situaciones que evidencian dificultad para iniciar y sostener relaciones sociales entre docentes y estudiantes que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sí se parte de que los docentes proporcionan a sus educandos consciente o inconscientemente ambientes de aula que brindan altos o bajos niveles de estructura y de cuidado, o sea que desde el aula de clases, cada docente trabaje como prioridad el equilibrio que debe existir entre la definición y aplicación de las normas escolares, al igual que se cuiden la comunicación y las relaciones, lo que redundaría en una especie de laboratorio permanente para la convivencia pacífica y para el logro de los aprendizajes escolares.

En particular, la jornada de la tarde, además de tener los alumnos más pequeños de la secundaria, se ha distinguido en los últimos años, porque sus estudiantes presentan serias

dificultades de convivencia dentro y fuera de la escuela. La manera en que se relacionan estos estudiantes se caracteriza, entre otros aspectos, por presentar un alto grado de hipersexualidad, una gran necesidad de afecto, reconocimiento y aceptación; un aparente desconocimiento y desinterés por las normas que regulan la convivencia, poco respeto por otros, y un faltante de autoridad en la familia y en el aula de clases. Los anteriores aspectos se ven reflejados en las frecuentes peleas y conflictos que se presentan entre ellos, y los consecuentes reportes de los docentes a la coordinación de la sede jornada.

Durante el año lectivo 2017 se presentaron aproximadamente diez peleas semanales con agresiones físicas entre estudiantes al terminarse la jornada escolar (entre las 6:30 y las 6:45 p.m.). En su mayoría fueron peleas de señoritas por conflictos que se presentaron en las aulas durante la jornada escolar o al interior de la Institución, pero que aunque fueron evidentes algunas de esas tensiones entre estudiantes, y a pesar de que en algunos casos, las estudiantes habían pedido la mediación del docente, el trabajo del maestro para mediar esos conflictos fue completamente ineficaz, razón por la que no lograron solucionarse o prevenirse las peleas a nivel físico.

Al realizar las primeras observaciones al trabajo que los docentes hacían para prevenir o intervenir en conflictos de convivencia, se observó que la mayoría de los docentes tenían relaciones de poca cercanía y/o poca empatía con los estudiantes, además, de que deseaban involucrarse lo menos posible en la solución de conflictos de estudiantes, debido a sus ocupaciones con actividades lectivas, por miedo a represalias contra ellos, o asumían que esos asuntos le corresponden a la coordinadora de la jornada. En consecuencia, se remitían a la oficina de coordinación situaciones de conflicto que el docente podía manejar en su clase;



sumado a lo anterior, los docentes no remiten una descripción de las situaciones o los hechos por los cuales el estudiante era enviado a la coordinación. Lo anterior denota que no existe un trabajo previo cuya intención principal fuera la prevención de dichas situaciones. Esta inadecuada gestión del conflicto en la cotidianidad, conduce a unos resultados deficientes en el ambiente de aula y en el seguimiento al aprendizaje.

También, se observó que los profesores de secundaria de la jornada de la tarde trabajaban muy individualmente o de manera segmentada las problemáticas de convivencia y relacionamiento de los estudiantes de su jornada, en contraste con prácticas de trabajo en grupos con dinámicas e iniciativas propias, como las comisiones de evaluación y seguimiento al aprendizaje de los estudiantes por grados; lo anterior demuestra, la selectividad de los maestros para abordar situaciones con un estilo de trabajo u otro, siendo lo académico, el principal ámbito de aplicación del trabajo en equipo.

Las relaciones de los docentes con sus estudiantes se centran en el trabajo específico de las áreas, o sea, en el aspecto académico, otorgando mucha menos importancia al desarrollo de las llamadas habilidades blandas (comunicativas, emocionales, afectivas, valores) o que están más asociadas al desarrollo de la personalidad de los educandos y, a la estructura. En este grupo de docentes se aprecia muy poco la integración de prácticas pedagógicas intencionadas a usar el diálogo con los estudiantes como herramienta fuerte en de prevención de conflictos.

Las relaciones entre docentes son mayoritariamente funcionales; se presentan algunos liderazgos docentes para el desarrollo de algunas actividades escolares, logran comunicarse y trabajar en grupos para presentar los trabajos que se les solicitan. Se nota la existencia

subgrupos de profesores a quienes aparentemente se les dificulta acoger a los docentes nuevos en la jornada o ser solidarios con ellos. Existen liderazgos proactivos entorno a la atención que se brinda a los padres de familia, al funcionamiento administrativo de la Institución y a la defensa de la actividad sindical.

Hay que mencionar, además, que en algunas reuniones se percibió que muchos docentes fueron muy cuidadosos con sus intervenciones para evitar afectar negativamente su relación con los compañeros con quienes estuviesen en desacuerdo; al tiempo que con menor frecuencia se presentaron situaciones en las que las intervenciones de los profesores fueron lo contrario.

Por otra parte, debe decirse que la relación de los padres de familia con la Institución es poco fluida y demandante debido a que se basa en la realización de trámites requeridos para la formalización o legalización de la permanencia de estudiantes en la Institución y sus derechos.

Cada año escolar (2017 – 2018) se han planeado y ejecutado cuatro reuniones de padres de familia: la primera es para informarles los propósitos y condiciones institucionales del año escolar que inicia. Las dos reuniones siguientes son para presentar a los padres de familia, los informes académicos y de convivencia de sus hijos; y la cuarta reunión se realiza para clausurar el año escolar. Adicionalmente, en los casos de estudiantes que presenten serias dificultades de desempeño escolar, se convocan reuniones particulares para cada caso, en las que generalmente se les pide a los padres de familia más apoyo en casa a los aprendizajes de sus hijos. Se percibe que los padres de familia esperan de la escuela lo que otras instituciones sociales han dejado de ofrecer, apoyo “psicoafectivo”, servicios de salud,

alimentación, guardería, psicología, entre otros. Esa situación genera tensiones entre padres de familia y los funcionarios de la Institución, especialmente con los docentes, quienes les deben prestar atención en primera instancia y “orientarlos”.

En la relación Institución padres de familia no existen encuentros “lúdicos” o desprovistos de la intención de solicitar y responder a las peticiones de documentos o informes legales, o de llamados de atención y exigencias mutuas; en los últimos años no se han desarrollado actividades de integración, como por ejemplo, el día de la familia. Con lo anterior es posible afirmar que la posibilidad de fortalecer el reconocimiento mutuo como seres humanos, que se encuentran en el propósito de educar para bien a las nuevas generaciones, se ha disminuido notablemente.

En la Institución, se han observado docentes a quienes les incomoda brindar atención a los padres de familia, (evitan darles explicaciones, terminan las reuniones antes del tiempo estimado y no desarrollan adecuadamente los talleres o reflexiones para la orientación de estos); y padres de familia, que maltratan y agreden a los docentes y a otros funcionarios. Aunque en la práctica existe el proyecto de escuela de padres, este se encuentra centrado en la protección de derechos de los niños y en brindar pautas de crianza, sobre todo en los casos de estudiantes que requieren mayor atención en casa o tienen necesidades educativas especiales, por razones diversas. En la actualidad no existe un plan o proyecto cuya intención sea resolver este tipo de situaciones y mejorar las relaciones entre los padres de familia y la Institución Educativa.

Las relaciones sociales entre docentes, estudiantes y padres de familia de la secundaria de la jornada de la tarde en la Escuela Normal Superior Farallones de Cali, se ven afectadas directa o indirectamente por diferentes aspectos, entre los que se encuentran:

- **El débil liderazgo directivo:** la aparente ineficacia directiva para resolver las situaciones problemáticas centrales de la Institución, sumados a la ausencia de la orientación necesaria para el funcionamiento óptimo del centro educativo, ha disminuido el sentido de pertenencia de los agentes educativos, y deja notar una aparente inconformidad e indiferencia de la comunidad educativa frente a trabajar aspectos neurálgicos.
- **El débil y deficiente sistema administrativo:** El desconocimiento por parte de directivos docentes, docentes y demás funcionarios administrativos acerca de los procedimientos y la instancias para resolver problemáticas sentidas, más la ausencia de una ruta como gestión de apoyo para la prestación del servicio educativo de calidad, ha generado prácticas de trabajo basados en el menor esfuerzo, con limitado compromiso y bajo impacto.
- **Comunicación institucional deficiente.** Las deficiencias en la comunicación institucional como el uso inadecuado de las tecnologías, la emisión de información institucional sin los protocolos correspondientes, la información de decisiones sobre la marcha y el descuido o subvaloración de la comunicación personal, han contribuido enormemente a que se perciba un aparente desorden institucional, y a que distintos actores sociales perciban un ambiente de aparente insatisfacción con el estado actual de la Institución.

- **Clima organizacional.** En este caso se ve afectado, entre otras cosas, por la inexistencia de un plan institucional de inducción y reinducción a los funcionarios que prestan sus servicios en la Institución Educativa Normal Superior Farallones de Cali y en consecuencia, se observa en algunos docentes una tendencia a trabajar concentrados en intereses particulares, sin percatarse de que esto afecta el logro de los objetivos y metas institucionales y por consiguiente la formación de los estudiantes. También, se observa que durante los últimos tres años se han presentado frecuentes cambios de personal docente y directivos docentes, por diversas razones, entre ellas, el relevo generacional, los traslados voluntarios y de manera no oficial, por las dificultades en el relacionamiento social y/o adaptación a la cultura institucional.
- **Cultura institucional.** Se presentan dificultades para generar una cultura institucional acogedora que se identifique desde su primer contacto, como Normalista; esto debido a varias razones, entre las que se pueden observar: sobre carga de trabajo en algunos funcionarios por falta del personal requerido; indiferencia por el relacionamiento interno; contratación diferenciada del personal docente y directivo docente; la competencia laboral y el estatus social y académico de algunos docentes; discontinuidad en la orientación directiva y en algunos procesos pedagógicos y, las expectativas y la diversidad socioeconómica de las familias que forman parte de la comunidad educativa le aportan mayor complejidad a las relaciones entre los actores sociales que hacen parte de la Institución .

## 1.2. Justificación

Históricamente la escuela ha sido el espacio social, cuyo propósito es la instrucción, educación y/o formación de los niños y jóvenes que requiere la sociedad, es decir, que forma a las nuevas generaciones para que su inserción social, cultural, política y económica sea positiva. En otras palabras, la escuela forma a los ciudadanos de acuerdo con las necesidades definidas por la sociedad mayor, en cada momento histórico.

La escuela aporta a la educación y/o formación del ciudadano mediante el ejercicio de la enseñanza-aprendizaje a cargo de profesionales revestidos de saber pedagógico, conocimiento disciplinar, experticia, conocimiento científico, habilidades para trabajar en equipo, y habilidades para relacionarse e interactuar con los estudiantes y sus comunidades, para aportar a la transformación de los educandos y la de su contexto, y con ello a sus formas de relacionarse.

Las relaciones entre los diferentes actores sociales que participan directa o indirectamente en la gestión educativa y de manera especial las relaciones que establecen los docentes al interior de la institución educativa, tienen incidencia en la gestión de aula, ya sea porque en una situación ideal los docentes trabajen en equipos para resolver situaciones particulares de estudiantes, para implementar algún proyecto o política institucional, o por el contrario, porque la relación entre docentes sea mínimamente posible, configurando un trabajo individual. Deben existir formas de relacionamiento cercano y profesional entre docentes para que se den los buenos resultados del trabajo en el aula, como lo expresa Antúnez (1999):

“Proporcionar a nuestros estudiantes la educación de calidad que sin duda merecen, exige que entre las personas que les educamos existan ciertos planteamientos comunes y también criterios y principios de actuación suficientemente coherentes. Esos requisitos no son posibles sin la adecuada coordinación que proporciona la colaboración mediante el trabajo en equipo”.

Por otra parte, Suarez (2010) afirma que “la interacción social es percibida como condición para realizar la acción educativa”, entonces, puede decirse que sin relacionamiento social, no habría los aprendizajes esperados en la escuela y que estos a su vez, estarían “determinados” por el tipo o la calidad de las relaciones que se establezcan entre los agentes educativos. En consecuencia, correspondería a la escuela orientar, modelar o definir las formas de relación entre los agentes que intervienen en ella, para mejorar la gestión educativa como tal.

Dicho lo anterior, se hace evidente que al producirse una mejora en las relaciones sociales en los docentes y de ellos con los directivos y otros agentes que participan en la Institución, se produciría un avance en la adopción de formas de trabajo colaborativo y de trabajo equipo que tendrían como efecto, progresos sustanciales en el clima organizacional y progresos en los resultados de los aprendizajes de los estudiantes.

Las relaciones sociales son indispensables para el desarrollo integral del ser humano, y la escuela es el espacio en que se ayudan a construir. Entendiendo la sana convivencia escolar como uno de los grandes aprendizajes que deben obtener los alumnos de secundaria de la jornada de la tarde en la Escuela Normal Superior Farallones de Cali, se considera que,

sí los estudiantes mejoran sus relaciones sociales y aprenden como relacionarse de forma más “empática” con sus compañeros, los docentes y comunidad; además de desarrollar las habilidades blandas que son muy importantes para su propia realización personal como hombres y mujeres de bien, también estos aprendizajes se verían reflejados en la adquisición de competencias duras o cognitivas, y con ellas mejores resultados en términos de la calidad de la educación que reciben.

La Institución Educativa Escuela Normal Superior Farallones de Cali, debe encontrar el camino adecuado para incorporar a las prácticas cotidianas en el aula de clases, aspectos como los que se enuncia en los principios institucionales “... *la apertura, la comunicación y un ser con el otro ...*” y desarrollar e implementar una propuesta pedagógica y didáctica direccionada al desarrollo de los valores institucionales de “...*la comunicación, la solidaridad, el respeto, la tolerancia y la participación*”; para lo cual debe iniciar un proceso de reflexión y ajuste permanente a la implementación de estos componentes del proyecto educativo institucional, que evidencie la correspondencia entre lo proyectado, lo desarrollado y sus efectos en las relaciones sociales a corto y mediano plazo en la Institución.



Cuadro No. 1

Principios y valores institucionales de la Escuela Normal Superior Farallones de Cali

Principios	Valores
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Libertad o autonomía</li> <li>• Apertura, comunicación, un ser con el otro</li> <li>• Singularidad</li> <li>• Excelencia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responsabilidad</li> <li>• Comunicación, solidaridad, respeto, tolerancia, participación</li> <li>• Creatividad, originalidad</li> <li>• Compromiso, pertenencia, estudio, trabajo, superación</li> </ul>

Fuente: <http://www.normalfarallonescali.edu.co/principios-y-valores-institucionales/>

De acuerdo con lo anterior, la Institución debe continuar avanzando en la implementación de estrategias de trabajo para fortalecer positivamente las relaciones sociales de los estudiantes, docentes y padres de familia de la Institución; lo que entre otras cosas, implica desarrollar un trabajo orientado a enriquecer en los estudiantes la inteligencia emocional, mejorar sus interacciones sociales y solucionar positivamente sus propios conflictos desarrollando competencias sociales, de autonomía y de responsabilidad individual, sin excluir los otros principios y valores institucionales.

El mejorar el relacionamiento social de los agentes educativos de la secundaria de la jornada de la tarde en la Escuela Normal Superior Farallones de Cali, es ofrecer una solución institucional a una problemática sentida por la comunidad educativa y por los vecinos del sector. También es para la Institución adaptarse a las condiciones políticas y sociales actuales.

### **1.3. Pregunta de investigación.**

¿De qué manera se pueden mejorar las relaciones que establecen los docentes de los grados sexto, séptimo y octavo de la jornada de la tarde con estudiantes, familias y otros docentes de la Institución Educativa Escuela Normal Superior Farallones de Cali?

### **1.4. Objetivo general.**

Contribuir al mejoramiento de las relaciones que se establecen entre los docentes de los grados sexto, séptimo y octavo de la jornada de la tarde con estudiantes, familias y otros docentes, en la Institución Educativa Escuela Normal Superior Farallones de Cali.

### **1.5. Objetivos específicos.**

- Caracterizar las formas de relacionamiento de los docentes de los grados sexto, séptimo y octavo de la jornada de la tarde con estudiantes, familias y otros docentes.
- Analizar las barreras que limitan el establecimiento y sostenimiento de las relaciones entre los agentes educativos (docentes, estudiantes y familia) en la secundaria (6, 7 y 8) de jornada de la tarde de la Escuela Normal Superior Farallones de Cali.
- Construir una “estrategia” o propuesta de trabajo que promueva relaciones más asertivas de los docentes con los otros agentes educativos.





transformación para convertirse en un colegio mixto, razón por la que se hizo necesario, cambiar el nombre con el que había sido tradicionalmente conocida.

En 2002 la Gobernación del Departamento del Valle del Cauca creó la Institución Educativa Escuela Normal Superior Farallones de Cali, a la que se le fusionaron como sedes educativas bajo su dirección, las escuelas de educación básica primaria Club Noel, Salvador Iglesias, Manuel Sinisterra Patiño, Francisco José de Caldas, Los Cristales y María Perlaza. También se creó el programa de formación complementaria que consta de dos años de formación pedagógica adicionales al grado once, para la obtención del título de Normalista Superior.

En la actualidad, la sede Central de la Escuela Normal Superior Farallones de Cali, funciona en el mismo lugar donde inició labores en el año de 1911, en la carrea 22 No. 2-65 del barrio Libertadores de Santiago de Cali, a pesar que sus sedes educativas están distribuidas en las comunas 3 y 19, como se muestra a continuación.

La misión de la E.N.S. Farallones de Cali Formar normalistas superiores para el ejercicio de la docencia en preescolar y básica primaria, a través de procesos pedagógicos y curriculares, articulados dentro de un contexto social incluyente que permitan el desarrollo de un maestro de alta calidad. Formar un Normalista Superior implica la organización y desarrollo de una propuesta formativa acorde con lo dispuesto en las políticas Educativas del Ministerio de Educación Nacional tal como la Ley 115 de 1994, sus decretos y resoluciones reglamentarias y el Decreto 4790 de 2008.

La población escolar de la Institución proviene de distintas comunas de la ciudad de Cali, y su área metropolitana, situación que hace que funcione como institución de ciudad y no de una comunidad específica, como ocurre con la mayoría de las Instituciones Educativas Oficiales de Cali, lo que evidencia una gran diversidad.

Cuadro No. 2  
Sedes Institución Educativa Escuela Normal Superior Farallones de Cali

<b>Sedes</b>	<b>Barrio</b>	<b>Comuna</b>
Central y Programa de Formación Complementaria	Libertadores	3
Martín Restrepo Mejía	Libertadores	3
Club Noel	Libertadores	3
María Perlaza	Casas Blancas	3
Manuel Sinisterra Patiño	Nacional	3
Salvador Iglesias	Libertadores	3
Los Cristales	Mortiñal	19
Francisco José de Caldas	Bellavista	19



En la sede Central de la Institución se encuentran los estudiantes de los niveles educativos básica secundaria, media y el ciclo de formación complementaria. Los estudiantes de secundaria de los grados que se tomaron como referentes u objetos del presente trabajo

son sexto, séptimo y octavo que han sido atendidos por la Institución durante el periodo de tiempo que va de octubre/2017 a noviembre/2018 en la jornada de la tarde. Estos grados se encuentran organizados en diez (10) grupos de grado sexto, ocho (8) grupos de grado séptimo y cinco (5) grupos de grado octavo, para un total de 23 grupos que contenían inicialmente 885 estudiantes, como se muestra en el siguiente cuadro.

Cuadro No. 3  
 . Distribución de estudiantes de la jornada de la tarde  
 Periodo oct. / 2017 – nov. / 2018 (matrícula inicial)

<b>Grado</b>	<b>Número de grupos</b>	<b>Estudiantes por grupo</b>	<b>Rangos de edad (en años)</b>	<b>Estudiantes por grado</b>
Sexto	10	36	9 a 13	360
Séptimo	8	40	12 a 14	320
Octavo	5	41	12 a 15	205
Total	23	-----	-----	885

La Institución cuenta con 136 docentes distribuidos en sus ocho sedes y tres jornadas de la sede Central, cinco directivos docentes-coordinadores, un rector, una profesional de apoyo-fonoaudióloga, un pagador (funcionario administrativo encargado de la contabilidad), cuatro secretarías, auxiliar administrativo en biblioteca, 17 auxiliares de servicios generales-aseadores.

Estos grupos de secundaria de la jornada de la tarde, con toda su diversidad y complejidad (etapas de pubertad y adolescencia), son atendidos por veintiocho docentes nombrados propiamente para la jornada, dos docentes de tiempo parcial que cubren trece



horas extras y un docente que completa horas de su carga en la jornada de la tarde, los últimos tres profesores solo tienen la responsabilidad de dictar sus clases y atender solicitudes de los padres de familia con respecto a sus horas de clase en la tarde. También se cuenta con una aseo, y un directivo docente-coordinador de tiempo completo. Por último, el personal administrativo de oficina permanece en la Institución hasta las 4:00 p.m.

## **2.2 Estado del arte**

En este apartado se presentan algunos de los resultados de investigaciones previas. Investigaciones en las que se manifiesta claramente que el “espacio” laboral es un campo en el que están presentes y se desarrollan relaciones entre los sujetos “trabajadores” de una organización, sea cual sea su enfoque teórico, pues cada vez se avanzó más hacia la concepción del trabajador como un ser integral que tiene emociones, piensa y comunica de alguna forma su pensamiento.

En la actualidad, las organizaciones constituyen la forma en que en la sociedad se desarrolla la vida y se resuelven las necesidades de los individuos. Por ejemplo, un niño de cero a cinco años de edad además de asistir a la guardería, jardín o centro de educación inicial, entre otras cosas, requiere de bienes como alimentos, vestuario y también servicios de salud, transporte y recreación; que se producen a través de organizaciones que pueden tener mayor o menor nivel de complejidad. Más adelante, un joven además de vivir entre organizaciones, incrementa sus necesidades de bienes y servicios e ingresa a una organización en la que se desarrolla laboral o económicamente. Esto significa que las organizaciones tienen mucha

influencia en la vida de las personas y que de alguna manera afectan su sistema de valores y sus formas de relacionarse.

Alcover, (2012), menciona que desde finales del siglo XVIII y durante el XIX, se propusieron variados modelos y sistemas de trabajo con el fin de aumentar la productividad en diversos frentes de la economía y aún, en la política. Pero fue hasta principios del siglo XX con Elton Mayo que se empezaron a formular teorías organizacionales que apuntaban de manera concreta a alcanzar tales fines. Es así, como autores como Frederick Taylor y más adelante Henry Fayol y Max Weber, dieron forma a las estructuras organizacionales modernas, donde lo principal es el mayor rendimiento al menor coste.

A lo largo del siglo XX muchos autores, investigadores o expertos, desde el campo de la administración han contribuido al desarrollo y/o evolución del manejo organizacional. Algunos de esos aportes son: las teorías neoclásicas presentadas por Peter Druker y Ralf Davis en 1954, quienes conciben la administración como técnica social que consiste en dirigir y controlar a trabajadores que hacen, deciden y planean, para la obtención de resultados concretos. De otro lado, las teorías del comportamiento: en 1970 con Abraham Maslow y Douglas McGregor, enfocados especialmente al trabajo en las relaciones internas de los grupos. En 1981 surge la teoría de la empresa “Z” con William Ouchi, quien concibe al trabajador como un ser “total” en el que lo personal y lo laboral están integrados sin posibilidad de desligarse; y se focaliza en el comportamiento de todos, y/o en las relaciones personales del grupo para alcanzar objetivos comunes mediante el compromiso, la fidelidad y la confianza. Posteriormente, Siabato (2004 p. 33 - 35), expone que surgen la gerencia

estratégica, luego los enfoques de la calidad total, el mejoramiento continuo y la administración sistémica. Según la misma autora, el mejoramiento continuo es lograr optimizar recursos (tiempo, espacio, costos) haciendo cada vez mejor y con mayor calidad lo que se hace a diario:

Partiendo de la necesidad de ser mejores como personas, empresas y país, la mayor estrategia del mejoramiento continuo es el trabajo en equipo, los cuales detectan, analizan, resuelven problemas de sus áreas de trabajo y abordan proyectos de mejoramiento... Se asume como estrategia de mejoramiento la definición de procesos, procedimientos y autocontrol.

Con relación a lo expuesto anteriormente, puede decirse que estos autores con sus respectivas teorías, hacen referencia al trabajo organizacional que está conformado por un grupo de personas con su líder, llevando a cabo una labor con unos objetivos comunes claros en beneficio propio y de la misma organización. No obstante, el equipo en sí mismo no es suficiente para obtener resultados óptimos y una eficiencia permanente, también son necesarios coordinación y comunicación entre otras condiciones.

Morales (2016), afirma que en una tradición docente individualista en la que cada uno ve solo por lo propio y su resultado personal, es importante entender que ya el avance en el siglo XXI, exige desarrollar los planes que sean necesarios, para lograr que el trabajo en equipo entre docentes y directivos docentes que también incluya a los educandos y sus familias, sea una realidad que impulse hacia un futuro prometedor para todos los que directa o indirectamente conforman la comunidad escolar. Así mismo, el trabajo docente en equipo les brinda herramientas aprendidas de sus pares que fortalecen sus propias competencias

profesionales. En otras palabras, el siglo XXI, requiere cambios en la manera en que se relacionan los docentes con otros agentes educativos.

En el mismo sentido, Antúnez (1999), aunque basada en su entorno europeo y precisamente en España, refiere argumentos que aplican a la realidad colombiana como lo es el poco material de estudio acerca del trabajo del docente dentro de un contexto colaborativo o grupal. En cambio los estudios se han concentrado en la interacción del enseñante con el alumno específicamente dentro del aula o lo que sucede inmediatamente antes o después de esta. Los esfuerzos y cambios que se han realizado con el fin de lograr mejores índices de calidad en la educación, se han concentrado en los alcances académicos de los estudiantes y muy poco en el trabajo de relacionamiento de los profesores, siendo esto último de suma importancia para alcanzar lo primero. También señala que tal vez hay poco interés por parte de los mismos docentes en conocer sus propias problemáticas y menos en analizarlas en un entorno reflexivo que suscite soluciones perdurables en relación con el grupo como equipo, sus necesidades, motivaciones y en general el clima laboral.

Algunas de las razones que esta autora apunta como relevantes con relación al trabajo en equipo son las siguientes:

- La acción sinérgica suele ser más efectiva y eficaz que la acción individual o que la simple adición de acciones individuales. Mediante la colaboración parece más factible mejorar las ayudas pedagógicas que proporcionamos a nuestros estudiantes, ofrecer una oferta educativa más completa y una educación más justa.
- La colaboración mediante el trabajo en equipo permite analizar en común problemas que son comunes, con mayores y mejores criterios.

- Proporcionar a nuestros estudiantes la educación de calidad que, sin duda, merecen exige que entre las personas que les educamos existan ciertos planteamientos comunes y también criterios y principios de actuación suficientemente coherentes. Esos requisitos no son posibles sin la adecuada coordinación que proporciona la colaboración mediante el trabajo en equipo.

Siguiendo con Antúnez (1999), se plantea que la colaboración a través del trabajo en equipo debe ser un objetivo de la educación escolar, dado que con ella mejora la calidad de lo que se pretende enseñar a los estudiantes mediante el ejemplo y la práctica de actividades que los docentes han hecho parte de sus vidas. De no ser así, con dificultad el profesor será creíble y podrá conseguir lo que se espera del alumno en este sentido. Cuando se habla de equipo de trabajo docente, debe considerarse como una forma de trabajo de dos o más personas que comparten estrategias o experiencias para alcanzar objetivos específicos en un tiempo determinado y tiene como rasgos y requisitos más importantes los siguientes:

- Es voluntario.
- Se basa en la lealtad y en la confianza recíproca.
- Supone, a diferencia de la simple cooperación, realizar en común, participativamente, el diseño de lo que se pretende alcanzar o desarrollar; acordar la metodología de trabajo y discutir y evaluar en común el proceso y los resultados.
- Está establecido en términos de colegialidad, entre iguales; no existe predominio por parte de ninguno de los agentes; en igualdad de condiciones independientemente de rangos jerárquicos o situaciones administrativas.

Continuando con las características del trabajo en equipo, Hall y Wallace (1993), señalan que éste implica, por tanto, un determinado planteamiento ideológico (ausencia de jerarquías, equidad, igualdad entre participantes, voluntad de

transformación y mejora...). Es decir, una manera distinta de relacionarse como grupo de trabajo.

Debido al poco material investigativo acerca del docente dentro de su entorno laboral frente a sus pares se hace difícil entender las causas por las cuales, el trabajo en equipo no es una práctica regular entre los docentes, aunque se sabe necesario. Por estar poco estudiado el relacionamiento del docente con sus pares, imposibilita, por ahora, un diagnóstico aproximado acerca de las causas por las cuales la motivación y satisfacción que promueve el proceso de trabajo en equipo efectivo, no logra conquistar a los docentes.

Sin embargo, el trabajo en equipo es imprescindible para lograr la eficacia y efectividad en procura de los objetivos y metas que se trazan las instituciones educativas y el mejoramiento del entorno escolar. Es así que su implementación deba hacerse en todos los estamentos de las Instituciones para que pueda trascender al plantel educativo, colocando especial atención en los educadores que son los principales mediadores en el proceso de culturización de este tema.

### **2.3 Modelos y teorías**

En el presente apartado se definen los conceptos relevantes en esta investigación y se presenta una síntesis de algunas de las teorías que ayudan a explicar y a analizar las formas de relacionamiento de los profesores de secundaria de la jornada de la tarde con estudiantes, padres de familia y otros docentes en la Institución Educativa Escuela Normal Superior

Farallones de Cali. Para este análisis, se optó por herramientas que proporcionan las teorías de las relaciones sociales, la organización, el clima organizacional, la comunicación y el trabajo en equipo, desde la perspectiva de los autores citados en el presente trabajo. Se eligieron estos planteamientos teóricos porque aportan un marco referencial para el estudio de las relaciones sociales y particularmente de las relaciones sociales en el contexto laboral u organizacional, y algunos de ellos, tratan directamente sobre las relaciones o estilos de trabajo con otros, que establecen los docentes en establecimientos educativos.

### **2.3.1. Relaciones sociales**

Los seres humanos desde su nacimiento ingresan a la sociedad, y tanto allí, como en la organización de tipo laboral, siempre están interactuando con otras personas, y en ese proceso se desarrollan habilidades que les permiten relacionarse apropiadamente con los otros. “El intercambio social está constituido por acciones voluntarias de los individuos que obedecen a los resultados que se espera que proporcionen”, Morales Domínguez (1978).

En el proceso de relacionarse con otros, las personas se orientan a actuar conforme a los acuerdos establecidos con o en el grupo social en el que se desenvuelven; específicamente en el campo laboral, las relaciones interpersonales entre trabajadores, directivos, etc., pueden mejorar el cumplimiento de los objetivos y metas de la organización.

Respecto a las relaciones, Herrera Gómez (2000) plantea que la relación social es la referencia de un sujeto a otro, mediada por la sociedad. Es decir, que las relaciones sociales son interacciones que están reguladas por normas sociales como valores, símbolos, roles, recursos instrumentales, etc. Las relaciones sociales son indispensables en la vida cotidiana

de las personas, debido a que fortalecen su desarrollo como seres humanos y suscitan la socialización y la cultura.

De otro lado, el análisis que hace Morales Domínguez (1978) sobre la teoría del intercambio social desde la perspectiva de Blau, plantea que, desde el punto de vista del hedonismo, la formación, consolidación y permanencia de cualquier tipo de relación responde al interés personal de cada individuo en interacción. Es decir, que el intercambio social está enmarcado en lo psicológico. En este punto, el autor aclara que este marco teórico no es homogéneo, y manifiesta que debe tenerse en cuenta que la interacción está determinada socialmente y que es básicamente simbólica.

Según Benito Martín (2006), el análisis de las relaciones interpersonales en el ámbito educativo también guarda relación significativa con el nivel de satisfacción laboral del profesorado. En la medida en que los docentes tengan relaciones más agradables con sus compañeros, superiores y la comunidad educativa en general; más a gusto desarrollan sus tareas y se incrementa la posibilidad de seguir aprendiendo de las experiencias compartidas. Esto se refleja en el ambiente de la organización fortaleciendo la comunicación, la solución de conflictos y la respuesta a las necesidades del contexto; al mismo tiempo que favorece y redundando en el mejoramiento de la calidad educativa.

Al ser la institución educativa, un espacio donde se reflejan las problemáticas y necesidades de la sociedad, representadas en cada sujeto que integra la comunidad educativa; le corresponde generar un ambiente institucional basado en la alta calidad de las interacciones del docente con la comunidad educativa, para que ésta incida de la mejor manera en la formación de sus estudiantes. Aspecto al que se refieren autores como Moreno (2004,):



...algo más que un lugar donde se enseña, es un sistema insertado en la comunidad que no puede escapar o aislarse del contexto social. En consecuencia, puede ser un lugar que favorezca el crecimiento de los niños y de los adultos, conformándose como un espacio comunitario que puede aportar determinados tipos de apoyo social para los niños y sus familias. No obstante, para esto, la escuela debe ser consciente y reflexiva acerca del contexto comunitario donde se ubica, las contradicciones que éste genera. (p. 30).

Puede decirse que para en el desarrollo del presente trabajo, el análisis de las relaciones sociales en la Institución Educativa Escuela Normal Superior Farallones de Cali, se centra en la interacción que tiene el docente con sus pares, estudiantes y padres de familia; considerando que sus actitudes, habilidades, creencias y conocimiento, influyen potencialmente tanto en sus compañeros y en su proceso laboral, como en el rendimiento académico y disciplinario de los estudiantes. Esto sustentado en lo expuesto por Rodríguez y Martínez (1979), citado por Martín (2006):

[La calidad de relación personal entre profesor y sus alumnos, ejerce sobre el aprendizaje un efecto más significativo que ninguna otra variable. Hay pruebas de que la relación personal afecta sustancialmente no solo a la retención, al recuerdo y al procesamiento, sino a la capacidad de transposición del material aprendido]. (p.12).

Sin perder de vista, que cada docente como profesional de la educación tiene un estilo de trabajo propio, que determina su manera de relacionarse en el aula y con los otros agentes educativos; la relación de maestro-estudiante debe constituirse en un apoyo incondicional que ejerza influencia directa en los educandos, tanto en su rendimiento académico, como en su vida social. Por esta razón, es necesario promover y fortalecer en los maestros la forma

de relacionamiento social “deseada” y expresada en el horizonte institucional, para que éstos, basados en una comunicación más asertiva con los padres de familia, los profesores y demás miembros de la comunidad educativa, emprendan y a su vez susciten relaciones significativas con la comunidad en pro del mejoramiento de la calidad educativa y de la convivencia en la Institución.

Así mismo, hacen parte fundamental del mejoramiento de la calidad educativa y de la convivencia, la solución o resolución de los conflictos cotidianos que se presentan en la institución educativa; entendiendo que los conflictos son tensiones “permanentes” entre dos o más actores sociales, que pueden ser causadas por elementos culturales, la complejidad social o por el inadecuado manejo de la diversidad, entre otros factores. Los conflictos son una forma de relación que se encuentra afectada por el no reconocimiento del o de los otros, en determinados aspectos o necesidades para su desarrollo o crecimiento. Indiscutiblemente, toda forma de solución de los conflictos en la escuela, lleva consigo reconocer, incluir y “aceptar” al otro, con sus intereses y diferencias frente al orden instituido.

En ausencia o déficit de reconocimiento, surge el conflicto y este es en sí, otra forma de relacionarse, en la que están presentes interacciones antagónicas que son necesarias para crear el equilibrio, como lo plantea a continuación, Scheinfeld E. (N. F.).

La teoría general de los sistemas nos ha llevado a reconocer que vivimos conformando sistemas, múltiples sistemas, más o menos complejos, pero siempre estamos dentro de sistemas.

En todo sistema hay interacciones que atraen y cohesionan a los elementos del sistema, interacciones atrayentes o atractoras. Pero para que un sistema subsista es necesario que se

mantengan sus elementos como diferentes, y para esto son necesarias las interacciones antagónicas, que mantienen la diferencia entre los elementos.

Acerca del reconocimiento, Axel Honneth plantea que los seres humanos tienen necesidad de ser reconocidos, lo que implica que cada persona necesita de otro u otros para ser (conformación de la identidad) y desarrollarse. Honneth (1992) citado por Ludwig Siep (2014), propone tres modelos de reconocimiento, que también se viven en la escuela hoy: amor, derecho y solidaridad.

- El concepto de amor se vincula a Hegel, pero abarca a todas las “amistades” y relaciones de parentesco.
- Las relaciones del derecho moderno constituyen un reconocimiento público del individuo como persona con capacidades determinadas, relativas a la autonomía moral, la formación elemental y la validez de las aspiraciones sociales. En el status de sujeto de derecho yace una “posibilidad de ejercer el autorrespeto” por medio de la capacidad públicamente reconocida de reclamar por sus derechos y de “participar en una formación discursiva de la voluntad”.
- La solidaridad se refiere a la autoestima en relación con la estimación de los otros. A pesar de que esta estimación vale para el individuo en su particularidad, ésta se encuentra vinculada, por lo general, a un “sentimiento de orgullo de grupo” que se fundamenta, precisamente, en ser miembro de un grupo, cuyos rendimientos son valiosos para la sociedad en su conjunto y son reconocidos como tales.

### **2.3.2. La Organización.**

Dado que la sociedad actual está conformada y se desarrolla en torno a una gran cantidad de organizaciones diversas, éstas se han tornado imprescindibles debido a que casi todo proceso productivo se realiza por medio de ellas. Según Chiavenato (2007 p.10), el hombre moderno pasa la mayor parte de su tiempo en las organizaciones, de las que depende para nacer, vivir, aprender, trabajar, ganar su salario, curar sus enfermedades, obtener todos los productos y servicios que necesita.

Chiavenato (2007 p.6), afirma que una organización es un sistema de actividades conscientemente coordinadas de dos o más personas. Es decir, que una organización es una unidad social con recursos humanos, físicos, económicos, tecnológicos, etc., en la que se interrelacionan personas a partir de una estructura sistemática para cumplir con sus fines. Según Chiavenato, la organización puede ser entendida como una entidad o unidad social, como se dijo anteriormente, y también como proceso administrativo. La organización como parte del proceso administrativo implica ordenar, estructurar e integrar los recursos y unidades encargadas de su administración.

Una organización precisa que las personas que la integran se comuniquen entre ellas, estén orientadas a actuar de manera conjunta y a alcanzar un objetivo común; para lo que se requiere de:

- a.** la distribución de funciones, tareas o responsabilidades de acuerdo con su estructura organizativa,
- b.** el liderazgo,

- c. la planeación y
- d. el control de los recursos disponibles para cumplir con su propósito.

Las organizaciones operan en ambientes diferentes y con propósitos diferentes, son diversas, complejas y dinámicas: existen desde las empresas de tamaños diferentes que se dedican a la producción industrial, al comercio, o a la prestación de servicios como los bancos, hospitales, instituciones educativas, seguridad, entre otras. También pueden ser organizaciones políticas, gubernamentales, estatales no gubernamentales o privadas, con o sin ánimo de lucro.

Respecto a concebir la escuela como una organización, García Hoz, plantea que:

la Organización escolar sería la ordenación de los distintos elementos de la escuela para que todos concurren adecuadamente a la educación de los escolares. La educación de los escolares como fin de la escuela en conjunto es principio ordenador, en función del cual han de disponerse los distintos elementos que constituyen la institución escolar.

### **2.3.3. Clima Organizacional.**

Baguer A. (2009 p. 148), citado por Arce B. y Malvas R. (2014) define el clima organizacional como el ambiente humano en que se desenvuelven todos los trabajadores de una organización. El clima organizacional hace referencia a las formas en que las personas se relacionan en el entorno laboral, teniendo en cuenta las necesidades, expectativas y deseos de los trabajadores.

Gadow (2010 p. 22, 51) citada por Arce B. y Malvas R. (2014), plantea que el clima organizacional se entiende como la percepción individual que cada individuo tiene sobre su entorno laboral o de la realidad que se vive dentro de una organización: “es una forma de interpretar la realidad según los valores y creencias propias. Pero la suma de actitudes, sentimientos y comportamientos termina caracterizando la vida en una organización” que a su vez posee la objetividad generada por las políticas y la estructura institucional, entre otras cosas.

Koys & Decottis (1991), citados por Chiang (2011) apuntan que los climas en las organizaciones son complejos y con múltiples niveles; “por ejemplo, actualmente la bibliografía existente debate sobre dos tipos de clima: el psicológico y el organizacional. Ambos se estudian en la organización, el primero a nivel individual, mientras que el segundo a nivel organizacional. Ambos aspectos del clima son considerados fenómenos multidimensionales que describen la naturaleza de las percepciones que los empleados tienen de sus propias experiencias dentro de una organización”.

Por otra parte, Gadow (2013), expone que “las instituciones son matrices complejas de relaciones donde el ser humano es el núcleo”. También Peter Berger (2000), citado por Rivas (2003, p. 39), concibe que “las instituciones proporcionan maneras de actuar por medio de las cuales es moldeada y obligada a marchar la conducta humana en canales que la sociedad considera convenientes”; conviene subrayar, que en las instituciones se refleja el papel fundamental de las normas y valores de los organismos, como un conjunto de normas, reglamentos y rutinas definidos también por su capacidad de incidir en los comportamientos de los sujetos.

Considerando que una Institución Educativa es una organización, en la que como espacio social están presentes contratos, compromisos, y acuerdos al tiempo que conflictos, disconformidades y divergencias, etc., ya que la conforman individuos y grupos, integrados por un orden formal en el que se designa a cada individuo o grupo el trabajo que debe realizar desde un marco político y estructural.

En el presente trabajo se plantean como supuestos básicos del clima organizacional en una institución educativa, los presentados por Arce y Malvas (2014, p. 29):

- El clima, característica de la institución educativa que influye en la percepción individual.
- En la formación del clima organizacional, además de las características individuales intervienen principalmente los factores estructurales.
- El clima como atributo específico de la organización, puede inducirse de la forma en que la organización se relaciona con sus miembros.
- Sí existen dos realidades semejantes, los individuos que trabajan en ellas pueden desarrollar percepciones semejantes de las características objetivas de la organización.

En una institución educativa colombiana, de alguna manera, se incorporan los procesos orientadores definidos por el Ministerio de Educación Nacional con el propósito de promover relaciones sociales sanas y productivas en los centros educativos, es decir, que se propende porque las instituciones educativas desarrollen climas organizacionales de calidad, para que esto se refleje en los aprendizajes de los educandos. Por ejemplo, algunos de esos procesos son: la gestión del talento humano, con la que se pretende garantizar condiciones laborales satisfactorias y desarrollo profesional a las personas vinculadas al establecimiento

educativo; otro de los procesos del área de Gestión Directiva es el de cultura institucional que tiene por objeto dar sentido reconocimiento y legitimidad a las acciones institucionales; también el proceso de direccionamiento estratégico y horizonte institucional que establecen los lineamientos que orientan la acción institucional en todos y cada uno de sus ámbitos de trabajo; el proceso de gestión estratégica que dispone las herramientas esenciales para liderar, articular y coordinar todas las acciones institucionales; y por último el proceso de participación y convivencia. Guía 34 MEN (2008).

Dentro de los componentes de los procesos anteriormente mencionados se encuentran:

**Componentes del proceso gestión del talento humano:**

Estímulos, Convivencia y manejo de conflictos y Bienestar del talento humano

**Componentes del proceso de Cultura institucional:**

Mecanismos de comunicación, trabajo en equipo, reconocimiento de logros, identificación y divulgación de buenas prácticas.

**Componentes del proceso de participación y convivencia:**

Participación de estudiantes y padres de familia, asamblea y consejo de padres.

**Componentes del proceso de direccionamiento estratégico y horizonte institucional**

Planteamiento estratégico: misión, visión, valores institucionales (principios), metas, conocimiento y apropiación del direccionamiento, política de inclusión de personas con capacidades disímiles y diversidad cultural.

**Componentes del proceso de Gestión estratégica**



Liderazgo, articulación de planes, proyectos y acciones, estrategia pedagógica, uso de información (interna y externa) para la toma de decisiones, seguimiento y autoevaluación.

Fuente: Guía 34. Para el mejoramiento institucional. P. 28, 29, 30. MEN. Primera edición.

#### **2.3.4. Comunicación**

La palabra comunicación proviene del término en latín *comunicare* que significa compartir de lo que uno tiene, o poner en común. En consonancia con esta definición, Sánchez Vega y Ospina Nieto (2014. p. 14 y 15), plantean que la comunicación es una categoría básica de relación, es un concepto que define los modos de estar con el otro. Por esa razón, se entiende que la comunicación es fundamental en la estructura social y en la de cada persona: las relaciones interpersonales remiten a la comunicación en sus diversas formas.

La comunicación es un proceso en el que se transmite información. La información se expone a través de un determinado canal, por un emisor para que llegue a un receptor. Lo anterior permite decir que la comunicación humana es una manifestación de interacción simbólica, que está determinada por aspectos sociales y culturales como el lenguaje o los comportamientos de las personas, entre otros. Adicionalmente, Aguado (2004) plantea que la comunicación humana también se encuentra determinada por elementos psicológicos relacionados con la autoconciencia.

La comunicación humana se caracteriza por requerir una autoconciencia individual que permita la producción de significados, la identificación de los sujetos que participan en ella y la orientación intencional de los procesos comunicativos.

.... Precisamente, en el sentido de interacción simbólica ubicada en los límites de la autoconciencia social y cultural puede afirmarse que la comunicación humana es un modo de compartir contenidos de conciencia. Aguado (2004, p. 143).

En una organización, la comunicación permite coordinar el trabajo entre las áreas de gestión, los procesos, actividades y tareas. La comunicación también permite mejorar el desempeño y la cohesión del personal para el logro de los objetivos y metas (comunicación interna), del mismo modo, es una herramienta para informar a la sociedad lo que hace o vende la organización y para establecer relaciones con otras organizaciones (comunicación externa).

Durante el siglo XX surgieron diferentes definiciones del término asertividad que pasan por lo psicológico, lo administrativo-organizacional, o lo político, entre otras ciencias. La palabra asertividad proviene de la palabra latina *assertio-tionis*, que es la acción y efecto de afirmar una cosa. Wolpe (1958, p. 399), citado por Flores Galaz (1998), afirma que la conducta asertiva se define como la expresión adecuada dirigida hacia otra persona, de cualquier emoción que no sea la respuesta de ansiedad. También puede decirse que la asertividad es la capacidad o habilidad de expresión de sentimientos y pensamientos desde un punto intermedio entre lo pasivo y lo agresivo, aspecto que manifiesta Flores Galaz (1998,

p. 686) diciendo que una persona asertiva, condiciona los hábitos de respuesta de ansiedad que se presentan en la interacción social.

La asertividad significa tener la habilidad para tramitar los mensajes en sentimientos, creencias u opiniones propias o además de una manera honesta, profundamente respetuosa, cuya meta fundamental es lograr la comunicación satisfactoria hasta donde el proceso de la relación humana lo haga necesario (2009).

Una comunicación asertiva permite al ser humano expresar sus sentimientos e ideas de una manera clara sin atropellar o herir al otro, todo con el objeto de buscar transformar su entorno de forma positiva.

Teniendo en cuenta que para educar es necesario establecer una comunicación maestro-estudiante que, a su vez, interactúan con otros agentes que participan directa o indirectamente del proceso educativo; es decir, que la comunicación es la base de la educación. En el sistema educativo la comunicación asertiva es una de las herramientas más importantes para cumplir los propósitos de cada institución puesto que influye en las relaciones interpersonales de toda una comunidad. Sin embargo, todavía no se ha dado suficiente “importancia” a la comunicación como otro proceso institucional que requiere más atención y esfuerzo para mejorar la eficiencia y facilitar el logro de las metas de la Institución. Por ejemplo, cuando se asume que algunas cosas son obvias y no necesitan ser comunicadas o expresadas formal y detalladamente, es posible que los miembros de la institución realicen interpretaciones subjetivas arrojando como resultado distintos productos a ejecutar desfasados del propósito inicial; es por eso que las instituciones educativas deben desarrollar

prácticas de comunicación concreta que conlleven a mejorar las interacciones dentro de la comunidad educativa.

Estas prácticas organizacionales y educativas deben ser promovidas por los directivos docentes ya que tienen el compromiso a parte de construir conocimiento, fundar relaciones humanas con los maestros, estudiantes y padres de familia. Esas relaciones deben promover reflexiones en los individuos, tendientes a hacerles conscientes de sus emociones y del contexto institucional, con el propósito de conectarse y comprender a los otros en la Institución, al mismo tiempo, que sientan confianza y puedan entender lo que se comunican. Al fomentarse habilidades sociales en los individuos, desarrollan una forma de comunicarse equilibrada que deriva a expresar sus “ideas y sentimientos o defender nuestros legítimos derechos sin la intención de herir, o perjudicar, actuando desde un estado interior de autoconfianza, en lugar de la emocionalidad”. (Calderón, 2017).

### **2.3.5. Trabajo en equipo**

El trabajo en equipo es una forma de articular las actividades laborales de un grupo de personas en torno a un conjunto de fines, metas y resultados a alcanzar para dar respuestas a problemas concretos, precisos o cambiantes. Entre otras cosas, el trabajo en equipo permite comprender verdaderamente el problema y contextualizar la mejor solución al mismo; porque lo constituyen la colaboración, la negociación, la comunicación, mayores y mejores interacciones, acuerdos y soluciones a los posibles conflictos. En consecuencia, la respuesta que se da al problema desde el trabajo en equipo, no se limita a lo normativo solamente. “El

trabajo en equipo implica una interdependencia activa entre los integrantes de un grupo que comparten y asumen una misión de trabajo” IPE-Unesco (2004).

Para Perrenoud (2004), “un equipo de trabajo es un grupo reunido para un proyecto común, cuyo cumplimiento pasa por varias formas de consenso y cooperación.” Aunque ésta parece ser una definición muy simple, pone de manifiesto que el trabajo en equipo requiere ser planeado, organizado y que requiere del desarrollo de habilidades de relaciones interpersonales, la comunicación empática, liderazgo y apartarse de los miedos a cambios en el “estilo” de trabajo.

Un equipo de trabajo está conformado por un conjunto de personas que deben alcanzar un objetivo común mediante acciones realizadas en colaboración, dispuestas a trabajar articuladamente con una comunicación fluida entre sus miembros y su entorno. Se debe tener en cuenta que según el documento Trabajo en Equipo – IPE-Unesco (2004 p. 6): “no todo equipo de trabajo, trabaja en equipo”; por lo que cabe aclarar, que un equipo es un espacio donde se puedan identificar situaciones problemáticas, juzgar oportunidades, resolver problemas, decidir acciones, llevarlas a cabo y evaluarlas, para lo que se requiere de interacciones constantes y alta participación de sus miembros. Conviene subrayar que los equipos de trabajo “son una herramienta para abordar algún problema o cumplir un determinado objetivo”, herramienta que en sí misma, incrementa la responsabilidad, el compromiso, la autonomía, los logros, el poder creativo y la flexibilidad de los sujetos; al tiempo que estimula toma de decisiones más eficaces en la construcción de acuerdos y resolución de problemas en el momento oportuno.

Según Antúnez (1999), el trabajo docente en equipo es necesario, entre otras cosas, porque el trabajo en grupo suele ser más efectiva y eficaz que la acción individual o que una suma de acciones individuales; con la colaboración. La colaboración mediante el trabajo en equipo permite analizar de manera conjunta situaciones que afectan a todos con mayores y mejores criterios. “Mediante el trabajo colaborativo de los docentes es más factible las ayudas pedagógicas que se brindan a los estudiantes; el trabajo docente en equipo nos permite hacer una oferta educativa más completa y una educación más justa”.

Para lograr brindar a los estudiantes educación de calidad, se requiere, entre otras cosas que los educadores compartan el horizonte institucional, criterios y principios de actuación relacionados con resolver las situaciones cotidianas de la vida escolar; es necesario que en la Institución Educativa surjan equipos de trabajo docente cuyas características sean trabajar voluntariamente entre pares con lealtad y confianza en todos sus miembros, sin jerarquías, alto nivel de compromiso, colaboración, participación activa, comunicación asertiva y construcción de acuerdos.

Para hacer posible el trabajo en equipo, se deben precisar entre otras cosas: conocer la labor del docente en la Institución, analizar las conductas del docente como miembro de una organización; estudiar el desempeño en los grupos de trabajo de la Institución y en el aula de clases, y las complejidades estructurales y culturales de la Institución Educativa.

Además, Perrenoud (2004), plantea que el trabajo en equipo es una competencia profesional que deben desarrollar los docentes, y en general todos los profesionales, debido

a que el sistema educativo actual y la sociedad en general lo están solicitando, y teniendo en cuenta que ese aspecto no se consideró fundamental en la formación de los profesores actuales, debe incluirse en el proceso formativo de las nuevas generaciones de docentes. Ante esta situación, puede decirse, que en la actualidad correspondería las instituciones educativas el enseñar a los docentes trabajar en equipo. La mejor forma de adentrar a los docentes en el trabajo colaborativo en equipos, es enfatizar en la conformación de equipos de trabajo por proyectos.

## Capítulo 3. Metodología

### 3.1 Enfoque de investigación

Para el desarrollo del presente trabajo se estableció que la forma en la que se desarrollaría el proyecto de investigación sería de tipo cualitativa, teniendo en cuenta que se realizaría con un grupo natural pequeño y tenía que ver con una práctica cotidiana. Adicionalmente, el investigador tuvo en cuenta, como lo dice Lerma (2009), un interés en lo que la gente piensa, siente o hace, teniendo presentes sus patrones culturales, el proceso y el significado de sus relaciones interpersonales y con el medio. Para esto, fue necesario interpretar o analizar los datos obtenidos a partir de dos instrumentos de recolección de información, los cuales favorecieron la construcción de nuevo conocimiento, con el fin de lograr mejoras en el entorno inmediato.

El tipo de investigación que se abordó fue descriptiva, ya que como su nombre lo indica, este enfoque favoreció la caracterización de determinadas acciones en la población objeto de estudio y, la descripción de un contexto que mostró algunas modificaciones ante diferentes situaciones que se le presentaron. Esta investigación igualmente contó con un diseño de investigación-acción, ya que el principal objetivo consistió en lograr cambios significativos en una problemática que se había logrado evidenciar; esto se consideró apropiado, ya que permitió evidenciar los efectos sobre el trabajo en el aula y a su vez facilitó la recolección de la información y su sistematización.



### **3.2 Universo de estudio**

Participaron directamente en este trabajo, el grupo de docentes de básica secundaria jornada de la tarde de la Escuela Normal Superior Farallones de Cali y la directivo docente-coordinadora de la jornada, y de forma indirecta pero beneficiarios, los estudiantes de los grados sextos, séptimo y octavo de la misma sede/jornada.

### **3.3 Muestra**

Para llevar a cabo planteamientos cualitativos se tomó una muestra de 30 maestros de los grados 6,7 y 8 de la jornada de la tarde de la Escuela Normal Superior Farallones de Cali. El grupo de docentes que participó en este estudio, estuvo conformado por 18 profesores y 12 profesoras, con alto nivel educativo, ya que 24 de ellos contaban con títulos de estudios de postgrado.

La observación a los docentes se realizó antes del desarrollo de la estrategia de intervención propuesta en el presente trabajo que promueva relaciones más asertivas de los docentes con los otros agentes educativos.

### **3.4 Diseño Metodológico**

Teniendo en cuenta que la investigación en curso es de enfoque cualitativo, el presente estudio hizo una revisión a referencias literarias que dan soporte a la problemática planteada. Esta construcción textual está organizada dentro del estado del arte, modelos y teorías conceptuales que brindan aportes que entretengan la situación trabajada y a su vez ayudando a su solución.

Seguidamente, las actividades se realizaron en el proyecto investigativo teniendo relación con la problemática planteada e igualmente con los objetivos de estudio, se desarrollan en las siguientes fases:

Primera Fase: En esta primera fase se efectuó una revisión bibliográfica para la identificación del estado del arte y la definición de un marco teórico de referencia para realización el análisis, al tiempo, que brindara orientaciones sobre los aspectos metodológicos correspondientes en este tipo de investigaciones.

Segunda fase: Diagnóstico. Aquí se realizaron el diseño y aplicación de los instrumentos para la indagación de información concerniente a las relaciones de los docentes con los estudiantes, padres de familia y otros docentes, de la siguiente manera:

- Construcción y aplicación de una rejilla de observación sobre los estilos de trabajo con otros de los docentes de secundaria la jornada de la tarde en la Institución Educativa Escuela Normal Superior Farallones de Cali. Este instrumento se manejó de forma impresa para registrar de forma individual, la información observada durante la jornada escolar en la Institución, en los meses de noviembre 2017, febrero y marzo de 2018.

- Diseño y aplicación de una encuesta para observación de la percepción docente sobre las relaciones con los otros, a los docentes de secundaria de la jornada de la tarde en la Institución Educativa Escuela Normal Superior Farallones de Cali. Este instrumento impreso en papel, se aplicó a los docentes de forma autoadministrada y sin solicitarles datos personales y/o demográficos.

Tercera fase: Caracterización del relacionamiento social de los docentes con los estudiantes, familias y pares, e identificación de las barreras que lo limitan. En esta fase, se incorporó y analizó la información proporcionada por la rejilla de observación y la encuesta aplicada a los docentes, y con ésta, se realizó una caracterización de las relaciones sociales que establecen los docentes de secundaria de la jornada de la tarde con los estudiantes, padres de familia y otros docentes de la Institución. Por último, se identificaron las barreras que afectan el establecimiento de relaciones sociales. Para esto se construyeron las categorías de análisis que se presentan en el cuadro No. 4.

Cuadro No. 4

Descriptor para el análisis del relacionamiento

Categoría	Aspecto a evaluar	Descriptor del aspecto
Cultura y clima institucional	Cohesión grupal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participa activamente en el desarrollo de proyectos o actividades institucionales.</li> <li>• Existe la confianza necesaria para reconocer los errores y aprender de ellos.</li> <li>• Valora trabajar con sus compañeros.</li> <li>• Interactúa con sus compañeros solo en el torno institucional.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propicia un ambiente de confianza y seguridad.</li> </ul>
	Pertenencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apropia en su práctica los valores y la filosofía institucionales.</li> <li>• Se siente parte de la institución.</li> <li>• Se muestra orgulloso de pertenecer a la institución.</li> </ul>

<b>Categoría</b>	<b>Aspecto a evaluar</b>	<b>Descriptor del aspecto</b>
Cultura y clima institucional	Trabajo en equipo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aporta y sustenta su punto de vista sobre problemas y potencialidades de la institución.</li> <li>• Participa en la elaboración de objetivos comunes.</li> <li>• Pone al servicio del equipo sus habilidades y talentos.</li> <li>• Reconoce y valora las habilidades y talentos de sus compañeros.</li> <li>• Lidera el equipo cuando la situación requiere de su experticia o habilidades.</li> <li>• Acepta y facilita el liderazgo de sus compañeros cuando la situación así lo requiere.</li> <li>• Disfruta trabajar con otros.</li> </ul>
	Cumplimiento de normas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las actuaciones del docente tienen como referente el modelo pedagógico y el PEI.</li> <li>• Toma decisiones con base en planteamientos y criterios institucionales.</li> <li>• Diseña y desarrolla las actividades o rutinas propias, conforme a las normas que rigen su gestión.</li> <li>• Entrega oportunamente los trabajos requeridos por la institución.</li> </ul>

	Gestión de situaciones laborales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza las rutas y/o procedimientos establecidos para resolver dificultades relacionadas con su gestión.</li> <li>• Investiga y propone ideas para resolver dificultades relativas a su trabajo.</li> </ul>
--	----------------------------------	---

<b>Categoría</b>	<b>Aspecto a evaluar</b>	<b>Descriptor del aspecto</b>
Relaciones/ interacciones	Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presenta de manera clara y precisa la información relacionada con su quehacer.</li> <li>• Corroboración de la información de un acto comunicativo con la propia fuente.</li> <li>• Reconoce el contexto en el que se desarrolla un acto comunicativo.</li> <li>• Escucha de manera empática y abierta.</li> <li>• Hace uso de los canales institucionales para comunicar y/o recibir información.</li> </ul>
	Reconocimiento del otro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce el contexto en el que desarrolla su práctica pedagógica.</li> <li>• Tiene en cuenta las necesidades y expectativas de otros agentes educativos y/o sociales en su quehacer.</li> <li>• Atiende oportunamente las inquietudes y requerimientos de los estudiantes.</li> <li>• Atiende oportunamente las inquietudes y requerimientos de los padres de familia.</li> <li>• Atiende oportunamente las inquietudes y requerimientos de los compañeros de trabajo (pares y directivos).</li> </ul>

	Gestión de conflictos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza actuaciones planificadas y estructuradas para prevenir situaciones de conflicto o convivencia entre estudiantes, padres de familia y docentes.</li> <li>• Construye acuerdos con estudiantes para el desarrollo de su praxis.</li> <li>• Resuelve situaciones de conflicto entre estudiantes, padres de familia y docentes en su nivel de gobernabilidad.</li> </ul>
--	-----------------------	---

Cuarta Fase: Construcción e implementación de una propuesta de trabajo que para promover relaciones más asertivas de los docentes de los grados sexto, séptimo y octavo de la jornada de la tarde de la Institución Educativa Escuela Normal Superior Farallones de Cali, con estudiantes, familias y otros docentes. Para ello, se requiere realizar un ejercicio de diseño y formulación de un plan de trabajo, en el que, a partir del diagnóstico de las situaciones a mejorar (barreras del relacionamiento docentes), se deben tener como referente los planteamientos del marco teórico sobre comunicación asertiva, trabajo en equipo además de lograr la participación de los docentes y de trabajar por proyectos.

Hernández (2000), puntualiza que el trabajo por proyectos permite al individuo interactuar y comprender al otro trabajando en equipo todo con el objeto de “favorecer el desarrollo de estrategias de indagación, interpretación y presentación del proceso seguido al estudiar un tema o un problema, que por su complejidad favorece el mejor conocimiento de los alumnos y los docentes de sí mismos y del mundo en el que viven”.

Para la construcción de la estrategia de trabajo que se desarrollará con los docentes se hace revisión de documentos de trabajo institucional en los que los docentes han presentado análisis de relacionamiento problemático de estudiantes que se debe mejorar y de

cómo perciben algunos comportamientos de estudiantes, la participación de las familias y de los docentes en las situaciones que se presentan.

Quinta fase: Conclusiones.

Se presentarán las conclusiones de la investigación.

### **3.5 Instrumentos de recolección de la información**

Para adquirir los resultados relacionados con los estilos de trabajo con otros, para el mejoramiento de las relaciones sociales en la Secundaria de la jornada de la tarde de la Institución, se diseñaron y aplicaron una rejilla de observación y una encuesta “percepción docente sobre sus relaciones con los otros en la Institución”, que permiten analizar y caracterizar formas de trabajo de los docentes de la Escuela Normal Superior Farallones de Cali de los grados sexto, séptimo y octavo de la jornada de la tarde.

El diseño de los instrumentos de recolección de información se basó en lo propuesto en los objetivos de la investigación, para ello, se hizo una revisión bibliográfica y se elaboró un marco teórico y conceptual que analiza y explica las relaciones sociales en contextos laborales e instituciones educativas, la comunicación y el trabajo en equipo. Posteriormente, se definieron las categorías para el análisis y se formularon los descriptores de las mismas.

La aplicación de dichos instrumentos permitió visualizar una posible estrategia de trabajo que mejore el relacionamiento de los docentes de los grados sexto, séptimo y octavo de la jornada de la tarde con estudiantes, familias y otros docentes en la Institución Educativa Escuela Normal Superior Farallones de Cali. Dicho de otra forma, la recolección de la información facilita el análisis de la problemática planteada en el trabajo investigativo, para desarrollar una estrategia de trabajo que permita dar respuesta a la pregunta de investigación.

### 3.5.1. La rejilla de observación

En la presente investigación se realizó observación estructurada mediante la aplicación de una rejilla, instrumento donde se registra una información que ha sido visualizada en el contexto que se pretendió investigar, en este caso puntual, son los 30 docentes de la jornada de la tarde de la Escuela Normal Superior Farallones de Cali. Este proceso permitió “encontrar respuestas y analizar los interrogantes que se presentan en determinado hecho o fenómeno de investigación” (Sampieri 2006); dando como resultado descripciones precisas y objetivas de comportamientos y acciones de los participantes.

Cuadro No. 5  
Rejilla de observación

No.	Aspectos a observar	Apreciación sintética del observador				
		Siempre	Casi siempre	Casi Nunca	Nunca	No aplica
1	Ayuda a sus compañeros y hace sus propias funciones en picos de trabajo.					
2	Prioriza dentro del trabajo institucional y lo comunica de forma oportuna.					



No.	Aspectos a observar	Apreciación sintética del observador				
		Siempre	Casi siempre	Casi Nunca	Nunca	No aplica
3	Realiza el debido proceso para resolver los conflictos cotidianos de su práctica en la institución.					
4	Es comprometido con la resolución y entrega de sus tareas.					
5	Investiga y propone ideas para resolver problemas relativos al trabajo.					
6	Incorpora la cooperación y el trabajo en grupo como medio para resolver problemáticas de sus estudiantes.					
7	Comunica toda la información posible al resto de sus compañeros para el logro de los objetivos institucionales en la jornada p.m.					
8	Apoya las necesidades de los demás compañeros de trabajo cuando se presenta ausentismo.					
9	Mantiene una opinión objetiva en función del logro del trabajo en equipo.					
10	Se nota comprometido con el éxito de los estudiantes de grado 6, 7 y 8 de la jornada de la tarde.					

Según Cuauro (2014), la rejilla permite dirigir el proceso de observación de ciertos fenómenos y organizar los datos recogidos durante la investigación, para posteriormente cuantificar y explicar la información generada de experiencias subjetivas. Los criterios establecidos dentro de esta rejilla son de tipo cerrado, presentados en forma de escala descriptiva, tipo lista de cotejo.

### 3.5.2. La Encuesta

La encuesta es uno de los instrumentos para la recolección de información que se utilizan en la presente investigación. La encuesta es una técnica en la que se pregunta por

algo directamente al encuestado, sea de forma personal, verbal, escrita o a través de medios tecnológicos. Este instrumento permite tener datos más eficaces y rápidos.

Según Sierra Bravo (1994), citado por Casas Anguita (2002), plantea que la observación por encuesta, consiste en la obtención de datos de interés sociológico mediante la interrogación a los miembros de la sociedad; este instrumento es el más empleado en la mayoría de las investigaciones y contempla las siguientes características:

1. La encuesta permite aplicaciones masivas, que mediante técnicas de muestreo adecuadas pueden hacer extensivos los resultados a comunidades enteras.
2. El interés del investigador no es el sujeto concreto que contesta el cuestionario, si-no la población a la que pertenece; de ahí, como se ha mencionado, la necesidad de utilizar técnicas de muestreo apropiadas.
3. Permite la obtención de datos sobre una gran variedad de temas.
4. La información se recoge de modo estandarizado mediante un cuestionario (instrucciones iguales para todos los sujetos, idéntica formulación de las preguntas, etc.), lo que faculta hacer comparaciones intragrupalas. (p. 144).

La aplicación en forma física, de una encuesta sobre la percepción docente sobre sus relaciones con los otros en la Institución, que se implementa en la presente investigación describe criterios que arrojan resultados que permiten buscar solución y dar respuesta a la pregunta de investigación.

**Cuadro No. 6**  
Encuesta sobre la percepción docente de sus relaciones con otros en la Institución

No.	Aspecto a evaluar	En la institución	Siempre	A veces	Nunca	No responde
1	Cohesión grupal	Valoro trabajar con mis compañeros.				
2		Interactúo con mis compañeros solo en el torno institucional.				

No.	Aspecto a evaluar	En la institución	Siempre	A veces	Nunca	No responde
3		Propicio un ambiente de confianza y seguridad.				
4		Existe la confianza necesaria para reconocer mis errores y aprender de ellos.				
5	Pertencia	Apropio en mi práctica los valores y la filosofía institucionales.				
6		Me siento parte de la institución.				
7		Me muestro orgulloso de pertenecer a la Institución.				
8	Trabajo en equipo	Pongo al servicio del equipo mis habilidades y talentos.				
9		Reconozco y valoro las habilidades y talentos de mis compañeros.				
10		Lidero el equipo cuando la situación requiere de mi experticia o habilidades.				
11		Acepto y facilito el liderazgo de mis compañeros cuando la situación así lo requiere.				
12		Disfruto trabajar con otros.				
13	de cumplimiento de normas	Mis actuaciones docentes tienen como referente el modelo pedagógico y el PEI.				
14		Tomo decisiones con base en planteamientos y criterios institucionales.				
15		Diseño y desarrollo las actividades o rutinas propias, conforme a las normas que rigen mi gestión.				
16		Entrego oportunamente los trabajos requeridos por la institución.				
17	Gestión de situaciones laborales	Utilizo las rutas y/o procedimientos establecidos para resolver dificultades relacionadas con mi gestión.				
18		Investigo y propongo ideas para resolver dificultades relativos a mi trabajo.				
19	Comunicación	Presento de manera clara y precisa la información relacionada con mi quehacer.				
20		Corroboro la información de un acto comunicativo con la propia fuente.				
21		Reconozco el contexto en el que se desarrolla un acto comunicativo.				
22		Escucho de manera empática y abierta.				

No.	Aspecto a evaluar	En la institución	Siempre	A veces	Nunca	No responde
23		Hago uso de los canales institucionales para comunicar y/o recibir información.				
24	Reconocimiento del otro	Reconozco el contexto en el que desarrollo mi práctica pedagógica.				
25		Tengo en cuenta las necesidades y expectativas de otros agentes educativos y/o sociales en mi quehacer.				
26		Atiendo oportunamente las inquietudes y requerimientos de los estudiantes.				
27		Atiendo oportunamente las inquietudes y requerimientos de los padres de familia.				
28		Atiendo oportunamente las inquietudes y requerimientos de mis compañeros de trabajo (pares y directivos).				
29	Gestión de conflictos	Realizo actuaciones planificadas y estructuradas para prevenir situaciones de conflicto o convivencia entre estudiantes, padres de familia y docentes.				
30		Construyo acuerdos con estudiantes para el desarrollo de mi praxis.				
31		Resuelvo situaciones de conflicto entre estudiantes, padres de familia y docentes en mi nivel de gobernabilidad.				

## Capítulo 4. Resultados

Bernardina Benito Martín (2006), Señala que uno de los factores más importantes de una organización son sus miembros, que a través de las interacciones que mantienen, van creando un sistema de comunicación y tejiendo una red de relaciones, tanto formales como informales, con implicaciones en la dinámica institucional. (p. 4 y 5).

A continuación, se realiza una descripción de los rasgos característicos de la forma en que se relaciona en la escuela, el grupo de docentes de los grados sexto, séptimo y octavo de la jornada de la tarde con los estudiantes, padres de familia y otros docentes en la Institución Educativa Escuela Normal Superior Farallones de Cali.

En el presente trabajo, se entiende por grupo, un conjunto de personas que interactúan frecuentemente en diferentes formas, reconociendo la posición de cada individuo para alcanzar los objetivos del grupo, en el que los miembros son interdependientes entre sí, se comportan de acuerdo a normas y valores establecidos, y que además se perciben a sí mismos como un grupo. En consonancia con lo expresado hasta aquí, se puede decir, que las relaciones grupales afectan el logro de los objetivos de la organización. Para avanzar con el análisis, es preciso aclarar que los profesores de los grados sexto, séptimo y octavo de la jornada de la tarde de la Escuela Normal Superior Farallones de Cali, constituyen un grupo organizacional y natural ya que pertenecen a una organización de tipo escolar y el estudio se realizó en el contexto natural en que desarrollan sus actividades de grupo.

Puede decirse que el grupo de docentes de los grados sexto, séptimo y octavo de la jornada de la tarde de la Escuela Normal Superior Farallones de Cali, durante el periodo octubre de 2017 – diciembre 2018 estuvo conformado por 30 docentes que tienen a su cargo la mayor parte estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución. En este grupo docente se ha presentado rotación del personal con relativa frecuencia, situación que ha afectado algunos procesos como grupo de la jornada.

**Cuadro No 7**  
Permanencia de los docentes en secundaria de la jornada de la tarde  
Escuela Normal Superior Farallones de Cali

<b>Rangos de tiempo de antigüedad Octubre/2017 – octubre /2018</b>	<b>Número de docentes</b>	<b>Porcentaje</b>
Menor a un año	10	33,3 %
1 a 2 años	5	16,6 %
2,1 a 5 años	5	16,6 %
5,1 a 10 años	3	10%
Mayor a 10 años	7	24%
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>

El cuadro No. 7 muestra que, en el periodo comprendido entre octubre de 2017 y octubre 2018, solo el 34% de los docentes, tenían cinco o más años de pertenecer a este grupo de trabajo y que, por consiguiente, ya se habían integrado a la cultura o subcultura institucional. Con cinco años de permanencia en la secundaria de la jornada de la tarde establecieron maneras de relacionarse con los otros agentes educativos, congruentes o no,

con el proyecto educativo institucional. Mientras que, el 50% de los profesores tenían menos de dos años de haber sido incorporados al grupo de trabajo, lo que explicaría la aparente falta de cohesión grupal y de dificultad para resolver algunas situaciones cotidianas, pero fundamentalmente, esto evidencia que son un grupo en proceso de adaptación a las prácticas institucionales.

Debido a que cada año están llegando nuevos docentes a este grupo, naturalmente, se estaría presentando un “ajuste” permanente en el proceso de cohesión grupal y/o consolidación del trabajo.

Por otro lado, cabe anotar que el grupo de profesores de este estudio se caracteriza por tener un alto nivel de escolaridad, pues 24 de ellos acreditaron estudios de postgrado con títulos obtenidos; seis de los cuales contaban con dos títulos de postgrados. También se observó que un subgrupo de estos maestros se encontraba cursando estudios de maestría y de doctorado, como se detalla en el siguiente cuadro.

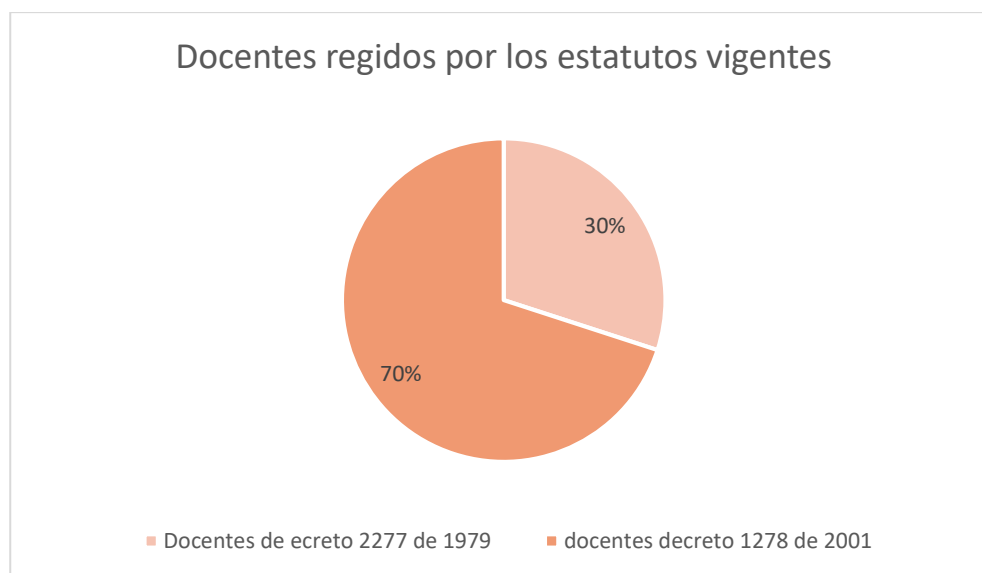
Cuadro No. 8

## Escolaridad del grupo docentes

<b>Último título obtenido</b>		
Licenciado /Profesional	Especialización	Maestría
6	13	11
<b>Cursando estudios</b>		
Maestría		Doctorado
2		3

Es de notar, que el nivel de escolaridad referenciado en los títulos obtenidos tiene una correspondencia directa con el reconocimiento económico que recibió cada docente por su trabajo en la Institución. Algo semejante ocurre, con la fecha de ingreso al magisterio, ya que esta define el estatuto que rige a cada nombramiento docente en el sector oficial, y a su vez, cada estatuto tiene su propia tabla salarial y proceso de ascenso en la carrera docente. Los docentes que fueron contratados hasta el año 2001 quedaron bajo el Decreto 2277 de 1979 y a partir del año 2002 los contratos de docentes quedaron regidos por el Decreto 1278 de 2001. Esto último ha generado una forma de relación particular en este grupo docente.

Gráfico No. 7





#### **4.1 Caracterización de las formas de relacionamiento de los docentes de los grados sexto, séptimo y octavo de la jornada de la tarde con estudiantes, familias y otros docentes.**

Como se expuso en la metodología propuesta para la realización del presente trabajo, al grupo de 30 docentes de los grados sexto, séptimo y octavo de la jornada de la tarde de la Escuela Normal Superior Farallones de Cali, se aplicaron dos instrumentos para registrar la información generada durante la investigación: una rejilla de observación y una encuesta.

La rejilla de observación estructurada se aplicó a los 30 docentes, con el propósito de registrar de manera individual, la información observable y/o encontrada durante el periodo noviembre/2017 a abril/2018, sobre el relacionamiento de los docentes con otros agentes educativos en la Institución, dicha información se analizó teniendo como referentes los aspectos, cumplimiento de normas, gestión de conflictos, trabajo en equipo, sentido de pertenencia, gestión de situaciones laborales complejas y la comunicación.

En la encuesta se registró la percepción de los profesores, sobre las relaciones de los docentes con padres de familia, estudiantes y compañeros docentes en la Institución, con el objeto de caracterizarla. Este ejercicio consistió en que cada docente respondiera de forma anónima el cuestionario de 31 preguntas, con el que se propuso obtener información sobre la autopercepción de la competencia profesional en la gestión y dinamización de las relaciones de este grupo de docentes, en las categorías de cultura y clima institucional y las relaciones sociales, reflejadas en aspectos como cohesión grupal, sentido de pertenencia, trabajo en equipo, cumplimiento de normas, comunicación, reconocimiento del otro, gestión de situaciones laborales complejas y gestión de conflictos.

#### **4.1.1 Cohesión grupal y pertenencia.**

Las respuestas a la encuesta en este aspecto, muestran que los docentes tienen la disposición y las cualidades para relacionarse de la mejor forma con sus compañeros de trabajo, y que la mayoría de ellos respondieron que trabajan en un ambiente de confianza donde se puede aprender de los otros, valoran y son valorados por sus compañeros, y se sienten parte de la Institución. Al respecto se realizaron cuatro preguntas descriptivas de la cohesión grupal, en las que el 75% de los docentes se percibieron a sí mismos como profesionales dispuestos y/o conscientes de formar parte de un grupo de trabajo. Paradójicamente, en varias oportunidades algunos docentes manifestaron que, a su llegada a la Institución, no se sintieron acogidos, evidenciando que la cultura institucional no logró integrarlos ni transmitirles de la mejor forma los valores institucionales que reflejan la conducta esperada, lo que hizo más difícil el proceso de adaptación de los nuevos funcionarios.

Por otro lado, el 88,9 % de los docentes encuestados respondieron que siempre apropiaron en su práctica pedagógica cotidiana, los valores y la filosofía institucional, mientras el 11,1% restante reconoció que lo han hecho a veces; pero es importante resaltar, que todos en algún momento, se han mostrado orgullosos de trabajar en la Institución. Lo que lleva a preguntarse ¿por qué es tan alta la rotación del personal docente? Podría decirse que la alta rotación de los docentes en la Institución, entre otras cosas, estaría causada por relevo generacional, la insuficiente inducción al personal, las formas particulares de resolver los conflictos cotidianos y a una administración educativa que ha descuidado la atención al docente en su proceso de adaptación al establecimiento. Al respecto, Gadow (2010), plantea

que cada sujeto en la organización tiene su propia forma de interpretar la realidad según sus valores o creencias. Es decir, que las relaciones sociales en el entorno laboral pueden ser altamente subjetivas, de lo que se infiere que las respuestas de los docentes en este aspecto, podrían estar evidenciando que no tuvieron suficiente confianza para expresar lo que realmente ocurre y que más que manifestar sus propias realidades, sus repuestas estarían determinadas por un deseo de mostrar una imagen positiva de sí mismos o, de lo que saben que se espera de ellos.

Un número importante docentes, también respondió, que han tenido interacciones con sus compañeros de trabajo en contextos diferentes al entorno laboral, o sea que construyeron relaciones sociales que les brindan satisfacciones más allá de lo laboral, es decir, de tipo personal.

Con respecto a la relación maestros-padres de familia se pudo apreciar poco sentido de pertenencia en ambos estamentos; una deficiente comunicación real y oportuna que propiciara la construcción de la comunidad educativa visionada en la política educativa pública. Pues los encuentros y la atención formal de docentes a padres de familia estuvieron limitados a las cuatro reuniones de la programación general del año escolar, y a las citaciones adicionales para tratar problemáticas de convivencia (generalmente por consumo de sustancias psicoactivas, evasiones de clase y peleas) y de bajo rendimiento académico de estudiantes. Aunque fue evidente la intención de generar una buena imagen del trabajo docente ante los padres de familia; hubo una especie de desconocimiento, poco interés o temor en los profesores frente a las posibilidades del trabajo que se podría desarrollar con los padres de familia para aunar esfuerzos tendientes a mejorar los aprendizajes de los

educandos. Por ejemplo, aunque se programó una reunión con un orden del día para ejecutarse en dos horas y media de permanencia en las aulas, después de la primera hora de trabajo; solo el 35% de los directores de grupo siguieron con padres en la reunión. La mayoría de los docentes directores grupo ya no tenían padres de familia en las aulas.

Igualmente hay que mencionar, que cuando se preguntó a algunos docentes por las razones que les hicieron terminar la reunión de padres antes del tiempo previsto; las respuestas fueron:

- Ya había agotado el orden del día.
- Los padres de familia no disponían más tiempo.
- Los padres de familia no querían hacer talleres, por eso solamente realizaron una reflexión sobre la temática sugerida, sin aplicar la guía como se planeó.
- Los padres de familia solo querían recibir los boletines y
- No tenían nada más que hacer con ellos.

Paradójicamente, fue frecuente la atención de los docentes a padres de familia durante las horas de clase con los estudiantes, con cita previa o no. Esto tuvo mucho que ver con el temor que generan en los maestros, las actitudes agresivas e intimidantes que algunos padres de familia hacia ellos y hacia otros funcionarios de la Institución. Parece que los docentes no lograron comprender que esa situación se puede resolver con el desarrollo intervenciones pedagógicas planificadas y sistemáticas, orientadas directamente a los padres de familia.

A pesar de que en la Institución se cuenta con proyecto de escuela de padres, éste ha sido liderado y ejecutado sólo por tres docentes de aula que tienen formación en sicología y

una profesional de apoyo, que con mucho esfuerzo, pudieron trabajar sólo con los padres de familia de los estudiantes que requirieron mayor atención de la familia o con necesidades educativas especiales, remitidos después de un proceso de priorización de casos de los 100 grupos de estudiantes de preescolar a undécimo grado que tenía la Institución al momento de la realización del presente trabajo. Obviamente esta labor ha sido insuficiente, y no alcanza a incidir en el mejoramiento de las relaciones entre padres de familia y la Institución Educativa.

#### **4.1.2 Trabajo en equipo.**

En el proceso de observación se notó que el 58% de los docentes brindaron poco apoyo en las necesidades generadas por ausencia de otros docentes durante la jornada escolar, y el 27% de ellos no prestaron el apoyo solicitado; es decir, que no se apreciaron dinámicas de colaboración habituales entre docentes para atender y prevenir situaciones difíciles en los estudiantes que por ausencia de uno o más docentes, no recibieron clases durante una o más horas de la jornada escolar. Así mismo, pudo apreciarse que el 69% de los profesores presentaron dificultades para trabajar cooperativamente en la solución de problemáticas que presentaron sus estudiantes. Lo anterior, puso de manifiesto la necesidad de propiciar mayor sinergia entre los docentes, ya que se relacionaron de forma distante evitando acercarse y comunicarse eficazmente para colocar en la práctica cotidiana principios institucionales como apertura, comunicación y un ser con el otro.

El 62% de los docentes, asumieron sólo algunas veces el trabajo en equipo entre pares para prevenir o resolver las dificultades de convivencia y promover objetivamente en los estudiantes mejores formas de relacionarse. Muy pocas veces hubo colaboración entre profesores para hacer la orientación a padres de familia en cómo interactuar con la Institución, o comunicarles pedagógicamente o de acuerdo a un plan, lo que la Institución espera de ellos en la relación Institución educativa-padres de familia.

Teniendo en cuenta que trabajo en equipo también significa que todos los miembros del grupo trabajen coordinadamente y se esfuercen por lograr objetivos comunes. En esta sección de la encuesta se formularon cinco preguntas que apuntaban directamente a aptitudes y actitudes que propenden por el trabajo en equipo, como, por ejemplo, aportar al grupo de trabajo sus habilidades y talentos, al tiempo que se aceptan y facilitan los que sus compañeros donan al equipo.

Puede decirse que los docentes se percibieron a sí mismos como parte de un equipo y como profesionales que trabajan en equipo, pues respondieron que han comprendido y aceptado los distintos liderazgos que en las diversas situaciones o contextos se presentaron en su práctica laboral, en una institución educativa que además de estar en una sociedad en permanente cambio, tiene dificultades en el diseño y ajuste de procedimientos para la mejor prestación del servicio educativo, debido, entre otros factores, a que los cambios sociales van más rápido que los cambios institucionales. Para los docentes parece estar claro que los liderazgos pueden ser circunstanciales o para resolver situaciones específicas, y que éstos no siempre radican en los directivos docentes, sino que reconocen que en determinadas ocasiones son ellos o sus pares, los llamados a liderar proyectos.

Aunque El 86,6% de los encuestados contestó que siempre se les facilita aceptar el liderazgo de sus pares, de igual forma, el 86,6% de ellos expresaron que siempre han puesto al servicio del equipo de trabajo, de forma positiva lo que han ganado como personas a lo largo de la vida, que son sus habilidades y talentos. No se observaron frecuentes dinámicas de interdependencia activa entre los integrantes de este grupo que comparte y asume la misión de educar en un contexto determinado, siendo esta, una de las condiciones del trabajo en equipo que se plantea en IPE-Unesco (2004).

La encuesta mostró que el 73,3% de miembros de este grupo de trabajo, expresó que siempre disfrutan trabajar con otros, mientras que el 26,6% lo disfruta a veces, lo que permite inferir que en este grupo hay un alto desarrollo de las habilidades para interactuar y relacionarse con otros, para lo cual se hace indispensable, además del aspecto psicológico, el adecuado manejo de la parte estructural indicada en las normas, y que refleja la relación de cada uno con lo institucional y la política educativa como tal, ya que las normas dictan lo que el grupo de profesores debe realizar individual y colectivamente para alcanzar las metas comunes.

El 100% de los docentes, respondió positivamente a los descriptores relacionados con el trabajo en equipo, de los cuales el 80% siempre está dispuesto a trabajar en equipo, mientras tanto, el 20% restante dijo que a veces está dispuesto, cosa que contrasta con la tendencia al trabajo individual/independiente entre profesores que se observó en el grupo de estudio. Al respecto, Morales (2016), plantea que tradicionalmente, el docente ha trabajado de forma individualista y que tiende a centrarse en su resultado personal.

#### **4.1.3 Cumplimiento de normas y gestión de situaciones laborales.**

Acerca del cumplimiento de normas, el 100% de los docentes encuestados contestó que sus actuaciones institucionales o de su práctica pedagógica, se enmarcan en el cumplimiento de la normatividad institucional y nacional vigente. Mientras que la rejilla de observación muestra que la incorporación de las normas educativas al trabajo docente en el grupo de análisis, fue parcial. Las respuestas en este aspecto fueron aparentemente incongruentes, ya que en contraste con el plan de mejoramiento institucional del año 2018, cuya formulación se basó en la información arrojada en la autoevaluación institucional del año 2017; se observó que entre las problemáticas priorizadas estaba “promover el conocimiento de los lineamientos que orientan la acción y el direccionamiento institucional a partir de la difusión del horizonte institucional aprobado en 2017”, “actualizar el manual de convivencia de acuerdo a las normas vigentes” y en algunas reuniones expresaron no conocer el PEI actual de la Institución. Al parecer, el cumplimiento de y/o aplicación de normas institucionales, están determinados por altos niveles de subjetividad de los docentes, más que al compromiso generalizado de acogerse a las rutas establecidas e informarse por iniciativa propia.

A partir de la observación a la convivencia los estudiantes y docentes en la jornada escolar, durante el periodo octubre-diciembre de 2017, donde aparentemente había una situación de caos; se encontró que el trabajo de los docentes mostraba una fortaleza en lo referente a entrega de tareas institucionales, como por ejemplo, el reporte de calificaciones a la plataforma, la realización formal de algunas reuniones, entrega de documentos solicitados, reporte de necesidades, y la comunicación de información importante para el logro de



algunos objetivos o situaciones que se presentaron. En este aspecto, se debe resaltar que el 45% de los docentes de secundaria de la jornada de la tarde siempre entregó oportunamente los trabajos que se le solicitaron, y un 34% lo hizo casi siempre.

Entre otras cosas, pudo observarse que el 62% de los docentes investigó y propuso ideas para resolver asuntos relacionados con su trabajo, mientras que el 55% lo hizo en los casos relacionados con la convivencia escolar o en la aplicación del debido proceso, en caso de dificultades de estudiantes para saber estar juntos y relacionarse en la escuela. Lo anterior, cobra mucha importancia respecto a las implicaciones muy positivas que tuvieron para la vida escolar e institucional, el hecho de que el 55% de los docentes a partir de acceder a información que ampliaron sus conocimientos sobre situaciones puntuales, propusieron soluciones fundamentadas profesionalmente a problemáticas cotidianas.

También, se observó que en el 45 % de los docentes se notaron debilidades, en lo relacionado con la realización del debido proceso para la solución de los conflictos cotidianos, como investigar y proponer soluciones para resolver problemas en la primera instancia o antes de remitirlos a la coordinación.

#### **4.1.4 Comunicación.**

Considerando que la comunicación humana se encuentra determinada por elementos psicológicos relacionados con la autoconciencia, la encuesta revela que los docentes que participaron en el presente estudio se percibieron a sí mismos como muy buenos comunicadores. Esto difiere de las observaciones realizadas.

En lo que se refiere a la comunicación, la rejilla de observación mostró que debe mejorarse en este aspecto, ya que el 62% de los docentes observados tuvo dificultades para mantener una comunicación objetiva en función del trabajo en equipo; también se observó que el 44,4% de los profesores comunica regularmente a sus compañeros toda la información necesaria para el logro de objetivos institucionales. Mientras que al responder la encuesta, el 86,6% de los profesores manifestó que siempre presentó de manera clara y precisa la información relacionada con su trabajo en la Institución y que escuchó de manera empática y abierta a sus estudiantes, compañeros de trabajo y padres de familia. Por otro lado, solo el 76,6% dijo de los educadores respondió haber verificado siempre la información que recibió, y un 23,3% respondió que verificó algunas veces. Lo expuesto hasta aquí, remite nuevamente a tener en cuenta las subjetividades presentes en los docentes al momento de responder la encuesta.

Con relación a los contextos en que se generaron las comunicaciones, el 88,9% de los encuestados manifestó que siempre reconocieron dichos contextos y que hicieron uso de los canales institucionales (correo electrónico, cartas, circulares, notas en carteleras y llamadas telefónicas) para comunicarse con la comunidad educativa. A pesar de que con sus respuestas a los descriptores de comunicación presentados en la encuesta, los docentes expresaron tener muy buenas las relaciones con los otros agentes educativos y estar satisfechos con ello. Cabe preguntarse, sí en algún momento, algún miembro de este grupo de profesores, tuvo un problema con estudiantes, padres de familia u otros docentes; y a este respecto, habría que decir, que el conflicto es inherente al ser humano, y que también los profesores debieron haber experimentado conflictos en su labor pedagógica institucional.

Del análisis efectuado y teniendo como referente la observación realizada, puede decirse que en ese momento había mucha dificultad en las interacciones de los docentes con los estudiantes, pues éstas se percibieron altamente impersonales y con mucha indiferencia de ambos estamentos; con comunicación agresiva e irrespetuosa de los estudiantes en todas las direcciones y maestros altamente estresados, que mostraban una aparente fractura en las esferas de reconocimiento, específicamente en las del amor y la solidaridad, planteadas por Axel Honneth (1992), citado por Siep (2014).

Lo dicho hasta aquí, permite inferir que los docentes consideraron que la problemática de la comunicación que se ha presentado en la Institución, ha sido en la que se emite y dirige en forma descendente de los directivos de la Institución hacia los otros estamentos escolares, o sea la relacionada con la dirección de la organización, y en una pequeña minoría de las actuaciones docentes, dejando de lado, que éstas últimas, en sí constituyen la mayor cantidad de acciones comunicativas en la escuela.

Como se dijo en otro apartado, en la Escuela Normal Superior Farallones de Cali, la comunicación ha sido identificada como una de las mayores dificultades que debe resolver la Institución para el logro de las metas institucionales. Se deben mejorar la comunicación organizacional, la comunicación con los padres de familia o comunicación externa realizada directamente por los profesores y la comunicación como herramienta básica de la práctica educativa, para mejorar los procesos de convivencia y los demás aprendizajes de los educandos, aunque los maestros que respondieron la encuesta, parecieron no ser conscientes de ello.

#### **4.1.5 Reconocimiento del otro y gestión de conflictos.**

De acuerdo con lo planteado por Axel Honneth (1992), en lo que sustenta que el reconocimiento social de las cualidades de una persona como valiosas, para el logro de objetivos comunes en cualquier grupo social, también se hace necesario para la construcción de la subjetividad de cada persona, y por consiguiente de sus formas de relacionarse consigo mismo y con los otros. Dicho de otra forma, una persona necesita de las otras para ser o definirse a sí misma y autorrealizarse. En este aspecto, se partió de la premisa de que en la labor docente estén incorporados la observación detallada, y apreciación de la población o comunidad en la que trabaja, además de la mediación y la solución o resolución de conflictos cotidianos generados en su práctica profesional con estudiantes, padres de familia y otros docentes en la Institución.

Es importante señalar que 93,3% de los docentes encuestados, respondieron que reconocen el contexto en que se desarrolla su práctica pedagógica institucional y que para su trabajo siempre tienen en cuenta las necesidades y las expectativas de la comunidad educativa, incluyendo las orientaciones normativas.

El 90% de los docentes de secundaria de la jornada de la tarde en la Institución Educativa Escuela Normal Farallones de Cali, manifestaron en la encuesta, que siempre atendieron oportunamente las inquietudes y requerimientos de estudiantes, padres de familia y compañeros docentes; a pesar de que frecuentemente, se presentaron situaciones en las que fue evidente que se “atendieron”, pero no se resolvieron situaciones de estudiantes, padres de familia y compañeros de trabajo. Esto lleva a preguntarse, qué asumió el docente por

atender a los otros agentes educativos. Se trata de que además de escuchar, ayude eficazmente en la solución de las inquietudes o dificultades que se presentan en la comunidad educativa.

Con respecto a la autopercepción del grado de competencia profesional docente en la gestión y dinamización de las relaciones con sus estudiantes dentro y fuera del aula; una gran parte de los profesores (76%), respondieron que previenen y resuelven las situaciones de conflicto con otros agentes educativos. De lo que se puede decir que logran captar la atención de sus estudiantes con facilidad y aparentemente, consiguen mantener un clima de aula que les permite desarrollar las clases. Lo que estaría estrechamente relacionado con la preparación de los encuentros en el aula. No obstante, se presentaron muchos estudiantes por fuera de las aulas en horas de clases y solicitando a la coordinación las autorizaciones para que se les permitiera ingresar a clases. En menor medida, hubo peleas de estudiantes en la calle, como consecuencia de situaciones que se presentaron en el aula o en la Institución.

Se encontró que la mayor parte de los docentes prefirió mantener orden y control de las actividades en clase, aunque esto dejase por fuera a estudiantes con dificultades para el cumplimiento de las normas, y en algunos casos, dejaron de lado, el asumir que la implementación de las reglas exige también un trabajo pedagógico y sistemático, lo que implica que debió existir un plan para ello, más allá de la aplicación de las sanciones establecidas en el manual de convivencia, tal plan, debería contemplar cercanía o cuidado por parte del docente al educando; un cambio en la relación docente estudiante donde el maestro logré ser más asertivo y democrático, como lo define el MEN en la Guía 49. (Ver cuadro No. 9).

El MEN, en la guía citada, con sus propios análisis y propuestas sobre las relaciones profesor-estudiante en el aula, define características de algunas formas de relación docente-educando basadas en los aspectos estructura y cuidado en las instituciones educativas, invitando reflexionar sobre algunas prácticas docentes cotidianas y lo que se espera de ellas, para mejorar las relaciones profesor-estudiante en las instituciones educativas oficiales. Ver cuadro No. 9.

Cuadro No. 9  
Estilos docentes a partir de la estructura y cuidado de las relaciones

Estilos docentes	Tipologías: Relación docente-estudiante
Autoritario	Alto nivel de estructura - bajo nivel de cuidado. Docente que privilegia el orden de la clase, el seguimiento de sus instrucciones, el cumplimiento de normas y ordenes, pero no se preocupa por brindarles afecto. El grupo de estudiantes usualmente trabaja, pero la mayoría sienten temor porque temen ser reprimidos por cualquier muestra de indisciplina (Chaux, 2012). Este estilo no es congruente con el desarrollo de competencias ciudadanas.
Permisivo	Alto nivel de cuidado-bajo nivel de estructura. Docente que es afectuoso con el grupo de estudiantes pero que no define normas ni hace cumplir los límites, lo cual afecta el desarrollo del programa académico. Este estilo trae consigo problemas disciplinarios que dificultan el aprendizaje (Chaux, 2012).
Negligente	Bajos niveles de cuidado y de estructura. En este estilo no hay normas, límites, ni muestras de afecto. Lo que se evidencia es una desconexión entre docente y estudiantes. Lo anterior afecta profundamente los aprendizajes en áreas académicas y en especial de las competencias ciudadanas (Chaux, 2012).
Asertivo-democrático	Altos niveles de cuidado y de estructura. Este estilo docente se caracteriza por dar prioridad al cuidado de las relaciones y a la estructura de la clase. Es decir, se presenta buena comunicación y afecto, pero se definen y aplican normas para el funcionamiento de la clase, las cuales son construidas usualmente de manera colectiva (Chaux, 2012). Como es de esperarse, este estilo beneficia el desarrollo de competencias ciudadanas y la convivencia escolar al permitir procesos democráticos en el aula.

Tomado de la Guía 49 Ministerio de Educación Nacional.

Sin perder de vista que cada docente tiene un estilo propio de interactuar, que aporta al enriquecimiento de las relaciones en la escuela, se requiere que con su ser contribuya a generar altos niveles de cuidado y de estructura en el proceso educativo escolar, es decir, que sean igualmente prioritarios el cuidado de las relaciones en el aula, desde los aspectos comunicativo, afectivo, y aplicación de las normas para resolver o prevenir conflictos.

Para continuar, es necesario precisar que se entiende por prevención, solución y resolución de conflictos la puesta en práctica de las habilidades para solucionar problemas



entre dos o más actores sociales. A pesar de que el 90% de los docentes respondió que siempre trabaja en esta temática: de lo dicho hasta aquí y teniendo en cuenta que, se observó que el 45% de los docentes casi nunca aplicó el debido proceso para la solución de conflictos de convivencia, se infiere que los docentes no habían apropiado completamente el manual de convivencia escolar ni la filosofía institucional, por lo tanto, no los socializaron con sus estudiantes y tampoco construyeron acuerdos expresos con ellos, para el desarrollo de las clases. Entonces, podría decirse, que la causa de esta situación fue el desconocimiento de los respectivos procedimientos por parte de los maestros ya que el 33% de los docentes tenían menos de un año de laborar en la Institución y el 50% menos de dos años; y/o que a pesar de que el 65% de los profesores estaban comprometidos con el éxito escolar de sus estudiantes; los docentes no tuvieron interés real en enseñar a sus educandos cómo relacionarse de mejor manera.

En este caso, resulta, algo discordante que el 100% de los encuestados haya respondido que realizan actuaciones planificadas y estructuradas para la prevención conflictos con estudiantes, padres de familia y otros docentes, cuando la realidad refleja algo distinto.

Se observó que el 55% de docentes que desarrollaron el debido proceso en casos de convivencia de estudiantes, generalmente fueron directores de los grupos, donde se presentaron los conflictos y dejaron notar cierto compromiso con la formación integral de los estudiantes y, sobre todo, el deseo de evitarse las consecuencias negativas en caso de no atender el problema. Por otra parte, se percibió, que cuando se presentaron dificultades de convivencia durante la clase de un profesor que no era el director del grupo; el docente tendió

a no resolver directamente la situación y a dirigir el caso de manera informal y con información insuficiente, al director de grupo o a la oficina de coordinación de la jornada. Esta situación podría entenderse como, que el docente se concentró en mantener el cuidado de sí mismo, o de “las relaciones” con sus estudiantes; restó importancia a trabajar la estructura e intentó generar algún tipo orden, evitando involucrarse y con el menor esfuerzo posible.

A pesar de que la mayoría de los profesores dijeron atender y comunicarse con los padres de familia, su relación con ellos ha sido insatisfactoria en lo referente al compromiso que deben asumir las familias en el proceso escolar de los educandos. Lo que podría interpretarse como una contradicción o deficiencia en lo que los docentes comunican a los padres de familia. También podría tratarse de que los padres de familia no han tenido suficiente claridad, acerca de lo que la Institución Educativa espera de ellos, o de que simplemente, escuela y familia no comparten criterios ni principios de la educación escolar que se brinda en la Institución. Se puede decir que los docentes de algún modo manifestaron que los padres de familia necesitan más orientación o formación proporcionada por la Institución, pero no lograron asumirse como los agentes transformadores de esa situación.

La mayoría de los maestros se consideran buenos mediadores y “solucionadores” de los conflictos que se presentan en la comunidad educativa, más no se ha logrado resolver el conflicto del acompañamiento de la familia a los educandos con los saberes escolares: conocer, hacer, ser y vivir juntos. Lo anterior, remite nuevamente a una pregunta, qué entienden los docentes por conflicto y las posibilidades de prevenirlo y gestionarlo desde el aula, (tema para desarrollar en otro trabajo).

Cuadro No. 10  
Encuesta tabulada en porcentajes

No.	EN LA INSTITUCIÓN	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	NO RESPONDE
1	Valoro trabajar con mis compañeros.	86,6%	13,3%	0%	
2	Interactúo con mis compañeros solo en el torno institucional.	40%	50%	0%	10%
3	Propicio un ambiente de confianza y seguridad.	83,3%	13,3%	0%	3,3%
4	Existe la confianza necesaria para reconocer mis errores y aprender de ellos.	86,6%	13,3%	0%	0%
5	Apropio en mi práctica los valores y la filosofía institucionales.	86,6%	10%	0%	3,3%
6	Me siento parte de la institución.	83,3%	13,3%	0%	3,3%
7	Me muestro orgulloso de pertenecer a la Institución.	90%	10%	0%	0%
8	Pongo al servicio del equipo mis habilidades y talentos.	86,6%	13,3%	0%	0%
9	Reconozco y valoro las habilidades y talentos de mis compañeros.	90%	10%	0%	0%
10	Lidero el equipo cuando la situación requiere de mi experticia o habilidades.	60%	40%	0%	0%
No.	EN LA INSTITUCIÓN	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	NO RESPONDE
11	Acepto y facilito el liderazgo de mis compañeros cuando la situación así lo requiere.	90%	10%	0%	0%
12	Disfruto trabajar con otros.	73,3%	26,6%	0%	0%
13	Mis actuaciones docentes tienen como referente el modelo pedagógico y el PEI.	83,3%	16,6%	0%	0%
14	Tomo decisiones con base en planteamientos y criterios institucionales.	83,3%	16,6%	0%	0%
15	Diseño y desarrollo las actividades o rutinas propias, conforme a las normas que rigen mi gestión.	93,3%	6,6%	0%	0%
16	Entrego oportunamente los trabajos requeridos por la institución.	86,6%	6,6%	0%	6,6%

17	Utilizo las rutas y/o procedimientos establecidos para resolver dificultades relacionadas con mi gestión.	93,3%	6,6%	0%	0%
18	Investigo y propongo ideas para resolver dificultades relativos a mi trabajo.	66,6%	33,3%	0%	0%
19	Presento de manera clara y precisa la información relacionada con mi quehacer.	90%	10%	0%	0%
20	Corroboro la información de un acto comunicativo con la propia fuente.	76,6%	23,3%	0%	0%
21	Reconozco el contexto en el que se desarrolla un acto comunicativo.	86,6%	13,3%	0%	0%
22	Escucho de manera empática y abierta.	90%	10%	0%	0%
23	Hago uso de los canales institucionales para comunicar y/o recibir información.	86,6%	13,3%	0%	0%

No.	EN LA INSTITUCIÓN	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	NO RESPONDE
24	Reconozco el contexto en el que desarrollo mi práctica pedagógica.	93,3%	6,6%	0%	0%
25	Tengo en cuenta las necesidades y expectativas de otros agentes educativos y/o sociales en mi quehacer.	76,6%	23,3%	0%	0%
26	Atiendo oportunamente las inquietudes y requerimientos de los estudiantes.	90%	10%	0%	0%
27	Atiendo oportunamente las inquietudes y requerimientos de los padres de familia.	90%	10%	0%	0%
28	Atiendo oportunamente las inquietudes y requerimientos de mis	90%	10%	0%	0%

	compañeros de trabajo (pares y directivos).				
29	Realizo actuaciones planificadas y estructuradas para prevenir situaciones de conflicto o convivencia entre estudiantes, padres de familia y docentes.	76,6%	23,3%	0%	0%
30	Construyo acuerdos con estudiantes para el desarrollo de mi praxis.	90%	10%	0%	0%
31	Resuelvo situaciones de conflicto entre estudiantes, padres de familia y docentes en mi nivel de gobernabilidad.	90%	10%	0%	0%

Cuadro 11  
Rejilla tabulada en porcentajes

No .	Aspectos a observar	Apreciación sintética del observador				
		Siempre	Casi siempre	Nunca	Casi nunca	No aplica
1	Ayuda a sus compañeros y hace sus propias funciones en picos de trabajo.	3,4%	17%	17%	62%	0%
2	Prioriza dentro del trabajo institucional y lo comunica de forma oportuna.	0%	45%	3,4%	51%	0%
3	Realiza el debido proceso para resolver los conflictos cotidianos de su práctica en la institución.	0%	54,6%	3,4%	42%	0%

4	Es comprometido con la resolución y entrega de sus tareas.	45%	34%	0%	21%	0%
5	Investiga y propone ideas para resolver problemas relativos al trabajo.	10%	52%	3,4%	34%	0%
6	Incorpora la cooperación y el trabajo en grupo como medio para resolver problemáticas de sus estudiantes.	7%	24%	0%	69%	0%
7	Comunica toda la información posible al resto de sus compañeros para el logro de los objetivos institucionales en la jornada p.m.	3,4%	41%	0%	55,4%	0%
8	Apoya las necesidades de los demás compañeros de trabajo cuando se presenta ausentismo.	0%	14%	27%	58%	0%
9	Mantiene una opinión objetiva en función del logro del trabajo en equipo.	0%	38%	0%	62%	0%
10	Se nota comprometido con el éxito de los estudiantes de grado 6, 7 y 8 de la jornada de la tarde.	10%	55%	0%	35%	0%

#### **4.2 Análisis de las barreras que limitan el establecimiento y sostenimiento de las relaciones entre los agentes educativos (docentes, estudiantes y familia) en la secundaria (6, 7 y 8) de jornada de la tarde de la Escuela Normal Superior Farallones de Cali.**

En el presente apartado se relacionan y analizan algunas barreras encontradas en la caracterización de las relaciones de los docentes del grupo de estudio, con otros agentes educativos en la secundaria de la jornada de la tarde en la Escuela Normal Superior Farallones de Cali.

Es importante resaltar, que las dificultades de relacionamiento social o interpersonal que se presenten en los profesores afectan en cadena toda la gestión educativa que ofrece la Institución a la comunidad y por consiguiente, poder identificarlas permitirá una mejor prestación del servicio educativo en la Institución.

Cuadro No. 12  
Barreras en el relacionamiento docente con estudiantes, familias y otros docentes

<b>Cohesión y pertenencia</b>	
Barreras en el relacionamiento del docente	Observación

<p>1. Débil acogida a los nuevos profesores por parte de otros docentes y directivos docentes.</p>	<p>Un 25% de los docentes algunas veces se ha sentido parte de un grupo de trabajo. Hacen parte de la explicación de este fenómeno la tendencia de los profesores a trabajar individualmente y el hecho de que durante los años 2017 y 2018 llegaron ocho docentes nuevos al grupo de secundaria de la jornada de la tarde, en medio de la división causada por los conflictos entre el rector y quienes hacían oposición a sus prácticas. Dicha situación pudo afectar negativamente la percepción individual de cada profesor, sobre su entorno laboral, o sea, sobre el clima laboral en la Institución. Al respecto, Arce y Malvas (2014 p.29), afirman en que las percepciones del clima como atributo específico de la organización, puede inducirse de la forma en que la organización se relaciona con sus miembros.</p> <p>Lo expuesto anteriormente, permite inferir, que los últimos docentes en llegar a la Institución, encontraron una cultura institucional incapaz de acogerlos y de transmitirles claramente y con facilidad, supuestos básicos de la Normal Superior Farallones de Cali, para que pudiesen comprender la conducta apropiada o esperada.</p>
--	---

<b>Comunicación</b>	
Barreras en el relacionamiento del docente	Observación



<p>2. Deficiente comunicación institucional descendente</p>	<p>La Institución genera rápidamente una gran cantidad de información antes de que los directivos y administrativos logren clasificarla y darla a conocer. De donde resulta que la Institución requiere una reorganización del proceso comunicativo descendente como ascendente y externo (padres de familia).</p>
<p>3. Desconocimiento las propias dificultades de comunicación.</p>	<p>Conocedores de que la comunicación es la base de la labor docente; los profesores se ven a sí mismos como buenos comunicadores. A pesar de que pueden reconocer que hay un problema de comunicación en la Institución, este fue visto como asunto de otros.</p> <p>Partiendo de la premisa de que la comunicación puede entenderse como un concepto que define los modos de estar con el otro, o de relacionarse y/o compartirse, se hace notorio que lo que se manifestó como problema de comunicación, va más allá de los actos comunicativos que se presentaron o dejaron de presentarse.</p> <p>Retomando lo expuesto por Aguado (2004), quien expone que la comunicación humana está determinada por elementos psicológicos de autoconciencia. Podría decirse, que en el grupo de estudio, no existe “la confianza” para expresar asertivamente lo que está perjudicando la efectividad y la calidad de la comunicación institucional.</p>

**Trabajo en equipo**

Barreras en el relacionamiento del docente	Observación
4. Tendencia a la acción individual.	Los docentes respondieron a la encuesta que trabajaban en equipo, más lo observado en la rejilla fue que el 69% de los docentes presentaron dificultades para cooperar en la solución de situaciones de convivencia de los estudiantes. El 73% no estuvo disponible para prestar apoyo a los grupos que sin clase por falta de otros docentes.

### Cumplimiento de normas y gestión de situaciones complejas

Barreras en el relacionamiento del docente	Observación
5. Desconocimiento del contenido del documento PEI.	El desconocimiento de PEI es algo generalizado en la Institución, ya que existe una política de evitar imprimir ese tipo de documentos en papel, y en la página web de la Institución no aparecen los ajustes realizados durante los últimos seis años, debido a esto, se presentaron dificultades para la aprobación de dichos cambios. ¿Cómo se pueden cumplir las normas desconocidas?
6. Desconocimiento de los procedimientos institucionales.	Y, por último, no existía el hábito o iniciativa individual de abordar directamente los documentos institucionales obligatorios para integrarlos a su labor cotidiana, por esta razón, tenían muchas limitaciones para resolver algunas situaciones.

### Reconocimiento del otro y gestión de conflictos

Barreras en el relacionamiento del docente	Observación
7. Deficiente orientación a los padres de familia.	<p>Como se dijo anteriormente, los docentes atendieron a los padres de familia, pero no siempre resolvieron las problemáticas que estaban en su nivel de gestión escolar, ya que consideraron que esas soluciones o respuestas debía darlas la coordinación.</p> <p>También, se observó que había muy poco interés de los padres de familia y de los docentes, por implementar o participar en actividades dirigidas a la capacitación u orientación para padres de familia, que condujesen a mejorar la relación de los padres de familia con la Institución, entre otras cosas.</p> <p>Benito Martín (2006 p.12), plantea que no ha existido una tradición de cooperación y mutuos intercambios entre escuela y familia. El profesor se resiste a compartir sus ideas y planteamientos, al tiempo que los padres de familia quieren que la escuela sea una prolongación de las directrices de la educación familiar. Se debe encontrar la forma de trabajar juntos, y eso implica el brindar orientación a los padres de familia y que ellos la reciban.</p>

**Reconocimiento del otro y gestión de conflictos**

Barreras en el relacionamiento del docente	Observación
8. Relacionamiento docente-estudiante indiferente.	<p>Se notó que los docentes se encontraban agotados o saturados trabajando con grupos muy numerosos, de los grados que suscitan mayor dificultad y conflicto actualmente en el sistema educativo, además, les faltaban herramientas “metodológicas” para abordar circunstancias que antes no habían vivido en las aulas de clases; claro está, que se esforzaban individualmente por manejar la complejidad de un contexto aparentemente caótico.</p> <p>Aunque el 100% de los profesores expresaron escuchar de manera empática y abierta, reconocer el contexto en el que desarrollan su práctica pedagógica, y tener en cuenta las necesidades y expectativas de los otros agentes educativos, en los estudiantes se observó mucha necesidad de ser reconocidos como niños, niñas y jóvenes, más que como estudiantes, además, de presentar comportamientos inapropiados. En este caso, los educandos estaban habidos de una comunicación más cercana y cálida con los docentes y con sus compañeros de estudios. Necesitaban que también se les enseñara, cómo se espera que relacionen en la escuela con los docentes, con otros estudiantes y los otros agentes educativos. Al respecto, Rodríguez y Martínez (1979), citado por Martín (2006), hace referencia a que tiene mayor peso en el aprendizaje de los escolares, una relación personal profesor-estudiante de calidad, que otra variable.</p>

#### **4.3 Estrategia de promoción de relaciones más asertivas de los docentes con los otros agentes educativos.**

Con el propósito de aportar a la superación de las barreras encontradas en el relacionamiento de los docentes con sus estudiantes, padres de familia y otros docentes, en la Institución Educativa Escuela Normal Superior Farallones de Cali, se ha formulado la siguiente estrategia de trabajo que sería ejecutada durante los años 2018 y 2019. Para el desarrollo del plan de trabajo, se requiere contar con la aprobación de los directivos de la Institución: el señor rector y la coordinadora del grupo de docentes objeto del presente trabajo.

La estrategia de trabajo, se formula partiendo del análisis de cada una de las barreras encontradas en los aspectos descritos en las categorías de análisis, establecidas para el estudio de las relaciones de los docentes de los grados sexto, séptimo y octavo de la jornada de la tarde en la Institución.

Cuadro No. 13  
Estrategia de trabajo

<b>Categoría:</b> Cultura y clima institucional					
<b>Aspectos:</b> cohesión grupal y pertenencia			<b>Estrategia:</b> fortalecimiento de la convivencia de los docentes		
<b>Barrera del relacionamiento docente o situación a transformar</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Actividades</b>	<b>Responsable</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Recursos</b>
Débil acogida los nuevos profesores por parte de otros docentes y directivos docentes.	Propiciar mayor integración del grupo y de los nuevos docentes al mismo.	<p>Presentación formal de los nuevos miembros al grupo docente.</p> <p>Realización reuniones por subgrupos sede/jornada para tratar situaciones particulares.</p> <p>Conformar grupos de trabajo por proyectos para liderar temáticas transversales.</p> <p>Elaboración cartelera de cumpleaños por sede/jornada.</p> <p>Programación de jornadas lúdicas: día del maestro, amor y amistad, navidad y día del estudiante.</p>	Rector y coordinadora	<p>Marzo-2018 a febrero-2019</p> <p>Febrero 2018</p>	<p>Tiempo</p> <p>Tiempo</p> <p>Papel, marcadores impresiones.</p> <p>Tiempo</p>

<b>Categoría:</b> Cultura y clima institucional					
<b>Aspectos:</b> Cumplimiento de normas y gestión de situaciones laborales complejas			<b>Estrategia:</b> Fortalecer la identidad y aprendizaje institucional		
<b>Barrera del relacionamiento docente o situación a transformar</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Actividades</b>	<b>Responsable</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Recursos</b>
Desconocimiento del contenido del PEI.	Mejorar el desempeño de los docentes en el manejo de situaciones cotidianas y/o complejas que se presentan.	Realizar inducción y reinducción institucional a docentes.	Rector y coordinadores.	Mayo 2018 – Dic. 2019	Tiempo
Desconocimiento de los procedimientos institucionales.		<p>Promover la lectura de los documentos que orientan la gestión educativa en la Institución:</p> <p>Enviar a los correos electrónicos de los docentes información normativa sobre el cargo: Decreto de funciones docentes de 2016. Guías 31 y 34 del MEN, Manual de convivencia de la y documento PEI de la institución, Documento SIEPE, Ley 1098 y el Decreto 1620.</p> <p>Programar y realizar jornadas de revisión y ajustes de los documentos PEI, Manual de convivencia y SIEPE.</p>			Internet
					Auditorio

<b>Categoría:</b> Relaciones/interacciones					
<b>Aspectos:</b> cohesión grupal y pertenencia.			<b>Estrategia:</b> Mejorar la comunicación institucional.		
<b>Barrera del relacionamiento docente o situación a transformar</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Actividades</b>	<b>Responsable</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Recursos</b>
Deficiente comunicación institucional descendente.	Fortalecer la calidad de las comunicaciones formales que emiten los directivos de la Institución.	<p>Programación y realización capacitación sobre comunicación institucional.</p> <p>Se emitirán desde el correo institucional todos los comunicados con las orientaciones generales.</p> <p>Reactivación la emisora de la Institución para brindar información institucional.</p> <p>Actualización permanente las carteleras informativas institucionales.</p>	<p>Programa Mi comunidad es escuela.</p> <p>Rector y coordinadores.</p>	Mayo 2018 – Dic. 2019	<p>Tiempo</p> <p>Secretaria general</p> <p>Técnico</p> <p>Tiempo</p>



<b>Categoría:</b> Relaciones/interacciones					
<b>Aspectos:</b> cohesión grupal y pertenencia.			<b>Estrategia:</b> Mejorar la comunicación institucional.		
<b>Barrera del relacionamiento docente o situación a transformar</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Actividades</b>	<b>Responsable</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Recursos</b>
Desconocimiento de las propias dificultades de comunicación.	Fomentar el conocimiento mutuo.	<p>Realización reuniones por subgrupos sede/jornada para tratar situaciones particulares del mismo grupo de trajo.</p> <p>Reprogramación y realización de cuatro reuniones generales de docentes por áreas.</p> <p>Conformación de grupos de trabajo por proyectos para liderar temáticas transversales y favorecer el acercamiento y conocimiento entre docentes.</p>	<p>Coordinadores y docentes.</p> <p>Rector, coordinadores y docentes.</p>	Mayo 2018 – Dic. 2019	

<b>Categoría:</b> Relaciones/interacciones					
<b>Aspectos:</b> Trabajo en equipo			<b>Estrategia:</b> Mejorar las relaciones entre los docentes.		
<b>Barrera del relacionamiento docente o situación a transformar</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Actividades</b>	<b>Responsable</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Recursos</b>
Tendencia a la acción individual en casos de convivencia de estudiantes.	Promover el compañerismo y la solidaridad.	Sensibilización sobre actitudes/habilidades para trabajar en equipo.	Coordinadora, Tutor PTA y Psicóloga.	Enero 2018	Tiempo
		Conformar y actualizar grupos de docentes y funcionarios administrativos por área de gestión educativa	Rector, coordinadores, docentes y personal administrativo.	Oct. Y Dic. 2018	Tiempo
		Realizar dos reuniones por área de gestión para socializar y horizonte y el plan de mejoramiento institucional.			
		Formulación de un documento con orientaciones precisas sobre el trabajo colaborativo en la Institución.			
		Reconocimiento público de los aportes de cada uno al proyecto			
				Mayo 2018 – Dic. 2019	Tiempo
					Tiempo
					Tiempo
					Tiempo
					Tiempo

		<p>educativo institucional y a la comunidad educativa.</p> <p>Diseño e implementación de formas de trabajo más participativas.</p> <p>Toma de decisiones con transparencia y amplia participación de los docentes.</p>			<p>Tecnología para consultar y procesar información.</p>
--	--	--	--	--	--

<b>Categoría:</b> Relaciones/interacciones					
<b>Aspectos:</b> reconocimiento del otro			<b>Estrategia:</b> Mejorar las relaciones de los docentes con estudiantes y padres de familia.		
<b>Barrera del relacionamiento docente o situación a transformar</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Actividades</b>	<b>Responsable</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Recursos</b>
Deficiente orientación a los padres de familia.	Fortalecer la orientación a padres de familia.	<p>Presentación del horizonte institucional y del Sistema de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes a los padres de familia.</p> <p>Socialización con los padres de familia y acudientes sus deberes y derechos mediante un plegable.</p> <p>Realización de dos reuniones para revisar con los padres de familia el manual de convivencia de la Institución</p> <p>Establecimiento de un horario de atención a padres por parte de los docentes y directivos.</p> <p>Diseño y aplicación de tres talleres de capacitación o charlas al año, para padres de familia, sobre pautas de crianza, prevención de consumo</p>	<p>Coordinadora y docentes.</p> <p>Docentes</p> <p>Rector, coordinadores y docentes.</p> <p>Coordinadora y docentes.</p>	Febrero 2018 – Dic. 2019	

		de sustancias psicoactivas y educación sexual.			
		<b>Categoría:</b> Relaciones/interacciones			
<b>Aspectos:</b> reconocimiento del otro		<b>Estrategia:</b> Mejorar las relaciones de los docentes con estudiantes y padres de familia.			
<b>Barrera del relacionamiento docente o situación a transformar</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Actividades</b>	<b>Responsable</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Recursos</b>
Relacionamiento docente-estudiante indiferente.	Generar mayor empatía entre docentes y estudiantes.	<p>Análisis del comportamiento y las dificultades de adaptación de los estudiantes a la Institución en grupos de docentes por grados.</p> <p>La primera semana del año escolar se trabaja con estudiantes nueve sesiones de dos horas las temáticas: proyecto de vida, significado de estudiar en la Normal S. Farallones de Cali</p> <p>Cada docente socializa con su grupo el manual de convivencia de la Institución, sistema de calificaciones y calendario escolar.</p> <p>Realización de dos sesiones de dirección de grupo durante cada mes orientadas al fortalecimiento de las competencias ciudadanas y proyectos transversales.</p>		<p>Febrero 2018 –</p> <p>Dic. 2019</p>	Tiempo



En este capítulo se analizó la información obtenida a través de los instrumentos aplicados. En primera instancia se caracterizó el relacionamiento de los profesores de los grados sexto, séptimo y octavo de la jornada de la tarde con estudiantes, padres familia y otros docentes en la Escuela Normal Superior Farallones de Cali. En segundo lugar, se identificaron y analizaron las barreras que limitan el establecimiento y sostenimiento de dichas relaciones. Las barreras que se encontraron fueron la débil acogida a los nuevos profesores por parte de otros docentes y directivos docentes, deficiente comunicación institucional descendente, desconocimiento de los docentes de sus propias dificultades de comunicación, tendencia a trabajar individualmente, desconocimiento del PEI y de los procedimientos institucionales, deficiente orientación a los padres de familia y relacionamiento docente-estudiante indiferente.

Por último se elaboró una propuesta de trabajo tendiente a resolver situaciones que constituyen o describen las barreras que limitan el relacionamiento de los docentes con los otros agentes educativos.

## Capítulo 5. Conclusiones

Esta investigación tuvo por objetivo Contribuir al mejoramiento de las relaciones que se establecen entre los docentes de los grados sexto, séptimo y octavo de la jornada de la tarde con estudiantes, familias y otros docentes, en la Institución Educativa Escuela Normal Superior Farallones de Cali, y durante el desarrollo de la misma, se logró constatar que en las relaciones sociales que establecen dichos docentes, analizadas desde los aspectos cohesión grupal, pertenencia, trabajo en equipo, cumplimiento de normas, gestión de situaciones laborales, comunicación, reconocimiento del otro y gestión de conflictos descritos en este trabajo; se presentan diferencias entre la autopercepción que tienen los profesores de sus relaciones con los otros agentes educativos y las realidades vistas por un tercer observador. Los docentes ven de forma muy positiva sus relaciones con los estudiantes, padres de familia y otros docentes; mientras que la investigación arrojó, que el reconocimiento del otro está mayormente permeado por el estilo de relacionarse de cada docente y mucho menos por la filosofía institucional, dando lugar a que la subjetividad personal sea la reguladora de la mayoría de las relaciones de los docentes en la Institución.

La mayoría de los docentes se sienten parte de la Institución, pero conocen parcialmente los lineamientos que orientan la acción y el direccionamiento institucional. Esta es una deficiencia en el relacionamiento y la comunicación de manera descendente (la comunicación que se dirige de los directivos hacia los otros estamentos de la organización escolar), debido a que la gestión directiva de la Institución, realiza una inducción incipiente al nuevo personal docente, y no se logra transmitir lo que es y cómo se trabaja en la Institución.



También, se pudo constatar que el grupo de profesores se encuentra en proceso de acoplamiento, debido a que el 50% de ellos, llevaban menos de dos años de pertenecer a éste grupo, con la dificultad de sobre llevar la débil acogida que brinda la Institución a los funcionarios nuevos. Los profesores tienen la disponibilidad aparente, para integrarse, trabajar en objetivos comunes y participar en las actividades institucionales aportando sus saberes, sin embargo, se presentaron pocas veces prácticas de cooperación y de trabajo en equipo para resolver problemáticas de convivencia de sus estudiantes o por ausencia de docentes durante la jornada escolar.

La socialización y la aplicación de normas son diversas. Casi la mitad de los docentes no aplican el debido proceso en situaciones de convivencia de estudiantes y, como consecuencia de ello, también se presentan debilidades en la solución de conflictos con estudiantes y padres de familia; pese a que los docentes manifestaron que planifican y desarrollan acciones intencionadas directamente a la prevención y solución de conflictos en la escuela.

Las relaciones que establecen los profesores del grupo de estudio con estudiantes y padres de familia tienden a centrarse en el aspecto estructural o normativo, en el marco de las formalidades concernientes a la formación académica. Lógicamente los docentes fueron formados como profesionales en áreas del conocimiento, donde las habilidades blandas, como la escucha empática, tuvieron menor peso.

Para continuar con el análisis, debe aclararse, que se encontraron diferencias entre lo que expresaron los docentes y lo observado. Al mismo tiempo, es importante señalar, que en el relacionamiento docente con estudiantes, padres de familia y otros profesores, existe muy poca reflexión y autocrítica por parte de los educadores, con respecto a sus propias maneras

de relacionarse con los otros en la organización escolar. De acuerdo con lo dicho hasta aquí, podría explicarse, el aparente desconocimiento que tienen los docentes de sus propias dificultades de comunicación, y por consiguiente, de sus dificultades para relacionarse con otros. En este sentido, Aguado (2004), plantea *que la comunicación humana es un modo de compartir contenidos de conciencia*. La comunicación es en sí, una categoría básica de relación, un concepto que define los modos de estar con el otro. También debe decirse, la Institución no ha desarrollado actividades direccionadas específicamente a generar procesos reflexivos de los funcionarios, tendientes fortalecer sus habilidades sociales y profesionales, en consonancia con la filosofía institucional.

Puede decirse, que la mayor parte de las barreras en el relacionamiento de los docentes con otros agentes educativos, tienen su origen en las dificultades de la organización y cultura institucional para acoger, acompañar e integrar a los docentes que llegan a conformar cada grupo o subgrupo de la Institución. Como consecuencia de ello, los profesores presentan tendencia a trabajar individualmente; desconocen los procedimientos institucionales y la normatividad que rige muchas de sus actuaciones; dicho de otra forma, conocen muy poco el Proyecto Educativo Institucional. Estas condiciones, de manera análoga, tienen efectos importantes en las relaciones sociales y/o profesionales que establecen los docentes con la comunidad educativa.

Desde la gestión directiva y propendiendo por el fortalecimiento un clima institucional saludable para todos, deben promoverse prácticas que transformen la cultura institucional, en favor de la integración y adaptación positiva de los nuevos funcionarios en la Institución, del

mismo modo, la realización de inducciones y reinducciones a los docentes y demás funcionarios.

Por último, debe decirse que para transformar positivamente el relacionamiento de los profesores de la Institución Educativa con los estudiantes, los padres de familia y otros docentes, también, se requiere trabajar, especialmente, en mejorar el desempeño de los docentes en el manejo de situaciones que se presentan en la Institución, sean de mayor o menor complejidad. De igual forma, es necesario promover el acercamiento, compañerismo y solidaridad entre los docentes y el personal administrativo. Por otro lado, se debe generar mayor empatía entre docentes y estudiantes. Y de manera particular se deben fortalecer: la calidad de las comunicaciones formales que se emiten desde la dirección de la Institución y la orientación a padres de familia.

### **Limitantes de la investigación**

- a. La presente investigación aporta a la solución del problema de las relaciones de los docentes de secundaria de la jornada de la tarde con otros agentes educativos en la Escuela Normal Superior Farallones de Cali, en el sentido de que lo analiza, lo hace evidente y propone una estrategia de trabajo que propende por mejorar algunos aspectos específicos de las barreras que se encontraron como limitantes del relacionamiento docente esperado. La solución a esta problemática requiere de un proceso de intervención proyectado, a más largo plazo y de una política institucional centrada en la transformación de la cultura institucional congruente con el horizonte institucional y el

crecimiento profesional y personal de los docentes, y el desarrollo de la comunidad educativa, que disponga de los recursos necesarios para la misma.

- b. Dado que se propendió porque los maestros encuestados respondiesen objetivamente a la encuesta, no se les solicitó información demográfica; razón por la que no se tuvo la posibilidad de desarrollar un análisis del relacionamiento docente con enfoque de género y/o etario.
- c. En el análisis de la encuesta, se encontró que los docentes no la respondieron desde sus realidades y prácticas cotidianas, sino, más bien, desde lo que piensan que se espera de ellos; dicho de otra forma, los educadores respondieron la encuesta como si se tratase de una evaluación en la que está en juego su imagen como profesional en la Institución.
- d. En la revisión bibliográfica realizada no se encontraron trabajos que abordaran el estudio de las relaciones de los profesores con estudiantes, familias y otros docentes, de la forma propuesta, lo que generó mayor complejidad en el diseño metodológico.
- e. Este estudio no alcanza a abarcar una comparación o cotejo de las percepciones que tenían los otros agentes educativos, de su relación con los docentes; debido a que hasta ese momento, no se habían realizado investigaciones sobre la relación y/o satisfacción de las familias con el servicio educativo que se ofrece en la Institución, ni sobre el clima escolar en la misma. Es decir, que obtener dicha información implicaba el desarrollo de otra investigación.



## Bibliografía

- Benito Martín. (2006). Las relaciones interpersonales de los profesores en los centros educativos como fuente de satisfacción. [File://c:Users/Usuario/Downloads/Dialnet-lasrelacionesinterpersonalesdelosprofesoresen losCe-2377185%20\(2\).pdf](File://c:Users/Usuario/Downloads/Dialnet-lasrelacionesinterpersonalesdelosprofesoresen losCe-2377185%20(2).pdf)
- Calderón L. (2017). Comunicación asertiva y su influencia en las relaciones interpersonales en la unidad educativa Martha Bucaram de Roldós. Recuperado: <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/21331/1/proyecto%20de%20comunicacion%20asertiva%20tesis.pdf>
- Chiavenato, Idalberto. (2007). Administración de recursos humanos, El capital humano de las organizaciones. <https://cucjonline.com/biblioteca/files/original/aec4d0f8da9f45c14d9687966f292cd2.pdf>
- Fátima L. (2013). La Comunicación Asertiva. Una habilidad personal y profesional. Recuperado: <http://www.circuloeconomiaalicante.com/blog/la-comunicacion-asertiva-una-habilidad-personal-y-profesional/>
- MEN (2013) Decreto 1620. Ley de Convivencia Escolar. Recuperado: <https://goo.gl/Xt8q9N>
- Morales Domínguez, J. F. (s.f.). La Teoría del Intercambio Social desde la perspectiva de BLAU. Obtenido de [http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS\\_004\\_08.pdf](http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_004_08.pdf)
- Muñoz J. (2009). La importancia de la socialización en la educación actual. <https://goo.gl/Jacz8Y>
- Perrenoud P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=trabajo+en+equipo&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=trabajo+en+equipo&btnG=)
- Roballo Francisco, (2019) La teoría del reconocimiento de Axel Honneth <https://lamenteesmaravillosa.com/la-teoria-del-reconocimiento-de-axel-honneth/>

UAB. (2016). Aprendizajes entre profesores. Recuperado: <http://grupsderecerca.uab.cat/grai/es/content/aprendizaje-entre-profesores>.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcover, Moriano, Osca, Topa (2012), Psicología del trabajo, Universidad Nacional de Educación a Distancia Madrid. Recuperado: <https://bit.ly/2ybb84W>

Antúnez S. (1999), El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares (Pag. 91 a 95). Recuperado: <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn24/0211819Xn24p89.pdf>

Antúnez S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. Recuperado: <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn24/0211819Xn24p89.pdf>

Brubeck D, (2011) Trabajo en equipo y clima laboral. Recuperado: [https://www.youtube.com/watch?v=1pPnKI\\_ksHM](https://www.youtube.com/watch?v=1pPnKI_ksHM)

Cabrel F, Sosa M (2007) Docencia=trabajo en equipo. Recuperado: <https://www.youtube.com/watch?v=HKi5ZaslhXc>

Estrada (2007), Liderazgo a través de la historia. Recuperado: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4808064.pdf>.

*Framework for Mixed-Method Evaluation Designs Educational Evaluation and Policy Analysis*. 255. Sage Journals, Vol. 11, No. 3.

Google (2018). Imagen de la Institución Educativa Normal Superior Farallones de Cali. Recuperado: <https://goo.gl/8B487q>

Google (2018). Ubicación Institución Educativa Normal Superior Farallones de Cali. Recuperado: <https://goo.gl/T3rtBx>

Greene, Jennifer C., Valerie J. Caracelli, Wendy F. and Graham T Toward. 1989. A

*Conceptual*

- IIPE (1996). Trabajo en equipo. Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. Recuperado: <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/modulo09.pdf>
- Informe por colegio Prueba Saber 3,5 y 9 2018, I.E. Normal Farallones de Cali. Recuperado: [https://diae.mineducacion.gov.co/siempre\\_diae/documentos/2018/176001002253.pdf](https://diae.mineducacion.gov.co/siempre_diae/documentos/2018/176001002253.pdf)
- Casas Anguitaa, J. R. Repullo Labradora y J. Donado Campos b. La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I).
- Jarés X (2001) Educación y conflicto como retos de la educación infantil. Recuperado: <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d200.pdf>
- MEN (2013) Guía 49. Guía pedagógica para la convivencia escolar. Recuperado: <http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>
- MEN, 2009. Guía para diseño programa de bienestar laboral sector docente. Recuperado: <https://goo.gl/rekCQh>
- MEN, 2016. Decreto 490. Recuperado: <https://goo.gl/TbtMxc>
- Morales M. (2016), El trabajo en equipo del profesorado. Recuperado: <https://www.practicareflexiva.pro/trabajo-equipo-del-profesorado/>
- Pérez E, Gutiérrez D (2016) El conflicto en las instituciones escolares. Recuperado: <http://www.redalyc.org/html/461/46146811010/index.html>
- Plano, Vicki L. Clark, Catherine A. Huddleston-Casas, Susan L. Churchill, Denise O'Neil Green and Amanda L. Garrett. 2008. *Mixed Methods Approaches in Family Science Research*. 1543-1566. Journal of Family, Issues 29:11.



- Sánchez Vega, K. y Ospina Nieto, Y. (2014) La comunicación asertiva como función integradora. Colección académica de ciencias sociales. Universidad Pontificia Bolivariana. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/2882-5814-1-PB.pdf>
- Siabato P. M. (2004), Gestión y gerencia en los colegios cooperativos de Bogotá (p. 33, 34 y 35). Recuperado: <https://bit.ly/2OgMjyD>
- Siep Ludwig (2014). Sobre la actualidad de la teoría del reconocimiento de Hegel. Universidad de Münster. Cuadernos de filosofía /63 .2014. <file:///C:/Users/Nancy/Downloads/3103-6672-1-SM.pdf>
- Suárez, C. (2010). Cooperación como condición social de aprendizaje. Recuperado: <http://revistas.um.es/educatio/article/view/160951/140941>
- Vargas E. (2016) Diferentes estilos docentes. Recuperado: <https://acento.com.do/2016/opinion/8386571-diferentes-estilos-docentes/>