

Implementación de un modelo de gestión participativa con el colectivo de la mesa/red estamental local de orientadores de Kennedy para fortalecer el ejercicio profesional de la Orientación Escolar

Una tesis presentada para obtener el título de:
Magister en Educación
Universidad Libre de Colombia
Línea de Investigación: Gestión e Investigación de la Educación

Édison David Pérez Cepeda & Jenyfer López Carreño
Director: Ph.D. José Arles Gómez Arevalo
2015.

“...hablo de la necesidad de viabilizar lo inviable,
lo que significa una pelea permanente para cumplir lo posible ya,
y trabajar en el sentido de tornar posible lo que parece imposible” (Freire)

Paulo Freire
Francia 1921 - 1997

Dedicatoria

A Isabella y Alicia.

A nuestra familia quienes de manera incondicional y generosa, han apoyado cada proyecto, han alentado, y celebrado con nosotros cada meta cumplida, a ellos Dulcinea Carreño, Ana Isabel Cepeda, Obed Pérez y Martha Cortes.

A nuestros amigos y amigas.

A la mesa/red de Orientadores de la Localidad de Kennedy.

A Eduardo Aguirre, cuyo estilo de gestión, pedagogía e investigación siempre será de admirar.

Agradecimientos

Este documento es un producto de significativos esfuerzos de diferentes personas, instituciones y la comunidad de Orientadores de la Localidad de Kennedy.

A ellos, nuestras familias, de origen y conformadas, agradecemos su paciencia, los sacrificios, el tiempo y su constante apoyo, a nuestros compañeros y compañeras que hacen parte de la mesa/red local de Orientadores, quienes constantemente nutrieron con sus conocimientos y experiencias esta iniciativa, a la Secretaría de Educación del Distrito por creer que la cualificación profesional incide en la calidad educativa y la construcción de sociedad, y finalmente a la Universidad Libre de Colombia y los docentes que acompañaron e influyeron en que esta meta personal y profesional pudiera hacerse una realidad.

Tabla de contenido

Introducción	1
Capítulo 1 Teoría y realidad de la Orientación Escolar y la gestión Educativa	11
1.1 El lugar de la Orientación Escolar: La transversalidad curricular, historia, teoría, enfoques e interdisciplinariedad	11
1.2 Orientación Escolar y Gestión Participativa fundamentos	20
1.2.1 Las ambivalencias normativas del ejercicio profesional del docente Orientador en el marco jurídico Colombiano y Distrital	20
1.2.2 El ejercicio de la participación ciudadana y la mesa/red estamental como fundamento del modelo de gestión implementado con docentes Orientadores de la localidad de Kennedy	28
1.3 Teoría de la Gestión Participativa.....	31
Capítulo 2 Construcción colectiva del modelo de gestión participativa en la mesa local de orientadores de Kennedy.....	36
2.1 Descripción de la propuesta	36
2.2 Aspectos de su implementación.....	54
2.3 Valoración y percepción del modelo de gestión participativa	60
2.4 Propuestas de líneas de mejoramiento, PLOA 2015.....	68
Conclusiones	71
Preguntas del Jurado Lector.....	74
Lista de Referencias	77
Apéndice	89

Lista de tablas

Tabla 1. Operacionalización de variables de investigación.....	9
Tabla 2. Conceptos de la Orientación Escolar.....	102
Tabla 3. Enfoques teóricos de la Orientación en España.....	109
Tabla 4. Enfoques teóricos de la Orientación en Latinoamérica.....	110
Tabla 5. Enfoques teóricos de la Orientación en Colombia y Bogotá DC.....	111
Tabla 6. Competencias y Funciones de docentes orientadores Acuerdo 151 de 2010....	24
Tabla 7. Resultado caracterización de Funciones desempeñadas por los docentes orientadores en la localidad de Kennedy.....	43
Tabla 8. Construcción participativa del PLOA 2014.....	112
Tabla 9. Resultados cuestionario construcción PLOA 2014 Participación.....	114
Tabla 10. Valoraciones según criterios de calidad de los ejes propuestos.....	60
Tabla 11. Estadísticos descriptivos calificación ejes.....	62
Tabla 12. Porcentaje resultados evaluación PLOA 2014.....	115

Lista de figuras

Figura 1. Esquema de Investigación Modelo espiral Mc Kernan.....	100
Figura 2. Sistematización.....	101
Figura 3. Propuesta Modelo de Gestión participativa	36
Figura 4. Distribución por género	38
Figura 5. Distribución por edad.....	38
Figura 6. Distribución por nivel	38
Figura 7. Niveles atendidos	38
Figura 8. Distribución por pregrado.....	39
Figura 9. Reconocimiento.....	42
Figura 10. Valoración	42
Figura 11. Insumos planeación PLOA 2014	52
Figura 12. Eje Bienestar.....	55
Figura 13. Eje Academico y vocacional- profesional.....	56
Figura 14. Eje familia.....	57
Figura 15. Eje socio afectividad.....	58
Figura 16. Eje gestión, apoyo interinstitucional y posicionamiento político.....	59
Figura 17. Evaluación PLOA 2014.....	64

RESUMEN ANALÍTICO ESTRUCTURADO (RAE)

Título: Implementación de un modelo de gestión participativa con el colectivo de la mesa/red estamental local de orientadores de Kennedy para fortalecer el ejercicio profesional de la Orientación Escolar

Autores: Edison David Pérez Cepeda & Jenyfer López Carreño

Palabras claves: Orientación Pedagógica, Gestión Educativa y Participación.

Descripción General del Documento: El presente documento contiene aportes frente a las posturas pedagógicas que fundamentan la Orientación Escolar, en la formación de habilidades y conocimientos para la vida, el reconocimiento del entorno y la ciudadanía, discusiones que se han venido teorizando e incluyendo en las políticas públicas educativas, en este sentido se comprende la orientación como un elemento, que debido a su carácter transcurren y personalizado, tiene una creciente relevancia e impacto en la formación emocional como elemento facilitador del aprendizaje, debido a que puede llegar a ser transformador, en la medida en que los modelos de gestión se dirijan a organizar la participación de las comunidades.

Fuentes: El proceso de documentación de la literatura científica se realizó sobre un corpus de 107 referencias bibliográficas, 29, correspondientes a la categoría conceptual de gestión, cuyos referentes más influyentes fueron Velasco (2000), Useche (2012) y McDaniel (1980); sobre Orientación escolar, los aportes de Sanchis (2009), Bisquerra (2005) y Molina (2004), fueron de gran ayuda para una construcción conceptual coherente con los datos y hallazgos; asimismo, encontramos 17 documentos teóricos correspondientes a participación ciudadana; y 24 textos que corresponden al fundamento normativo para el caso de Colombia y más concretamente el Distrito Capital. Desde luego, muchas de estas citas se entrecruzan, y atraviesan nuestras categorías analíticas. Se resaltan antecedentes empíricos en el campo de la orientación escolar en el contexto colombiano como: Brunal (2013), Torres (2013), Gonzales (2004) y Mosquera (2006) y en Latinoamérica, existen algunas investigaciones que hacen énfasis en lo vocacional y lo social, (P. ej: Ribiero, 2013; Gonzales, 2009 y Rascovan, 2004). En España, una buena parte de la investigación se dirige a la intervención individual y a la salud mental (Riart, 2009). A nivel metodológico nuestro principal referente fue Orlando Falz Borda y para el análisis de los datos, se realizó según los lineamientos para la investigación cualitativa propuesta por Corbin & Strauss

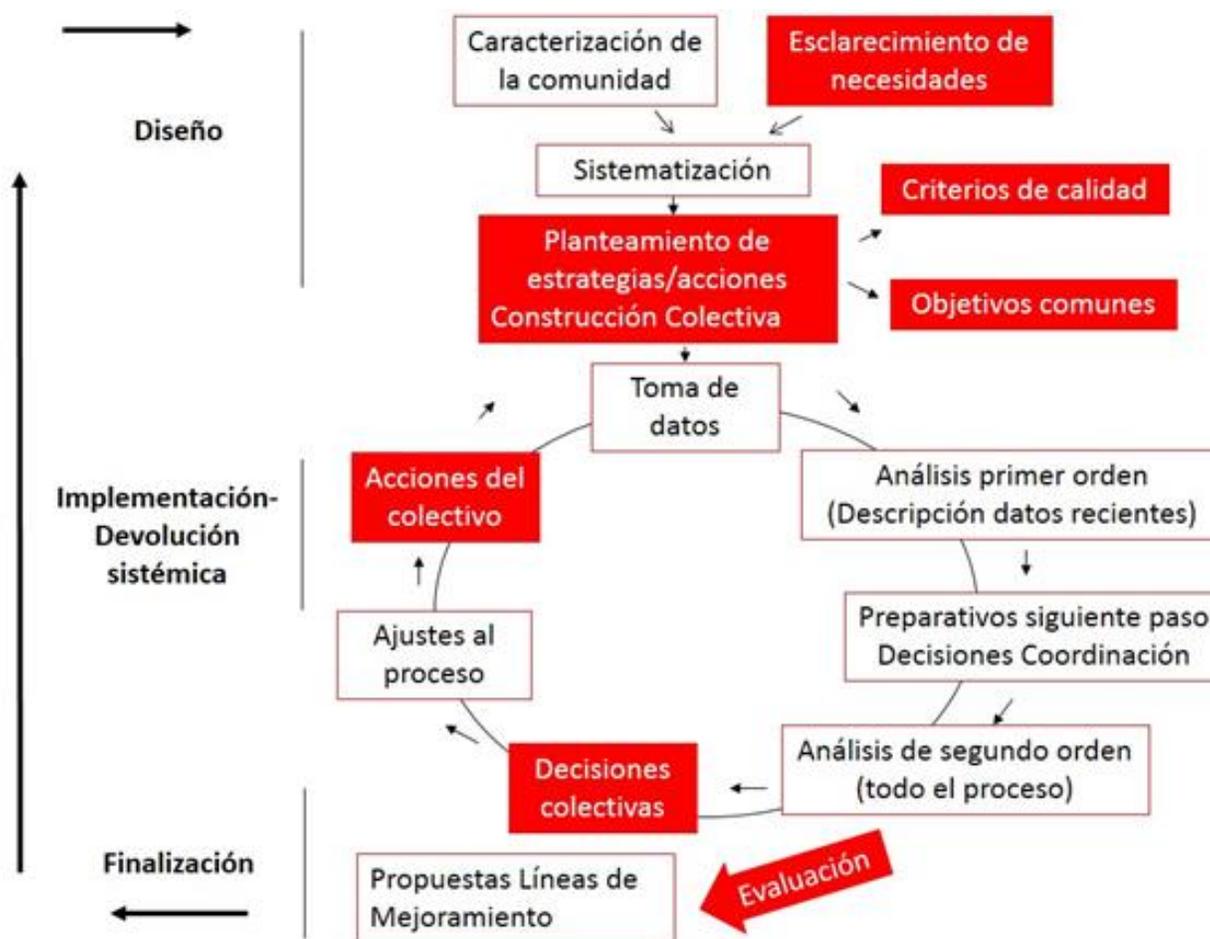
(2002) y como parte de la sistematización de datos se retomaron los aportes realizados en el modelo en espiral propuesto por McKernan (2001).

Contenido: En la introducción, el lector podrá apreciar un panorama de la investigación así como de aspectos metodológicos. En el capítulo 1 - Teoría y realidad de la Orientación Escolar y la gestión Educativa- se presentan los constructos teóricos de la orientación como práctica educativa, de la participación ciudadana en las mesas estamentales de educación y de los procesos de gestión educativa. Se inicia con una reflexión sobre (1.1) *El lugar de la Orientación Escolar: La transversalidad curricular, historia, teoría, enfoques e interdisciplinariedad*, se desarrolló a partir de la inserción de la Orientación Escolar en el campo educativo, pedagógico y curricular, así como del desarrollo del concepto en sí mismo, su noción y evolución histórica; los enfoques teóricos y modelos de intervención propuestos para la orientación, la interdisciplinariedad profesional en el contexto nacional y finalmente la argumentación del componente pedagógico contenido en los procesos educativos donde concurre su acción. El apartado: 1.2 *Fundamentación conceptual de la Orientación Escolar*, desarrolla el análisis normativo que ha tenido la orientación escolar y los procesos de participación ciudadana en Colombia la legislación y su impacto en la resignificación del rol del docente orientador, que confluye en la práctica profesional de la orientación y su relevancia en los espacios de participación tanto legales, como legitimados por el colectivo (mesa estamental de orientadores), para dar lugar a una conceptualizando de la gestión participativa, dentro de la teoría dominante del *management*, la gestión escolar, y la administración pública.

En el capítulo 2, se expone la *Construcción colectiva del modelo de gestión participativa en la mesa local de orientadores de Kennedy*, en 2.1 *Descripción de la propuesta*, se muestra la caracterización de la comunidad, el esclarecimiento de necesidades, así como el proceso de construcción del modelo participativo, en 2.2 *Aspectos de su implementación* se muestra el modelo final (ver gráfico) que sobresale por la coherencia con la metodología IAP y especialmente por la devolución sistemática a lo largo d, así mismo, se muestran los aspectos de su implementación a lo largo del 2014. en 2.3 *Valoración y percepción del modelo de gestión participativa*, se muestra la percepción que la comunidad tenía de su ejecución, según la relación entre las necesidades y expectativas de la comunidad con los resultados obtenidos y los criterios de calidad construidos.

Metodología: El proceso de investigación se enmarca dentro del paradigma crítico-social, como propuesta que busca revalidar el proceso de empoderamiento de las comunidades, evidenciar los procesos de significación de la realidad social y prácticas profesionales de los docentes Orientadores para lo cual el análisis realizado fue de tipo cualitativo, dentro de este paradigma, se seleccionó la metodología de la investigación acción participativa propuesta por Fals Borda (2001), se analizaron los datos según la propuesta de la teoría fundamentada de Corbin & Strauss (2002) y se recolectaron datos a través de distintas fuentes como: documentos empíricos (actas), discusiones abiertas, grupos de discusión, cuestionarios.

Guardando coherencia entre el método de investigación IAP y la propuesta de gestión participativa el modelo abordado a lo largo del proceso investigativo se ilustra en el subsiguiente gráfico:



Conclusiones: La Orientación Escolar es un campo altamente complejo debido a la diversidad que se problemáticas abordadas, enfoques, dimensiones y niveles de intervención; se

requiere continuar con esfuerzos académicos para consolidar cuerpos teóricos que sirvan para enmarcar dentro del contexto pedagógico y el currículo; articulando otros agentes, y las realidades locales, de modo tal que aporte a la formación integral de los estudiantes.

El marco normativo sobre orientación en Colombia tiene una serie de ambivalencias respecto a las funciones, parámetro y condiciones laborales; se espera en el futuro acciones que articulen lo político y académico para la dignificación del rol del docente orientador.

En la propuesta de gestión implementada PLOA 2014, impactó positivamente la comunidad. Las principales fortalezas fueron la aplicación de la devolución sistémica según los lineamientos de McKernan (2001), y la construcción colectiva de los criterios de calidad explicada por Velasco (2009), que en este caso fueron *pertinencia, viabilidad e impacto*. Se buscó un estilo de gestión flexible que permite adaptarse a las necesidades de la comunidad.

Se requieren más estudios sobre la implementación de gestión participativa, especialmente en el ámbito educativo que permitan empoderar a las comunidades para la construcción colectiva de procesos con miras a la resolución de las necesidades sociales.

La investigación acción participativa ofrece en el ámbito educativo una poderosa herramienta para comprender y transformar la realidad social, así como la posibilidad de enriquecer el proceso académico y el trabajo en red.

Fecha de Publicación: Julio de 2015

Introducción

El presente documento contiene aportes frente a las posturas pedagógicas que fundamentan la Orientación Escolar, en la formación de habilidades y conocimientos para la vida, el reconocimiento del entorno y la ciudadanía, discusiones que se han venido teorizando e incluyendo en las políticas públicas educativas, en este sentido se comprende la orientación como un elemento, que debido a su carácter transcurricular y personalizado, tiene una creciente relevancia e impacto en la formación emocional como elemento facilitador del aprendizaje, debido a que puede llegar a ser transformador, en la medida en que los modelos de gestión se dirijan a organizar la participación de las comunidades.

Se vislumbran algunos documentos teóricos y empíricos que preceden el estudio sobre la orientación escolar, la gestión participativa y educativa, a nivel internacional pueden verse algunas posturas como las de Yuen (2008), quien vislumbra el trabajo colaborativo en las instituciones y expone que la orientación escolar...

“tiene como objetivo apoyar el desarrollo integral de todos los estudiantes (...) los profesionales de la orientación de tiempo completo y los profesores ahora trabajan unidos para realizar las actividades de orientación, tales como la implementación de un currículo de la orientación (por ejemplo, la educación de crecimiento personal)” (p.104).

Por su parte Brooke y Brown (2011) presentan un modelo internacional para orientadores, en el que proponen una visión unificada del trabajo que desempeñan los consejeros escolares en el mundo, desde las perspectivas de prevención y programa de consejería, teniendo en cuenta el trabajo contextual que se realiza y con el propósito de compartir experiencias y programas de intervención en la escuela pública o privada a nivel mundial. Otro eje de esencial atención es la

orientación vocacional, estos elementos son de acuerdo con Ikechukwu y Aluede (2002) frecuente motivo de atención por parte de los departamentos de orientación escolar.

En Bogotá se evidencian escritos que recogen parte de la historia y posiciones frente al quehacer cotidiano, entre estos documentos encontramos las memorias del "proceso de caracterización y empoderamiento de la identidad de la Orientación escolar Interdisciplinaria especializada en Bogotá DC", en el cual básicamente se estructuran dos secciones, una de ellas acerca de la fundamentación legal y la otra funciones y campos específicos de acción.

Algunos artículos publicados en revistas de orientación escolar dan muestra de algunas iniciativas con respecto a prácticas investigativas o metodológicas en las cuales se realiza una aproximación al concepto de orientación de manera participativa, un ejemplo de ello la sistematización de la experiencia de la red local de Ciudad Bolívar titulado "una forma de integrar ideas, reflexiones y prácticas en orientación escolar" (Torres Baquero, 2013), cuya información es recopilada a través de la metodología METAPLAN y con el propósito de "recoger una línea base en torno a: las concepciones que se tienen sobre la Orientación Escolar, las diversas prácticas que se dan en la cotidianidad en las diferentes instituciones y los enfoques teóricos" (p.89).

Finalmente con respecto a algunos escritos de Colombia, Latinoamérica y Europa que se refieren a la historia de la orientación y los procesos pedagógicos desarrollados en ella, encontramos los aportes de Gonzalez Blanco (2004) y las ponencias de Mosquera (2013) donde expone el sistema general de Orientación Educativa en Colombia y La formación profesional del Orientador en Colombia: Un modelo en perspectiva.

Con relación al problema de investigación en Latinoamérica, el ejercicio de este campo investigativo plantea la necesidad de realizar diversas discusiones en torno al posicionamiento profesional, construcción epistemológica y teórica, además del perfeccionamiento de los procesos

adelantados con sus beneficiarios. Aunque, se cuenta con significativos avances en materia teórica, metodológica y de reconocimiento político y social, se pueden encontrar una diversidad de estudios que plantean que estos avances son insuficientes y deben ser conceptualizados (González, 2007).

Algunas políticas públicas y el marco normativo nacional parecieran reconocer la importancia de la Orientación y el impacto que tiene sobre los beneficiarios (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2012; Acuerdo 518, 2012), en lo que concierne en la garantía de sus derechos. No obstante estas medidas son insuficientes si se considera que la mayor parte de las problemáticas que son intervenidas por los orientadores son altamente prevalentes; por ejemplo, un estudio del Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE] (2011), muestra que el 84,5% de los estudiantes perciben indisciplina en el aula, un 56,7% percibe que la problemática del salón se debe a las agresiones verbales e incluso un 35% señala que la problemática se presenta por agresiones físicas; más sorprendente aún, es que el 58,8% de los estudiantes ha visto acciones violentas por pandillas.

Es válido subrayar importantes fuentes documentales para este trabajo, el estudio de las actas de gestión mensual desde el año 2013 de la red local de orientación en general (Ver apéndice A) evidenciándose con las participaciones de los docentes orientadores una fuerte necesidad de articulación en las funciones y en la gestión de rutas de atención; y las memorias del primer congreso de Orientación Escolar (2013), desarrollado en Bogotá organizado por los representantes de la Mesa Distrital de Orientación y Asesoría Escolar, con respecto a los aportes recibidos por docentes orientadores de Bogotá, frente al rol del orientador como profesional docente, las principales reflexiones giran en torno a las problemáticas que manifiesta la comunidad, entre ellas, un quehacer profesional fragmentado, desarticulado tanto interdisciplinariamente, como

intersectorial e interinstitucionalmente, además plantea la necesidad de definir protocolos, perfiles, funciones y acciones propias del cargo (Ver apéndice B).

En este sentido la presente investigación busca aportar a tres aspectos relacionados a continuación: La novedad científica, la utilidad metodológica y la significación social o aporte práctico.

El valor teórico o novedad científica se fundamenta en los aportes investigativos que indagan acerca de la historia, concepto, enfoques y demás constructos teóricos planteados para la orientación escolar, su papel pedagógico y curricular en la relación enseñanza- aprendizaje en la medida en que se fortalezca los procesos educativos que benefician al educado (Fajardo, 2004; Lazo 2011) y su influencia en los procesos de gestión participativa, indagando sobre las significaciones que los docentes orientadores le atribuyen a su labor y las prácticas profesionales que se desarrollan en su quehacer cotidiano, para beneficiar al grupo social en el que se implementan políticas públicas eficientes (García y Páez, 2011; Castro y Alarcón, 2012), puede llegar a ser útil para el desarrollo de otras propuestas de investigación a nodos locales y distritales.

Con relación a la significación social o aporte práctico, este estudio busca beneficiar al colectivo de orientadores, a partir de la reflexión del trabajo en red y la construcción participativa de una propuesta de gestión en la Mesa Estamental Local de orientadores de Kennedy, con el fin de fortalecer la articulación de procesos y fundamentar las funciones de orientación. El acercamiento a los docentes orientadores se efectuará directamente mediante la investigación acción participativa, que para la utilidad metodológica representaría según el estudio previo de antecedentes una innovación al realizar un proceso de construcción participativa a nivel teórico y práctico, a la vez que se articulan las acciones de intervención a nivel distrital y local.

En la actualidad, no hay suficiente conocimiento sobre la gestión que adelantan los docentes orientadores, especialmente en el contexto de nuestro país, esto hace que no se comprenda completamente el funcionamiento del fenómeno de la educación; por lo cual es relevante desarrollar procesos investigativos sobre el tema, en palabras del grupo Fox (citado en Gómez, s.f), "si una institución educativa desea ser satisfactoria y productiva, debe disponer las condiciones a sus miembros para satisfacer sus necesidades básicas" (p.126), esto requiere procesos de gestión, a partir de investigaciones y construcciones teóricas (Segredo, 2011).

Con el fin de abordar esta necesidad social y teórica se planteó el siguiente *objetivo de investigación*: Implementar un modelo de gestión participativa con el colectivo de la Mesa/Red Estamental Local de Orientadores de Kennedy para fortalecer el ejercicio profesional de la Orientación Escolar. Para su consecución: se plantearon tres *objetivos específicos*: Analizar (teórica y legalmente) el ejercicio profesional de la orientación escolar dando cuenta de las necesidades percibidas por la Mesa/Red local estamental de orientadores de Kennedy; Construir colectivamente un modelo de gestión participativa congruente con las necesidades de los orientadores, a través de la mesa estamental de la localidad y por último: Incentivar la construcción de escenarios participativos, para fortalecer el trabajo en red de la mesa estamental y las acciones profesionales que inciden en el contexto educativo de la localidad de Kennedy. Siendo así, se configuraron las tres categorías analíticas: *orientación escolar*, *gestión participativa* y *participación*, estas categorías se han venido reconceptualizando según los avances teóricos y empíricos.

De este modo, se considera que el *objeto*, como fenómeno científico a analizar es el ejercicio profesional de la orientación escolar, el cual se observó en el *campo de estudio*: modelo

de gestión participativa con el colectivo de la mesa/red de orientadores de Kennedy para el fortalecimiento del ejercicio profesional de la Orientación Escolar.

Para definir el *Diseño Metodológico*, se recurrió a Habermas (1982) quien establece tres paradigmas de investigación: empírico-analítico, histórico-hermenéutico y orientación crítica o crítico-social.

Este proyecto se enmarca dentro del paradigma crítico-social; pues favorece la coherencia con respecto a la postura teórica que se propone en el presente estudio investigativo, especialmente porque según Pokewitz (1988), sus principales características se enfocan en los aportes que una comunidad organizada y autocrítica, puede realizar a la transformación social y la estructura de sus relaciones, une la teoría con la práctica y busca integrar a todos los participantes incluido el investigador, específicamente se pretende lograr cierta mejora en la práctica educativa de los docentes-orientadores. Se seleccionó un análisis de tipo cualitativo para evidenciar los procesos de significación de la realidad social y prácticas profesionales de los participantes de la Mesa Local Estamental de Orientadores de la localidad de Kennedy; y se aplicaron algunas técnicas de estadística descriptiva que permitieron revalidar las hipótesis. Así mismo, los integrantes de esta comunidad, participaron activamente en la investigación influyendo significativamente a través de los distintos espacios de discusión diseñados para ello.

Dentro de este paradigma, se seleccionó la metodología de la investigación acción participativa propuesta por Fals Borda (2001) y que en el campo educativo ha tenido interesantes aplicaciones como lo afirman las propuestas presentadas por Campo, Vara y Navarro (2010) y Abad y Cabrero (2010).

Entre otros criterios, se seleccionó esta metodología debido a que se realiza una apuesta por la transformación de realidades de la orientación escolar en la que la teoría y la práctica se vinculan indisolublemente.

La población participante del estudio la constituyen los profesionales que integran la Mesa/red estamental de orientadores de la localidad de Kennedy; al momento de aplicar distintas técnicas de recolección de datos la muestra fue de conformación y tamaño variable, según las necesidades de cada instrumento y la logística de cada reunión de la mesa, pues la población fluctúa de acuerdo a las dinámicas propias de organización del colectivo.

De acuerdo con los lineamientos de la Investigación Acción Participativa, y tomando como base algunos el modelo en espiral propuesto por McKernan (2001) para la investigación-acción (y que no muestra contradicción con la IAP), el proceso se ha dado de modo tal que en cada actividad se permite dar nuevas claridades sobre la sistematización, la teoría seleccionada, y desde luego, el siguiente paso, (Ver apéndice, figura 1).

Con el fin de dar respuesta a la complejidad del fenómeno de estudio, las múltiples miradas, perspectivas e interpretaciones, se implementaron varias técnicas de recolección de información: cuestionarios, observación etnográfica, grupos de discusión, análisis documental y desde luego, las reuniones mensuales de los orientadores de la localidad octava en la que la mesa/red cobra especial vida. Lo que ha permitido contrastar, triangular y especialmente adaptar los pasos del proceso según los avances y construcciones de la mesa.

Debido al proceso de devolución sistemática entendida por Leal (2009), como una condición del “proceso de producción de conocimiento social pertinente, que incluye la comunicación adecuada”, los instrumentos se afianzaron, cambiaron o eliminaron de acuerdo a las

nuevas categorías emergentes según la perspectiva de la comunidad a nivel colectivo, resaltando los aportes y construcción profesional de cada participante.

La principal estrategia para el análisis de datos es la sistematización como se propone desde la teoría fundamentada de Corbin y Strauss (2002). Como el lector lo puede inferir, la información emanada de los distintos instrumentos, han requerido de técnicas apropiadas para la recolección de los datos, de modo que se ha empleado análisis cuantitativo, análisis documental, análisis semánticos y análisis hermenéutico, como un primer nivel de análisis de cada instrumento que alimenta al siguiente nivel en el que los integrantes de la mesa tienen voz en la discusión. Uno de los retos más interesantes ha sido plantear una sistematización (Ver apéndice, figura 2) que responda a la postura teórica de la comunidad, por lo que las constantes retroalimentaciones de los profesionales de la orientación, han sido enriquecidas mediando las posiciones personales y teniendo como eje central el propósito de avanzar hacia la construcción colectiva del conocimiento, finalmente se obtuvo un sistema de categorías y subcategorías según lo emanado en cada instrumento, así:

Tabla 1:
Operacionalización de variables de investigación

Categoría	Subcategorías	Subcategorías de segundo orden (indicadores)
Orientación Escolar	Teoría y realidad	Transversalidad curricular
		Conformación histórica y enfoques
		Interdisciplinariedad
	Marco jurídico Colombiano y Distrital	Normatividad vigente (funciones, parámetros)
Gestión Participativa	Modelo de Gestión	Modelo de gestión participativo
Participación	Participación ciudadana	Política pública de participación (sector educativo)
		Normatividad escenarios participativos comunidad educativa (Mesa Estamental)
		Legitimidad y representatividad (Red)

Fuente: Elaboración propia

Este documento recoge los aspectos más relevantes de un ejercicio investigativo que giró en torno a la pregunta: ¿Cómo implementar un modelo de gestión participativa con el colectivo de la Mesa/Red Estamental Local de Orientadores de Kennedy para fortalecer el ejercicio profesional de la Orientación Escolar? Se ha estructurado en dos capítulos: en el primero presentamos una discusión teórica sobre el fenómeno de la orientación escolar, la gestión educativa y la participación ciudadana, y desde luego cómo se articulan estas categorías conceptuales en el marco

de la educación. En el segundo capítulo presentamos el proceso de la construcción colectiva de la propuesta de gestión participativa derivado de la propuesta IAP así, como los resultados del ejercicio de comprensión y transformación.

Capítulo 1

Teoría y realidad de la Orientación Escolar y la gestión Educativa

En este capítulo se presentan los constructos teóricos de la orientación como práctica educativa, de la participación ciudadana en las mesas estamentales de educación y de los procesos de gestión educativa.

1.1 El lugar de la Orientación Escolar: La transversalidad curricular, historia, teoría, enfoques e interdisciplinariedad

El tema de este apartado se desarrollará a partir de la inserción de la Orientación Escolar en el campo educativo, pedagógico y curricular, así como del desarrollo del concepto en sí mismo, su noción y evolución histórica; los enfoques teóricos y modelos de intervención propuestos para la orientación, la interdisciplinariedad profesional en el contexto nacional y finalmente la argumentación del componente pedagógico contenido en los procesos educativos donde concurre su acción.

Entre varias definiciones, la mayoría convergen en conceptualizar la educación como un fenómeno social cuya función es preparar a las nuevas generaciones para desenvolverse en el mundo en el que confluyen instituciones sociales como la familia y, desde luego, la escuela. En este sentido Hoyos (2008), reconoce a la educación como una práctica social compleja que no es objeto directo de la reflexión epistemológica (como lo son la pedagogía y la didáctica); agrega que por educación se entiende a modo más amplio que formación, puesto que incluye la socialización y crianza, como parte de un proceso inherente a cada sistema cultural; por su parte Lucio (1993) expone que dentro de nuestro contexto ha predominado la transmisión de conocimientos con el objeto de responder a una necesidad particular: producción eficiente.

El desarrollo del concepto de educación como un constructo histórico ha sido reevaluado e incluso criticado duramente, según Torres (1994), desde sus objetivos tradicionalistas y conservadores (un objetivo meramente tecnicista y alienable) ha evolucionado hacia postulados modernos entre los que se encuentra la educación como práctica para la libertad y la capacidad de autoconciencia.

La comprensión recurrente de la educación es su conceptualización como fenómeno social y cultural, la pedagogía como saber explícito y reflexivo, mientras que la enseñanza como aquella que se pone de manifiesto en un contexto particular e institucionalizado y en la cual el maestro desarrolla contenidos educativos, legitimando así las prácticas pedagógicas, a través del desarrollo de la didáctica y el currículo mediante las cuales se organizan y tematizan los contenidos, (Lucio, 1993).

Particularmente en el campo de la educación, se ha ratificado el desarrollo de saberes de las disciplinas tradicionales del conocimiento como elemento principal del proceso formativo, sin embargo para el presente estudio se resaltaré el papel del docente y su saber pedagógico en tanto se reencuentra, construye, reflexiona continuamente y es capaz de integrar en forma explícita los diversos elementos de su quehacer, (Vasco, 1988).

Es precisamente esta reflexión permanente, la que ha permitido que se desarrollen nuevas comprensiones y estudios que les otorgan un papel activo a los actores involucrados en el ejercicio pedagógico, dimensionando al estudiante como un sujeto integral con conocimientos y vivencias que traspasan el espacio de aula.

Para desarrollar con mayor amplitud esta idea, vale la pena abordar los fundamentos de las llamadas pedagogías visibles e invisibles y el currículo oculto, pues brindan significativos aportes a los argumentos de la presente investigación.

Como fue expuesto por Bernstein, (1993) las pedagogías visibles e invisibles tienen como aspecto distintivo el grado de explicitación de los contenidos otorgados a la práctica educativa y la enseñanza, pues las características que regulan la relación social están basadas en tres elementos (jerarquía, secuenciación de normas y criterios) relacionados a continuación:

1. Jerarquía, normas que regulan la adquisición y transmisión de un determinado conocimiento.
2. Secuenciación de normas, organización y planeación sistemática para que se produzca la relación social
3. Criterios, contenidos y transferencias de criterios

Lo interesante del planteamiento se basa en la identificación de los contenidos pedagógicos globales, pues su análisis no se refiere “a una competencia específica aislada como leer, escribir, contar, sino que debe tener en cuenta la estructura de las relaciones sociales que definen estas competencias especializadas” (Bernstein, B, 1993, p. 109).

Con respecto al currículo oculto, autores como Torres (1994) lo relacionan con la función integradora de la educación, otorgándole importancia a los conocimientos y prácticas implícitas que se dan en las escuelas y aulas escolares, con el propósito de lograr mayores niveles de desarrollo personal (cognitivo, emocional, físico, estético y moral) en el proceso de formación, así como potenciar a lo largo del ciclo vital la autonomía, responsabilidad, solidaridad y facilidad en el proceso de integración del estudiante a la sociedad, la teoría parte del hecho de comprender al educando y su interacción con el mundo objetivo, social y subjetivo, para Vasco (1995), los conceptos, nociones e ideas previas, constituyen el producto de los constructos cotidianos no académicos, elaborados socialmente en diversos escenarios (familiar, comunitario, religioso y educativo), los cuales tienen incidencia en la asimilación de contenidos académicos.

Por su parte González, Rio y Rosales (2001), plantean variables que son determinantes en los procesos de integración del currículo, necesarios para favorecer el rendimiento escolar y darle significancia a las relaciones sociales en las que confluye el conocimiento, propone como variables el rendimiento escolar, participación de la familia, expectativas, proyecto de vida jerarquización de conocimientos y mediación escolar.

Siendo así, la tesis planteada en el presente trabajo investigativo surge en dos niveles, un nivel social en el que se debe discutir sobre la educación como sistema, donde otras instancias e instituciones están comprometidas, tales como la familia, los medios masivos de comunicación, el estado, entre otras, las cuales propician cambios (o constantes) a nivel cultural; y por otro lado, un nivel individual en el que se procura la constitución del sujeto formado integralmente, pues no sólo tiene competencias en las áreas curriculares, sino que es un ciudadano con competencias genéricas, las cuales han sido definidas como un elemento integrador de pensamiento, habilidad y conocimiento que el Ministerio de Educación Nacional (2009) las agrupa en: comunicación, pensamiento matemático, ciudadanía y; ciencia, tecnología y manejo de la información.

En cierto modo, el metalenguaje de las competencias, y la formulación de las competencias genéricas, especialmente las ciudadanas, permite ver la necesidad de potencializar en nuestros estudiantes habilidades que se trabajan más desde orientación que desde otras áreas.

Tal así que Peralta (2005) resalta la fuerte relación que hay entre orientación y educación, en tanto que ambas son un proceso de ayuda en todos los aspectos para el desarrollo humano; si bien todas las actividades de orientación son inherentes a la profesión docente, básicamente el orientador está especializado en estas actividades.

Según Santana (2003), se reconocen como puntos esenciales de la Orientación la relación enseñanza- aprendizaje, la relación colaborativa con el sistema educativo y la auto-orientación

comprendida como el aprendizaje autónomo, ciudadanía activa, participativa, crítica y transformadora, presentando una serie de particularidades, claramente diferenciadas de las actividades de los docentes de aula, sin perder su justificación pedagógica, siendo considerado por algunos autores como González (2008) y Bisquerra (2005) un campo investigativo en desarrollo.

Con relación a la evolución histórica de la Orientación Escolar, señalaremos las principales contribuciones que sobre la materia han realizado los países de Europa y América para la consolidación teórica del campo profesional.

Bisquerra (2005) y Sanchiz (2009), ofrecen un recorrido por el siglo XX por considerarlo el principal referente de progreso teórico en Orientación Escolar, en Estados Unidos su fundación se atribuye al *Vocational Bureau* y autores como Ribeiro (2013) le otorgan a Parson la estructuración de la orientación profesional comprendida como una práctica social (básicamente educativa y laboral), los autores mencionan los aportes de Truman Kelly en 1908 (EducationallGuidance) referentes a la integración de la orientación en los centros escolares, el asesoramiento psicológico o *counseling* de Carl Rogers en 1942 y Mathewson en 1955 quienes resaltan el carácter preventivo de la orientación y sustituyen el concepto de vocación por el de carrera, López (2005) a principios del siglo XX por su parte señala la orientación vocacional y la necesidad de prevenir el maltrato infantil en Estados Unidos, y en la segunda mitad de ese siglo, los avances en psicometría estuvieron de la mano con la necesidad de detectar niños excepcionales en algunas áreas académicas, por lo que se instauran significativos aportes frente a la educación incluyente, aulas aceleradoras y la orientación para el desarrollo humano.

En España por su parte, llama la atención un mayor desarrollo desde el ámbito legal pues desde 1914 se establece el primer servicio de psicología aplicada a la actividad orientadora en España por iniciativa estatal, en 1970 se promulga la Ley General de Educación estableciendo

como derecho el servicio de Orientación Educativa y Profesional, en 1990 se promulga la Ley Orgánica General del Sistema Educativo donde se establecen tres niveles de intervención (acción tutorial, departamento de orientación y asesoramiento) y en 2006 se proclama la Ley Orgánica de Educación ratificando y ampliando la intervención profesional en Orientación Educativa.

En nuestro contexto latinoamericano González y Ledesma (2009), plantean que el surgimiento de la Orientación se da en 1931 cuando Laurencio Filho crea el primer servicio de Orientación Profesional en Sao Paulo Brasil, seguido de la creación del instituto de selección y orientación Profesional del continente por el profesor Emilio Mira y López en 1947 y en cada país en particular, los avances tienen diferencias significativas en cuanto a la inserción de la disciplina en las políticas públicas educativas, en el ámbito académico de formación superior y las propuestas investigativas.

A nivel nacional, el distrito fue líder en el campo con los centros diagnósticos, que lentamente visibilizaron la necesidad de tener profesionales en las instituciones educativas. (Brunal, Esquivel y Perez, 2013).

Con relación al desarrollo del concepto Molina Contreras (2004), cita tres momentos significativos en la evolución del campo, el primero ligado a las tendencias de occidente y la necesidad de dar respuesta al contexto económico y efectiva adaptación de los individuos a los requerimientos del mercado laboral, orientar al individuo hacia la toma de decisiones, identidad vocacional y capacidades personales para la elección de carrera, surgiendo el concepto hoy en día vigente de la orientación profesional, vocacional y socio-ocupacional; un segundo momento enfocado en la necesidad de potenciar las capacidades de aprendizaje en los estudiantes (rendimiento académico, hábitos de estudio, procesos de atención y concentración) y detección de dificultades de aprendizaje, finalmente contempla la evolución hacia una perspectiva holística bajo

los principios de prevención, desarrollo y atención a la diversidad en áreas afectivas, escolares, familiares y vocacionales del estudiante. Todos ellos centrados en la definición de la Orientación como un proceso de ayuda al individuo. (Ver apéndice, tabla 2)

Desde esta perspectiva, la acción orientadora no solo ha evolucionado en el tiempo sino también en las diversas teorías que nutren su quehacer pedagógico desde diversas zonas o regiones, otorgando un valor académico y científico al ejercicio profesional, varios enfoques han sido propuestos principalmente desde otras latitudes lo cual ha sido objeto de diversos señalamientos para América latina, tal y como lo señala Ribeiro (2013):

Las aplicaciones y adaptaciones de las producciones extranjeras... no pueden dar cuenta, pues su falta de comprensión de los fenómenos latinoamericanos no les permite intervenir en un contexto marcado por factores de desigualdad social e incertidumbre laboral. Condiciones que han traído como resultados el surgimiento de trayectorias discontinuas, fragmentadas e intermitentes (p. 3).

Sin embargo, la Orientación Escolar se han nutrido de diversos aportes y vale la pena reconocerlos en función de lo que ha significado para la praxis profesional, en esta línea Sanchis (2009) expresa la influencia que han tenido las teorías del desarrollo humano en la formación de los estudiantes y específicamente en las tareas de la Orientación Escolar, comprendiendo los procesos de enseñanza- aprendizaje respecto al desarrollo humano y su interacción social, adicionalmente a estos postulados, cobra vigencia las actuales teorías educativas y su influencia en el campo de acción de la Orientación, como la teoría de los sistemas como un método globalizador por Ludwing Von Bertalanffy en 1976; La teoría constructivista que plantea que los estudiantes construyen los conocimientos sociales, cognitivos y culturales a partir de sus propios procesos mentales; Aprendizaje cooperativo y Escuelas Inclusivas.

Desde Latinoamérica, surgen interesantes propuestas, en Brasil Freire (2005) parte de la idea de que el pueblo latinoamericano está bajo la opresión, la cual se mantiene, entre otras variables, por la *educación bancaria*, ante lo cual, se ha de posicionar un nuevo tipo de pedagogía con objetivo de dar un carácter político al problema educativo; por su parte, propuestas teóricas en el campo de la orientación escolar y vocacional se encuentran autores como Ribeiro (2013), quien desarrolla la intervención desde el construccionismo social como una producción de discursos sociales para la elección de carrera a partir de las experiencias cotidianas; Rascovan (2004;2008) quien se centra en la legitimación de la búsqueda, elección e identidad vocacional/ocupacional a partir de un enfoque socio- crítico problematizando la relación entre el estado y el individuo.

González y Ledesma (2009), acoge los principios de cooperación, coherencia y calidad, reconociendo las dinámicas del continente y a partir de las cuales se deberá desarrollar constructos epistemológicos propios, pues considera una debilidad de la Orientación la multiplicidad de enfoques propuestos (Ver apéndice, tablas 3, 4 y 5) y la práctica profesional desarrollada en su mayoría por profesionales de las ciencias sociales y humanas (salvo excepciones como Venezuela y México), razón por la cual concibe la cooperación inter-transdisciplinaria entre las disciplinas afines a la orientación.

Mosquera (2006) en Colombia, nos indica que “con frecuencia los orientadores que laboran en las instituciones educativas tanto oficiales como privadas, son profesionales que provienen de diferentes disciplinas como la Psicología, Psicopedagogía, Trabajo Social, educación especial, pedagogía, administración educativa, filosofía, sociología etc.” (p.2).

Para ilustrar el argumento, desarrollaremos el concepto de interdisciplinariedad a la luz de Jantsch (citado en Mosquera, 2006) quien la referencia como la interacción entre disciplinas que aporta al enriquecimiento recíproco y transformador; por su parte Uribe (2012), contempla los

conceptos de Multi, Inter y Transdisciplinariedad como formas de producción y construcción de conocimientos en investigación que dan respuestas a los problemas sociales, las diferencias concretas estarían arraigadas en la desaparición de las disciplinas como forma de integración de conocimientos en su grado superior (referida a la transdisciplinariedad).

La integración según este planteamiento dependerá de la formación inicial de los individuos en la comprensión de su participación desde el campo de conocimiento concreto, en este caso la Orientación Educativa en la que se legitima la práctica y saber profesional, así como el desarrollo de competencias personales para potenciar la comunicación y cooperación en el trabajo en equipo, articulándose con profesionales de diversas áreas, traspasando las fronteras epistemológicas, sociológicas, institucionales y legales que existen entre las diversas disciplinas, como un modo de contribuir a la construcción de conocimiento en problemas que no serían resueltos sin la intervención y aporte de disciplinas que estén inmersas y puedan intervenir en su solución.

En este marco de reflexión teórica, la contextualización social y política en la que se inserta la Orientación Escolar cobra vital importancia, por ello esta investigación la comprende como una profesión con carácter interdisciplinar, que surge en las tensiones que da la relación entre la educación y la pedagogía como un intento de dar respuesta a la necesidad de abordar dos problemáticas de la escuela: el fenómeno social de corresponsabilidad y la constitución del sujeto, especialmente, aquellos puntos en las que las problemáticas trascienden el trabajo de aula.

1.2 Orientación Escolar y Gestión Participativa fundamentos

En este apartado se desarrollará el análisis normativo que ha tenido la orientación escolar y los procesos de participación ciudadana en Colombia con el propósito de contextualizar al lector frente a la trascendencia de la legislación tanto en el quehacer profesional, como en los espacios de participación para la incidencia en la política pública educativa y la resignificación del rol del docente orientador, conceptualizando el proceso de gestión participativa, que confluye en la práctica profesional de la orientación y su relevancia en los espacios de participación tanto legales, como legitimados por el colectivo (mesa estamental de orientadores).

1.2.1 Las ambivalencias normativas del ejercicio profesional del docente Orientador en el marco jurídico Colombiano y Distrital

Los antecedentes normativos para la Orientación Escolar, tienen su origen a mediados del siglo XX con la creación de institutos de estudios psicológicos y de orientación profesional y los centros de psicotécnica promovidos inicialmente como parte del área de planeación del gobierno vigente. Con la resolución 3157 de 1968 se da paso a la sección de Orientación Psicopedagógica como un estrategia de bienestar estudiantil del Ministerio, fecha en la cual se inserta el ejercicio profesional al contexto educativo de nuestro país “por considerar que era el medio más indicado, para llevar a cabo la tarea de prevención primaria de las enfermedades mentales, trastornos emocionales y perturbaciones psicosomáticas que, en ese momento, alcanzaban altos índices” (González, B, 2004, p.2).

Dentro de este contexto en 1974 se crea los servicios de Orientación y asesoría escolar definiendo sus objetivos, funciones y parámetros de estudiantes por cada orientador escolar a través del Decreto 080 y las resoluciones 1084, 2340 del año 1974 conformando equipos de especialistas en esta área, cuya labor se desempeñaba en aulas de retardo mental, aulas remediales

y centros de diagnóstico y tratamiento (González, B, 2007, p.3), cada una ubicada en una zona escolar, de acuerdo a la división territorial de la época y con un parámetro establecido de 250 estudiantes por orientador con el propósito de realizar acciones tendientes a prevenir enfermedades en la salud mental y responder a las complejas dinámicas sociales y económicas que atravesaban los estudiantes y sus familias.

Surge la norma para regular el estatuto docente mediante el Decreto 2277 de 1979 y con ella los docentes orientadores amparados por este, cumplen funciones y programas específicos que son desarrollados por las resoluciones 12712 y 13342 de 1982, el Decreto 1002 que define el plan de estudios de preescolar, básica primaria, secundaria y media vocacional, en la resolución 12712 de 1982 artículo 2 se mencionan los objetivos de la orientación escolar y en su artículo 8vo se consignan las funciones del docente orientador:

- Realizar junto con el coordinador académico, Vicerrector académico, coordinador de disciplina, jefe de unidad Docente, Jefes de Departamento y profesores, el análisis del rendimiento académico de los estudiantes, proponer alternativas para superar las deficiencias encontradas y participar en la ejecución de las decisiones que se adopten.
- Asesorar a los profesores directores de grupo en el seguimiento de alumnos y en la identificación y tratamiento de problemas individuales y grupales,
- Participar en el planeamiento y ejecutar en forma coordinada con los profesores el programa de orientación vocacional, de acuerdo con el plan de estudios del plantel o del núcleo educativo.
- Participar en el proceso de selección de nuevos alumnos y desarrollar actividades tendientes a facilitar su adaptación y seguimiento.
- Orientar a los alumnos en la toma de decisiones y asesorarlos en la búsqueda de la

información necesaria para tal efecto.

- Desarrollar con los alumnos programas de carácter formativo y prestarles asesoría psicopedagógica.
- Desarrollar el programa formativo de padres e hijos dirigidos a la solución de los problemas relacionados con el aprendizaje, el comportamiento y las relaciones familiares.
- Participar en los comités en que sea requerido, especialmente en el de administración de estudiantes.

La Ley 115 de 1994, con su Decreto reglamentario 1860 del mismo año, regula en su artículo 40 el servicio de orientación cuyo objetivo general es “contribuir al pleno desarrollo de la personalidad de los educandos” y motivar la toma de decisiones, la participación, la solución de conflictos y los valores, además de las contempladas en el artículo 92 de la Ley 115 de 1994:

Los establecimientos educativos incorporarán en el Proyecto Educativo Institucional acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación. (p.20)

No obstante con el Decreto 1278, 1850 y 3020 de 2002, nuevo estatuto docente, definición de la jornada escolar y laboral y parámetros respectivamente se otorga al docente de aula funciones de Orientación y a los profesionales en esta área se le nombran como docentes de apoyo al servicio de la orientación estudiantil, cumpliendo un horario presencial en la institución de 8 horas y un parámetro diferente a los demás docentes, por realizar acciones pedagógicas y terapéuticas.

Con la entrada en vigencia de la Constitución Política de Colombia, la Ley de Educación

(115 de 1994) y la Ley de infancia y adolescencia (1098 de 2006), los derechos de la niñez cobran vital importancia para el desarrollo del país, por reconocer y exaltar sus capacidades de participación en espacios públicos y privados en la construcción de sociedad y otorgarle a la familia, la sociedad y el estado el papel de protección, promoción y corresponsabilidad como actores que intervienen en el cumplimiento de cada uno de sus derechos, de allí que se defina la necesidad de la orientación escolar en la escuela, regulando el ejercicio de la Orientación Escolar como área creada por el Estado para:

Garantizar dentro del ambiente escolar, la dignidad, los derechos humanos y el buen trato, y atender las necesidades educativas de los infantes que se encuentren en situaciones especiales o de emergencia. A los establecimientos educativos la obligación de detectar oportunamente los casos de malnutrición, maltrato, abandono, abuso sexual, violencia intrafamiliar, explotación económica, entre otras, y ejecutar acciones tendientes a solucionar o tratar tales situaciones, coordinando apoyo psicológico, pedagógico y terapéutico (MEN, 2012, p.6).

En el año 2010 a través de la convocatoria 129 y el acuerdo 151, se abre concurso para proveer a nivel nacional empleos de Docentes Orientadores en las instituciones educativas del país y allí se definen las funciones y objetivos del cargo para los orientadores que hacen parte del Decreto Ley 1278 de 2002 expuestas del siguiente modo:

Tabla 6:

Competencias y Funciones de docentes orientadores Acuerdo 151 de 2010

Área	Competencias	Desempeño
Gestión	Funcionales	
Directiva		Participa en la formulación, revisión y actualización del PEI, POA y del programa que promueve ambientes escolares adecuados para el desarrollo humano de los estudiantes y su integración con los demás estamentos y grupos.
	Planeación y Organización	Contribuye en el proceso de evaluación de los resultados de la gestión y definición de los planes de mejoramiento institucional continuo.
		Interviene en la definición de formas y canales de participación de la comunidad educativa para el cumplimiento de los objetivos institucionales.
		Colabora con la dirección de la institución para crear un adecuado clima organizacional educativo que contribuya a la formación de los estudiantes y al desempeño docente y administrativo.
	Construcción del clima escolar	Desarrolla estrategias e instrumentos destinados a promover y evaluar la convivencia institucional
		Participa en la construcción, redacción, socialización e implementación del manual de convivencia.
Área	Competencias	Desempeño
Gestión	Funcionales	
Acad		Atiende la consulta personal sobre aspectos psicológicos y sociales demandados por estudiantes y padres de familia.

Diagnóstico y Orientación de estudiantes, profesores y directivos.	Asesora en la elaboración de instrumentos de evaluación del aprendizaje teniendo en cuenta el desarrollo psicosocial de los estudiantes y nivel de formación en el que estos se encuentran. Identifica los factores de riesgo psicosocial que pueden influir en la vida escolar de los estudiantes. Diseña e implementa estrategias de orientación vocacional. Presenta informes generales sobre casos particulares en las instancias colegiadas que definen políticas de evaluación y analiza el desempeño escolar de los estudiantes.
--	---

Área	Competencias Funcionales	Desempeño
Comunitaria	Convivencia en el contexto institucional	Diseña y pone en marcha la escuela para padres y madres con el fin de brindar a las familias mecanismos que permitan una mejor orientación psicológica, social y académica de los estudiantes. Promueve la convivencia y la resolución pacífica de los conflictos suscitados en la vida escolar de los estudiantes. Participa en la promoción del buen trato y las relaciones armónicas entre los miembros del cuerpo docente, directivo y administrativo y promueve la colaboración amistosa y el liderazgo entre los estudiantes con fundamento en valores democráticos.

Fuente: Acuerdo 151 de 2010.

Por lo anteriormente expuesto en los lineamientos nacionales se plantean de acuerdo con el MEN (2012) cuatro áreas de gestión de las instituciones educativas distritales las cuales son 1) Directiva 2) Administrativa y Financiera 3) Académica y 4) Comunitaria. Sin embargo en el desarrollo y revisión de las directrices dadas por el Ministerio de Educación Nacional en cuanto a las acciones adelantadas por cada funcionario público en estas cuatro gestiones, se da lugar a los

tres principales escenarios en los cuales se desempeña la orientación escolar que son el Institucional (como consultor psicopedagogo), el Académico (como apoyo) y el Comunitario (como promotor).

En la gestión directiva, cada miembro del equipo de orientación “es un profesional que colabora, en su calidad de profesional de apoyo... en tareas que son emprendidas por las directivas de la institución” (MEN, 2012, p.12).

Los principios que fundamentan la acción de la Orientación Escolar como proceso pedagógico encuentran su base en el logro de un desarrollo integral y equilibrado de las potencialidades de los estudiantes, a través de un proceso continuo, permanente e integrado de los diferentes estamentos educativos, coordinado por un orientador, compartiendo responsabilidades y en el marco de la prevención y promoción de aspectos que posibiliten su bienestar y el de su familia.

En consecuencia con lo anterior actividades de prevención, promoción y atención orientadas a fortalecer los diferentes aspectos cognitivos, afectivos y morales de los estudiantes y permear situaciones de riesgo relacionadas con su contexto familiar, social y educativo, que favorezca el desarrollo del estudiante de forma equilibrada y su incorporación a la sociedad con autonomía y responsabilidad.

Para concluir la Ley 1620 de 2013 y su Decreto reglamentario 1965 le otorga a los docentes orientadores de todo el país las funciones de:

- Contribuir con la dirección del establecimiento educativo en el proceso de identificación de factores de riesgo que pueden influir en la vida escolar de los estudiantes.
- Documentar y registrar en el Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar los casos de acoso o violencia escolar o vulneración de derechos sexuales y reproductivos.

- Participar en el proceso de acompañamiento así como de la evaluación de los resultados de esta orientación.
- Actuar como agentes de enlace o agentes que apoyan la remisión de los casos de violencia escolar o vulneración de derechos sexuales y reproductivos a las instituciones o entidades según lo establecido en la Ruta de Atención Integral.
- Participar en la definición de los planes individuales y grupales de intervención integral y seguir los protocolos establecidos en la Ruta de Atención Integral.
- Apoyar al comité escolar de convivencia en el desarrollo de estrategias e instrumentos a promover y evaluar la convivencia escolar y la promoción de los derechos sexuales y reproductivos, así como documentar los casos que sean revisados en las sesiones del mismo.
- Participar en la construcción, redacción, socialización e implementación del manual de convivencia y de los proyectos pedagógicos de que trata el artículo 20 de la presente ley.
- Involucrar a las familias, a través de la escuela para padres y madres, en los componentes y protocolos de la ruta de atención integral.

Por otra parte, este ejercicio profesional se ha fortalecido a través de espacios colectivos de participación, reconocidos por la Constitución Política de Colombia como derecho fundamental y la Ley Estatutaria de Participación 134 de 1994, se reglamenta el Sistema Distrital de Participación por el Decreto 448 de 2007 y se regula el Consejo Consultivo Distrital, local y las Mesas Locales de Política Educativa a través del Decreto 293 de 2008 y la Resolución 2334 de 2009 sus objetivos y funciones, la Resolución 4491 de 2008 determina la composición de las Mesas Distritales de Política Educativa otorgando la posibilidad a todos los orientadores en la localidad de hacer parte de la Mesa Estamental Local y la Resolución 3612 de 2010 conforma estas instancias de participación a nivel distrital, local e institucional.

1.2.2 El ejercicio de la participación ciudadana y la mesa/red estamental como fundamento del modelo de gestión implementado con docentes Orientadores de la localidad de Kennedy

La carta constitucional de 1991 es la expresión de un nuevo momento histórico que pretendió poner en marcha un proyecto político como estado social de derecho, en donde quedarán incluidas las minorías políticas, étnicas, religiosas, de género, desde una perspectiva que entiende la nación colombiana como multicultural y multiétnica. A partir de este texto legislativo y de la Ley general de educación de 1994, el propósito de consolidar una cultura democrática se convierte en uno de los ejes de las políticas públicas, como base de legitimación y cohesión social.

Ciertamente con procesos de empoderamiento y de autogestión se permean las estructuras tradicionales del estado y surge con ella el supuesto de la interacción entre gobernado y gobernantes, sobre el cual se legitima la participación ciudadana, que según Velásquez, F, (1986), es entendida:

“como un proceso social que resulta de la acción intencionada de individuos y grupos en busca de metas específicas, en función de intereses diversos y en el contexto de tramas concretas de relaciones sociales y de poder. Es, en suma, un proceso en el que distintas fuerzas sociales, en función de sus respectivos intereses (de clase, de género, de generación), intervienen directamente o por medio de sus representantes en la marcha de la vida colectiva con el fin de mantener, reformar o transformar los sistemas vigentes de organización social y política” (p.22).

Según la Política Pública de Participación¹ en Colombia esta transformación a los sistemas se da en el marco de la relación con el estado, la administración y otros ciudadanos como derecho fundamental, parafraseando a Barbosa (2008) en el marco de procesos de gestión confluye una democracia participativa por la cual los ciudadanos (actores locales y sociedad civil) toman parte en las decisiones del sector público. En el ámbito educativo según la Secretaria de Educación Distrital [SED] (2013) “el Sistema de Participación, desde sus inicios ha buscado elevar la calidad de la educación como una condición indispensable para avanzar en la construcción del Estado social y democrático de derecho” (p. 4), asevera que la formación no solo se da en un ámbito de saberes disciplinares sino en las construcciones críticas, asociativas, de acción y de transformación.

Por otra parte, el derecho a la participación puede ser ejercido por cualquier persona o colectivo, para incidir en algún asunto público que tenga que ver con la vida política, social y económica, además de la interlocución con el estado para el logro del bienestar colectivo. No es un fenómeno espontaneo pues según Ziccardi (2004) los espacios de participación son *instancias institucionalizadas*, que por lo general están reglamentadas según la normatividad vigente, difiere de esta idea la Política Publica de Participación (2007) pues contempla la “promoción de espacios de encuentro institucionales y no institucionales” (p.8) como parte de las estrategias para fortalecer a los actores sociales participantes, sin embargo en la realidad social, la incidencia directa se da en los espacios reglamentados en la legislación.

Los propósitos para la participación ciudadana según Ziccardi (2004) y Velásquez y Gonzalez (2003), son promover la concertación de las políticas públicas, las veedurías frente a la

¹Inscrita en el marco del Plan de desarrollo económico, social y de obras públicas para Bogotá DC, 2004-2008, Bogotá sin indiferencia, un compromiso social contra la pobreza y la exclusión, adoptado mediante acuerdo 119 de 2004.

gestión estatal, el liderazgo comunitario y la deliberación (construcción en la diferencia, el disenso y la oposición) para potenciar la creación de redes y la construcción del tejido social.

De acuerdo a Pardo Carrero (2007), el ejercicio de la participación no se reduce a la incidencia en los procesos electorales (representación) y los mecanismos de participación ciudadana contemplados en la Ley 134 y en la Sentencia Constitucional C-180 del año 1994 (referendo, cabildos abiertos, consultas populares, iniciativa popular, plebiscito y veedurías ciudadanas), sino además en las decisiones que se toman respecto a asuntos de las instancias institucionales, como la salud, la educación, el medio ambiente, la cultura recreación y deporte, el habitat, la planeación y el control social, Instituto Distrital de la Participación y Acción Comunal IDPAC (2007).

La comprensión institucional del MEN (2008), contempla que la participación se da en dos vías, una de ellas la representación e influencia directa en las decisiones públicas y la que se ejerce con el objetivo de dar a conocer una situación determinada que afecta la cotidianidad y cuya organización se realiza con otros agentes comunitarios que comparten la misma necesidad o problemática.

Para el distrito se adoptan varias medidas que garanticen el acceso a instancias de participación de los agentes involucrados en cada uno de los sectores administrativos, para el caso de educación, según lo señala el decreto 293, la resolución 4491 de 2008 y la resolución 3612 del año 2010, se establece un escenario de incidencia directa en la formulación, ejecución y evaluación de las políticas públicas educativas, denominado Consejo Consultivo Distrital, conformado por dos delegados de cada una de las Mesas Estamentales Distritales de política educativa (según el estamento que represente) y un delegado de cada consejo consultivo local (a nivel de localidad),

estos representantes son elegidos en las Mesas Estamentales Locales en cuyo espacio para el caso de los orientadores (as) participan en su totalidad².

A pesar de la fuerte tendencia normativa hasta aquí abordada, para la presente investigación es esencial desarrollar la temática organizativa de la mesa/red estamental de Orientadores de Kennedy, desde un punto de vista de mayor legitimación de los actores que participan en ella, reconociendo la conformación de redes sociales como parte de las iniciativas colectivas para dignificar la profesión docente y aportar al fortalecimiento del ejercicio profesional de los docentes orientadores (Ramos y Benavidez, 2011), en suma el desarrollo de prácticas de solidaridad social, climas de trabajo comunitario, espacios para la deliberación y el respeto por el pluralismo, son valores fundamentales para la construcción de una participación social activa (Ziccardi, 2004).

El concepto de red según Rizo García (s.f), implica “organizar a la sociedad en su diversidad, mediante la estructuración de vínculos entre grupos con intereses y preocupaciones comunes” (p.1), así entendida, la red es un proceso de autogestión en la que están implicadas características como el espacio; la frecuencia y estabilidad; y la vinculación entre sus miembros, sus integrantes convocan, definen sus propios objetivos, proponen acciones, se diagnostican y se evalúan.

1.3 Teoría de la Gestión Participativa

Si bien, existen diversas conceptualizaciones y enfoques de la gestión, Appannaiah y Ramanath (2009), argumentan que los principios de la gestión son aplicables al ámbito empresarial y también a instituciones de sectores como el de la salud, el educativo, el social y el de gobierno.

² Ver artículo 18, numeral 10 del decreto 293 de 2008.

Drucker (1986) expone tres tareas de la gestión: 1) determinar la misión y los objetivos de la organización, 2) aumentar la productividad del trabajo y el logro del trabajador y; 3) cuidar del impacto social y las responsabilidades. Por su parte Appannaiah y Ramanath (2009), hacen énfasis en la segunda debido a que el capital humano es el recurso “real” de la organización, esta perspectiva es cercana a la de Okhuysen y Cols (2015), quienes señalan que el foco de la investigación en la gestión escolar debe ser el “*trabajo*”. En cuanto a las funciones de la gestión, varios autores (García, 2012; Bernal 2007; Chiavaneto, 2014) argumentan que giran en torno a planear, organizar, dotar de personal, dirigir y controlar.

Según Useche (2012), estudio desarrollado en la Universidad Libre, el concepto de gestión se define como “el conjunto de actividades grupales, de procesos teórico-prácticos, integrados de forma vertical y horizontal que pretenden buscar altos márgenes de satisfacción a nivel social” (p.28).

En la teoría de la administración, puede encontrarse una serie de pensadores tan influyentes que cobran un estatus similar al del *gurú*, marcando la historia de la disciplina por ciertas modas, fortalecidas por los estereotipos (Parker y Ritson, 2005), dentro de estas, podemos encontrar varias tendencias o escuelas dentro de las que se encuentran la escuela científica de la administración, desarrollada por Tylor en el estudio de tiempos y movimientos; la escuela clásica de Fayol; el enfoque humanista que buscaba centrarse en el humano más que en la tarea; y el enfoque sistémico, basado en la teoría general de sistemas, (Chiveaneto 2014).

La escuela de Taylor, ha sido fuertemente aplicada y también criticada por diversas corrientes, dentro de estas destaca en 1944, surgido en Estados Unidos de América, el movimiento “*Righttomanage*” donde los empleados buscaban una mayor participación en la toma de decisiones, (Myland y Heenan, 2005). Según Barbosa (2009), el origen de la gestión participativa

está en los “movimientos de las relaciones humanas”, difundida en las décadas de 1960 y 1970, fortaleciéndose en la década de los 80 con propuestas de estructuras y procesos que modificaban los principios y métodos empresariales.

Asimismo, pueden encontrarse una gran variedad de estudios y posturas que resaltan la necesidad de enfoques de carácter más participativo en la gestión, (Bhaskar y Roger, 2001; García, 2005), especialmente en la gestión del sector público (Barbosa, 2009) donde posiblemente el campo de mayor aplicación sea la gestión de recursos naturales, (Bots y van Daalen, 2008; van der Wal, 2014).

En el sector educativo, los modelos de participación encuentran un lugar dentro los procesos de gestión, cobrando un carácter diferencial frente otro tipo de contextos, lo que se evidencia la particularidad de los procesos administrativos en educación, como lo resaltan Warner y Palfreyman (1996). O tal como lo exponen Mujica y Pérez (2009) “el clima organizacional en las Instituciones educativas.... se caracteriza por involucrar diferentes elementos estructurales, funcionales y personales, que, integrados en un proceso dinámico, le confieren un estilo peculiar a la gestión de la gerencia en la organización” (p.399).

Según McDaniel y Ashmos (1980), la gestión participativa es una de las mejores formas de afrontar la complejidad, dada por las múltiples interacciones con sistemas externos y elementos internos de carácter impredecible; la comunicación es un factor determinante.

Esta complejidad y particularidad de la escuela como organización, ha generado una variedad de concepciones de la institución escolar, su objetivo, sus componentes y formas de intervención (y dirección). Las concepciones pedagógicas y de gestión, interactúan entre sí para dar lugar a una serie de modelos de gestión educativa. Para esclarecer los diferentes modelos de gestión, Casassus, (2000) señala que la conceptualización y sus concurrentes, están altamente

relacionadas con cosmovisiones del mundo, el autor señala la tensión que emerge entre *la visión autoritaria*, orientada a resultados y *la visión democrática de la gestión*, orientada a los recursos humanos, para él, los modelos obedecen a un desarrollo histórico, que inicia en intentos de racionalización. Otras visualizaciones entienden la gestión como “el desarrollo de compromisos de acción obtenidos de conversaciones para la acción” (Casassus, 2000, p.5), lo que resalta el carácter altamente comunicativo de los enfoques más democráticos.

Si bien, existen otras propuestas como Kidwell, Vander y Jhonson (2000), que aplican directamente los postulados de la gestión del conocimiento del sector corporativo al campo de la educación media, o aplicación de modelos como TQM (Total Quality Management) (Lewis y Douglas, 1994). Las aplicaciones participativas son especialmente aplicables en educación, debido a que desarrollan construcciones colectivas recogiendo intereses de diversos sectores de la comunidad (Cepeda, 2004).

De acuerdo con Pombo (2012), las dos grandes corrientes que sobresalen en gestión educativa son *escuelas efectivas*, que buscan una organizacional racional, orientada por un sistema de metas claras, reajustadas y medibles, centrada en el logro de los estudiantes y *mejoramiento escolar* centrados en la calidad de la educación.

En este sentido, encontramos propuestas como la de Velasco (2000) con un modelo que resalta la participación (del docente) como el eje clave para buscar la mejora de la calidad educativa, con un fuerte piso teórico en los círculos de calidad total nacidos en Japón y la teoría Z de la administración. La novedad de este modelo, está en que la participación se conceptualiza como el *involucramiento de los actores*, así como en el llamado a definir los *criterios de calidad*. Estas innovadoras características del modelo fueron de vital importancia para la construcción colectiva de la propuesta del presente estudio.

En este panorama teórico, la gestión participativa (en educación), tiene una serie de características dentro de las que podríamos resaltar: la coherencia con las aproximaciones de investigación tipo acción, acción participativa y liberadoras, que potencian la co-producción de conocimiento (Burns, y cols, 2014), el involucramiento de diversos actores (Velasco, 2000) incluso en los procesos de evaluación favoreciendo la inclusión de temas y estrategias acordes a las necesidades y aumentando la comprensión del programa (Aubel, 2000); mayor reconocimiento de la realidad local (Rivera, Kirkand y Berumen, 2013; Aubel, 2000); favorecimiento de procesos de transformación fortaleciendo la capacidad de gestión local (Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación [IPE], 1998; Aguerro 1998) la organización permite el aprendizaje institucional (colectivo) y personal (van der Wal y Cols, 2014; IPE, 1998); fomento del ejercicio de la democracia (participativa) (Barbosa 2009, Burns 2014); triangulación constante y análisis participativo de la información (Groupe URD, 2009); refuerzo de la estructura social e intensificación de la capacidad local (Groupe URD, 2009); conformación de grupos de discusión por parte de los subordinados (McDaniel y Ashmos, 1980) y la estructura de trabajo son “formas más eficientes de trabajo colaborativo entre sociedad y gobierno” (Rivera et al, 2013). Esta última característica es de vital importancia cuando se desenvuelve en el sector público, y parece ser coherente con la conceptualización de la SED (2013).

Estas características fueron de vital importancia al momento de construir colectivamente el Plan Local de Orientación Anual 2014, del cual, el lector podrá encontrar una descripción más detallada en el siguiente capítulo.

Capítulo 2: Construcción colectiva del modelo de gestión participativa en la mesa local de orientadores de Kennedy

2.1 Descripción de la propuesta

El modelo de gestión participativa implementado en el presente proyecto, toma como base la descripción de la devolución sistémica de McKernan (2001), tal como lo enfatiza (Baracaldo, 2012), se inicia con el análisis de la comunidad y de la problemática. Sobresale la flexibilidad del modelo posibilitado por el seguimiento continuo (McDaniels & Ashmos, 1980), y la construcción colectiva de los objetivos y los criterios de calidad Velasco (2000). En el siguiente gráfico se diferencian las acciones con el colectivo en pleno (rojo) y las del nodo coordinador.

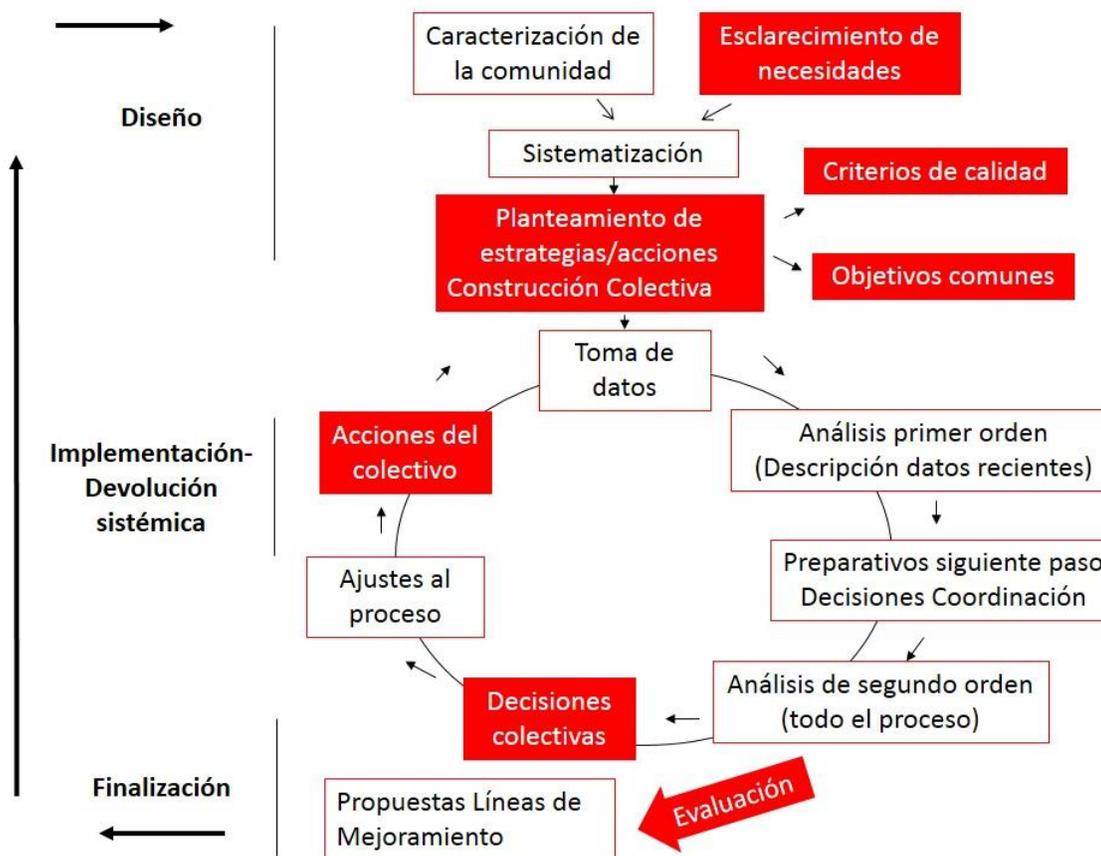


Figura 3: Fuente: elaboración propia

Toda propuesta enmarcada en la gestión participativa debe partir de las particularidades de la comunidad y de las necesidades percibidas por ésta. Es por esto que varias intervenciones y estudios inician con aproximaciones al contexto y caracterizan a la comunidad (Baracaldo, 2012), las intervenciones (responsables) parten de los análisis de la comunidad y la problemática (Useche, 2012).

Si bien, los datos para la caracterización fueron tomados en junio de 2014, es decir, posterior al diseño y planeación inicial; en el caso de este proyecto se contaba con la ventaja de la experiencia en campo, de los investigadores como parte de la comunidad, y en la coordinación de la mesa/red. En este caso, se diseñó un formulario, a través del cual se recolectó información cuantitativa, que permitió corroborar buena parte de las hipótesis construidas sobre la vivencia y el análisis cualitativo sobre el que se buscaba comprender nuestro colectivo.

De forma similar a la estructura organizacional de la Secretaría Distrital de Educación, el equipo de orientadores de la localidad de Kennedy está compuesto mayoritariamente (75%) por profesionales de género femenino. La edad promedio del grupo es de 39,45 años con una desviación estándar de 11,13 este promedio es afectado por datos extremos (Asimetría = 0,565); la edad mediana es de 34,5 años lo que podría considerarse como un grupo de edad media (joven). Estos datos se pueden apreciar en los siguientes gráficos:

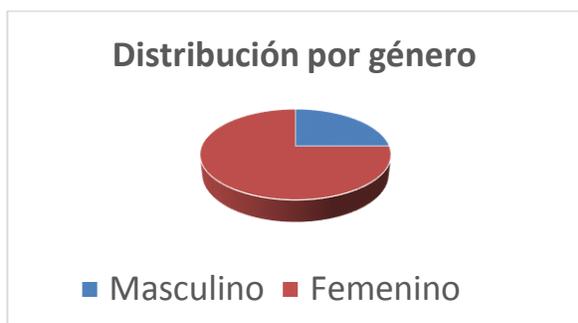


Figura 4: Fuente elaboración propia

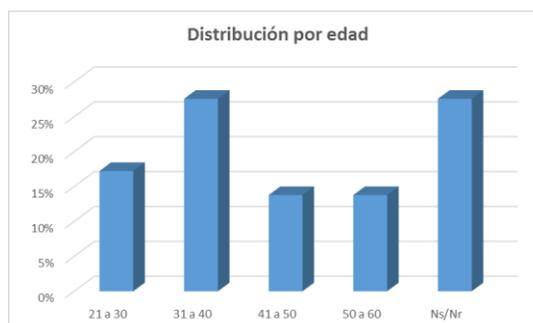


Figura 5: Fuente elaboración propia

Para el ejercicio de caracterización se contó con nueve orientadores de la jornada de la mañana y veinte de la jornada tarde, cada uno de diversas instituciones educativas³.

Una variable de interés para el ejercicio del cargo, es el nivel al que el orientador está asignado; pues dada las diferencias de edades de los estudiantes, los contenidos curriculares y las dinámicas escolares se requiere una intervención diversa. Siendo así, encontramos que un 48% de los orientadores trabaja con población en preescolar, un 59% con población de primaria y un 72% con población de bachillerato. Esto implica que en muchos casos (55%), los profesionales atienden a más de un nivel; siendo el caso de preescolar y primaria, la combinación más habitual. Estas aseveraciones se pueden apreciar a continuación:

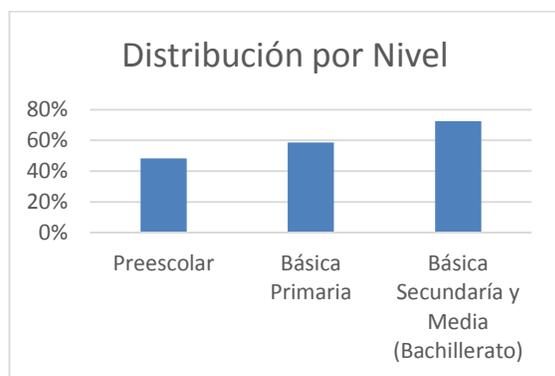


Figura 6: Fuente elaboración propia

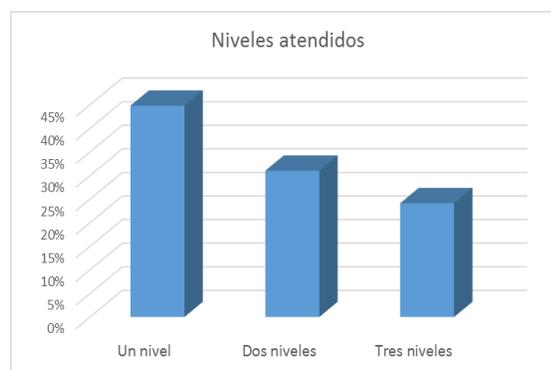


Figura 7: Fuente elaboración propia

Probablemente la concentración en el último nivel de atención se debe a un mayor número de estudiantes y cursos en cada institución educativa; y de acuerdo con algunos orientadores, los rectores tienden a priorizar la atención en bachillerato. La intervención en varios niveles tiende a percibirse como positiva en la medida en que enriquece la perspectiva del profesional; sin embargo, en la mayoría de casos, implica una mayor sobrecarga laboral, por el número de

³Los encuestados, provenían de los siguientes colegios: Tom Adams, Kennedy, General Gustavo Rojas Pinilla, Las Américas, Rodrigo de Triana, Class-Roma, Carlos Arango Vélez, Eduardo Umaña Luna, Villa Rica, OEA, Patio Bonito II, Manuel Cepeda Vargas, Jackeline, y La Floresta sur. (Catorce colegios en total).

estudiantes y la diversidad de las problemáticas a intervenir, esta última va en contravía del postulado de especialización de la gestión expuesto por Fayod (citado por Appannaiah y Ramanath 2009).

“Cuando se fue mi compañera de bachillerato, el rector me movió a bachillerato y primaria quedó sola ... también la urgencia era el Icfes, el servicio militar y el servicio social” (MT)
 ‘... sobre todo si se es nuevo, a uno lo mueven, pero uno tiene que hacer respetar su nombramiento, y procurar que el nombramiento llegue de una vez con nivel, así como con otros compañeros (docentes)’ (DR)

En cuanto a la formación de pregrado del docente-orientador, encontramos una distribución considerablemente diversa de disciplinas, entre estas las más frecuentes son licenciatura en psicología y pedagogía y psicología; se encontró que un 10% de los participantes cuentan con un pregrado adicional.

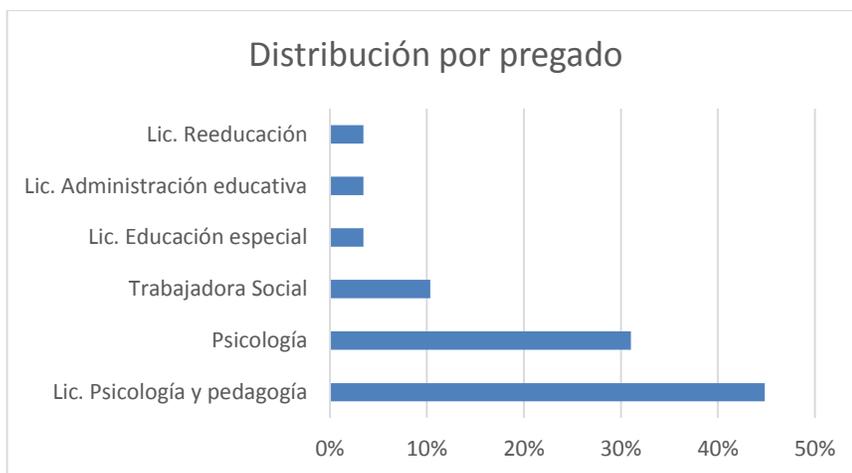


Figura 8: Fuente elaboración propia

En buena medida, esta diversidad profesional se debe a la regulación nacional del cargo (acuerdo 151 de 2010) y evidencia ciertamente el carácter interdisciplinar de la orientación escolar expuesto por (Mosquera, 2013). Este aspecto, produce una discusión altamente enriquecida en las reuniones del colectivo que a juicio de los compañeros, fortalece el desarrollo individual y aporta a la transformación social (Gordillo, 1996); y al mismo tiempo se nutre de diversas herramientas

en la integración disciplinar de la práctica educativa muy similar a como lo vislumbra Uribe (2012). Aunque, la multiplicidad de perspectivas puede desembocar de un modo no tan positivo en la imprecisión de las funciones.

“lo chévere es que siendo todos de profesiones diferentes nos podemos retroalimentar, aquí yo he aprendido de cosas que no vi en la carrera” (CM)
“todos venimos de carreras diferentes, hacemos cosas diferentes. Algunos hacen terapia, las psicólogas, y he escuchado de algunas que hacen visitas domiciliarias.

Esta interdisciplinariedad y variedad de formación de los compañeros, es potenciada por la formación continua del docente orientador, debido a que un 52% de los encuestados menciona tener título de especialización, un 28% con estudios de maestría (algunos en curso), y un 68% reporta haber cursado programas de formación adicional útiles para el quehacer profesional (diplomados, cursos, seminarios), evidenciando la necesidad del docente orientador por tener una cualificación constante, para poder afrontar la compleja realidad de su quehacer profesional. Si bien, la formación es un elemento visible en las prácticas de los orientadores, solamente uno de los integrantes cuenta con estudios de doctorado.

Si bien, el marco normativo nacional y distrital enmarcan una serie de funciones y unas condiciones mínimas (o deseables) del quehacer profesional, este es particular a cada contexto institucional donde se labora y se vislumbra inicialmente por la relación entre estudiantes y orientadores, pues según los encuestados el número de orientadores por institución varía de uno a ocho, en promedio 3,83 (D.E.=1,39), para una población de estudiantes entre 800 y 5.400 (Prom.= 2716,55 ; D.E.= 945). Como es de esperarse, existe una correlación alta y positiva (0,9812) entre el número de estudiantes y el número de orientadores. De modo que cada orientador tiene a su cargo más de 700 estudiantes (716,95), este hallazgo es altamente incongruente con el parámetro normativo (Resolución 1084 de 1974). De estos, en promedio un 25% recibe atención

personalizada; no obstante, es necesario señalar que pese a este porcentaje todos los estudiantes tienen contacto con el servicio de orientación, especialmente en actividades de prevención y promoción a nivel colectivo y en aula, tiene alrededor de 20,93 cursos a cargo (D.E.= 5,17).

Al indagar por el tiempo que un docente orientador le dedica a su labor encontramos que el promedio dentro del plantel educativo es 6,67 horas (D.E =0,75), más 2,68 (D.E.= 0,96) horas de trabajo no presencial, en el que se preparan actividades y documentos. El 48% de los docentes orientadores, hace un receso diario (de modo similar al docente de aula) que varía alrededor de los 23,29 minutos siendo así, cada orientador dedica en total un promedio de 9,04 horas (D.E.= 1,02) a su quehacer profesional. Contrario a lo esperado, no se encontró correlación (-0,1337) entre el número de trabajo de horas presenciales e independientes. Un dato sorprendente, fue que a pesar de tener un promedio de horas laborales por encima de lo dispuesto legalmente, el 17,24% de los encuestados mencionan tener otro trabajo adicional.

<p>“... hay que preparar talleres, leer y buscar información en internet, suelo trabajar bastante en casa, los informes... porque en el colegio el tiempo hay que aprovecharlo”</p> <p>“también preparamos actividades (como el docente de aula), no calificamos pero hay remisiones y mucho papeleo que hacer”</p>

Un aspecto relevante, para los docentes-orientadores, lo constituye la percepción que tienen los demás miembros de la comunidad educativa sobre su labor profesional. Pues constantemente los orientadores manifiestan que su trabajo es minimizado, de hecho solamente el 34% de los encuestados señalan que su trabajo es valorado en términos de la retribución a las condiciones laborales, sin embargo vale la pena resaltar que un 79% percibe que su idoneidad profesional, desarrollo de funciones y sus responsabilidades con el cargo, son reconocidos.



Figura 9: Fuente elaboración propia



Figura 10: Fuente elaboración propia

“Nuestro trabajo es invisibilizado, en parte porque se requiere mucho esfuerzo para lograr pequeños cambios” (MT)

“Los maestros quieren cambios inmediatos (en los estudiantes) pero estos son procesos a largo plazo” (PF)

“... entonces dicen: el orientador no hace nada pero si pide permiso, no se puede porque quién hace esto, y quién hace lo otro” (DV)

La percepción de la comunidad frente al quehacer de la orientación presenta esta ambigüedad de reconocimiento y poca valoración; en buena parte puede deberse a que en la práctica el trabajo de la orientación está demarcada por múltiples actividades de diferente índole que exigen una gestión y organización diferencial en el tiempo, esta periodicidad de las actividades puede apreciarse con detalle en la subsiguiente tabla:

Tabla 7:

Resultado caracterización de Funciones desempeñadas por los docentes orientadores en la localidad de Kennedy

Actividad/Función	Nunca	Anual	Mensual	Semanal	Diario	Ocasional	Ns/Nr
Coordinar la entrega de refrigerios.	79%	0%	3%	0%	17%	0%	0%
Cubrir profesores de aula cuando faltan.	79%	7%	7%	3%	0%	3%	0%
Intervención psicológica	17%	0%	0%	24%	52%	3%	3%
Visitas domiciliarias	93%	3%	0%	0%	0%	3%	0%
Talleres- intervención grupal todo el curso	3%	3%	69%	17%	0%	3%	3%
Grupos focales (entre cinco y diez participantes)	10%	14%	34%	28%	7%	3%	3%
Intervención individual	0%	0%	0%	10%	90%	0%	0%
Psicoterapia breve	38%	7%	3%	21%	28%	0%	3%
Intervención en crisis (primeros auxilios psicológicos)	3%	0%	7%	34%	34%	10%	10%
Refuerzos académicos	24%	7%	31%	24%	7%	3%	3%
Documentación: teórica, normativa, logística para el desarrollo de procesos (problemáticas evidenciadas en el contexto educativo).	0%	10%	28%	24%	31%	0%	7%
Reuniones con acudientes	0%	0%	0%	24%	76%	0%	0%
Revisiones continuas de los documentos institucionales (Manual de convivencia, PEI, SIE)	0%	45%	34%	3%	10%	3%	3%
Evaluación institucional	3%	79%	14%	3%	0%	0%	0%
Participación en Comités de Gestión, consejo académico y de convivencia	0%	0%	55%	45%	0%	0%	0%

Actividad/Función	Nunca	Anual	Mensual	Semanal	Diario	Ocasional	Ns/Nr
Remitir estudiantes a otras instituciones (públicas o privadas)	0%	0%	14%	55%	31%	0%	0%
Remisiones a otros estamentos de la IED (coordinador-rectoría-comité de convivencia-consejo directivo)	24%	0%	24%	28%	10%	7%	7%
Inscripción ICFES	21%	79%	0%	0%	0%	0%	0%
Inscripción servicio Militar Obligatorio	21%	79%	0%	0%	0%	0%	0%
Reuniones con docentes de aula	0%	3%	28%	41%	21%	7%	0%

Contactar funcionarios ajenos al colegio	7%	10%	41%	24%	0%	10%	7%
Organizar o ayudar a organizar las actividades del colegio con funcionarios internos	3%	17%	41%	21%	3%	10%	3%
Organizar o ayudar a organizar las actividades del colegio con funcionarios externos	7%	17%	52%	14%	0%	7%	3%
Atención directa al estudiante y su familia (valoración)	0%	0%	0%	3%	55%	0%	41%
Apoyar y coordinar programa de comedores escolares.	45%	0%	0%	0%	3%	0%	52%
Realización de diagnósticos institucionales	10%	7%	7%	0%	0%	7%	69%
Servicio social estudiantil obligatorio	10%	0%	7%	17%	0%	3%	62%
Talleres de orientación vocacional y profesional	7%	10%	3%	3%	0%	17%	59%
Exploración de la oferta técnica en las IED.	17%	7%	3%	0%	0%	10%	62%
Proyecto de educación sexual	3%	10%	0%	3%	0%	28%	55%
Diseñar talleres/actividades	0%	10%	52%	21%	10%	7%	0%

Fuente: Elaboración propia

Según Riart (2009) y otros autores como (Bisquerra, 2005; Crowel, 2014) la atención personalizada es el eje primordial y el aspecto diferencial de la orientación escolar, esta perspectiva es compartida por los orientadores de la localidad de Kennedy, puesto que el 90% de ellos realiza esta actividad a diario y el 10% lo hace semanalmente; el 52% menciona realizar a diario intervención psicológica, un 59% realiza psicoterapia breve y una gran mayoría (97%) realiza intervención en crisis. Por otra parte, encontramos algunos orientadores que insistentemente diferencian la atención individual de caso en orientación, de la intervención psicoterapéutica.

“La atención de casos es la esencia de nuestro trabajo” (HP)
 “Nosotros NO hacemos intervención clínica, y no deberíamos hacerlo, no estamos preparados para hacerlo, y nos aleja del enfoque pedagógico”
 ‘Por ley no podemos hacer terapia’
 ‘... eso nos diferencia de los maestros de aula, escuchamos a los chicos y le dedicamos el tiempo a sus particularidades’

Desde luego, el quehacer del docente orientador no está limitado a la atención individual, pues el aula es una unidad de intervención como lo resaltan Drăghicescu et al. (2013) y Martín (1996). En ese sentido el 94% de los orientadores resalta realizar acciones enfocadas en el curso y en un 87% grupos focales según la problemática que presenten los beneficiarios. Otro nivel de intervención puede observarse también en las conciliaciones entre estudiantes, actividad muy importante entre orientadores por la que son reconocidos.

‘... no solo a través del programa Hermes, mucho de lo que hacemos que está enmarcado en convivencia es conciliación, a diferentes niveles’
 “precisamente, por eso es que los demás no ven el trabajo de orientación, la idea es que no se vea, una buena conciliación, es un caso menos para la coordinación, la rectoría; la idea es que el problema no escale y se quede ahí”

Una parte importante de las actividades son de orden institucional que responden al área de gestión directiva propuesto por el MEN (2012); mencionan participar en algunas instancias como el comité gestión, consejo académico y convivencia (en conformidad con la ley 1620 de 2013), el 97% de los encuestados menciona participar en las revisiones de los documentos institucionales y en esa misma proporción en la evaluación institucional. Todos los participantes realizan remisiones externas con periodicidad entre mensual y diario, el 76% realiza remisiones a nivel interno, curiosamente un 24% no remite a otras instancias de la IED, sin embargo, todos se reúnen con docentes de aula. El 79% realiza inscripción al ICFES y al servicio militar obligatorio, y un 90% la coordinación del servicio social estudiantil obligatorio. Incluso, un 86% reporta contactar a funcionarios externos, es decir gestión interinstitucional. El 90% realiza diagnósticos institucionales, lo que es coherente con posturas pedagógicas como la de Bolívar (2013) y la Fundación Empresarios por la Educación [FEE] (2013) que proponen al centro educativo como el centro analítico para el mejoramiento de la calidad educativa.

“buena parte del trabajo de orientación es gestión, reuniones, cartas, contactos” (HP)

“por eso es que a la orientadora la quieren responsabilizar de todo, lo que coordinamos desde orientación queda bien hecho ... si no hay orientadora, no hay convivencias, no hay servicio militar, icfes, no hay convenios ...” (C)

“... el problema es que por estar de reunión en reunión, uno no alcanza a avanzar como uno quiere en los casos” (PF)

Como una forma dirigir la orientación escolar a la comunidad congruente con Gordillo (1996), se resaltan actividades dirigidas a la familia; pues todos los orientadores mencionan realizar reuniones con acudientes a un ritmo constante, un 76% a diario y un 24% semanal. Adicionalmente, por su carácter mediador y la concepción polivalente del cargo, hacen que éste se

establezca como puente de comunicación entre los diferentes estamentos de la comunidad educativa.

“docentes (de aula) están todo el tiempo con los estudiantes, los directivos atienden padres pero los ven una vez y ya, en cambio el orientador hace seguimiento con padres y ahí es donde hay un impacto real en la comunidad” (JCD)

“estudiantes no quieren o no se atreven a hablar con sus profes (de aula)... a veces se agarran (discuten) entre directivos y profes, padres que no quieren hablarle a los profes ... y casi siempre es el orientador el que entra a mediar” (A)

Uno de los puntos más álgidos es el de las actividades que se realizan al margen del trabajo pedagógico de la orientación, es decir las que se extralimitan respecto del cargo. Entre estas la más discutida y nombrada en diversos espacios es la entrega de refrigerios que un 21% de los encuestados reportó tenerla a cargo; similar a este punto un 58% reporta apoyar los comedores escolares, aunque solamente el 3% la realiza a diario. El 21% tiende a cubrir profesores de aula cuando éstos faltan. Un 6% realiza visitas domiciliarias. Es de resaltar, que algunos docentes orientadores perciben que la inscripción al ICFES y al servicio militar obligatorio, no corresponden a su quehacer profesional.

‘Más que hablar de las funciones, hay que hablar de las no funciones, ¿qué hace un profesional repartiendo refrigerios?’ (Miguel Pardo)

“ Uno ve las comunicaciones del Icfes y van dirigidas al rector, yo creo que es más competencia del (coordinador) académico, (MC) ... “pero el rector delega” (HP)

“Ojo, nuestra competencia llega hasta el colegio, de puertas para afuera uno no debe hacer nada, por nuestra propia seguridad. Además eso es extralimitarse y eso es un lío” (JCD)

En congruencia con las jornadas laborales mencionadas anteriormente, el 93% de los encuestados reporta realizar procesos de documentación para fortalecer su ejercicio, el diseño y la

planeación de talleres y actividades en general se realizan con periodicidad mensual o semanal en un 73%, incluso un 10% de profesionales lo realiza a diario.

‘...aquí fue donde aprendí de consumo (de sustancias psicoactivas), porque tuve que leer y leer para saber cómo manejar los casos’ (DV)

‘Toda esta colección de talleres, presentaciones y reflexiones me ha tomado años construirla, hoy en día me es más fácil porque ya las tengo’ (MG)

Parte del trabajo del docente orientador es su incidencia en el desarrollo de las competencias académicas de los estudiantes, indagando frente a los factores asociados al rendimiento en el aula. Desde esta perspectiva un 73% de los encuestados realiza refuerzos académicos y continuamente realizan programas y proyectos que desarrollen las habilidades escolares.

“ya me ha pasado varias veces, llegan los niños a la oficina y como ya hay confianza me dicen: –¡ay! mira, es que no entiendo esto y tengo una tarea-, si se puede uno les saca el tiempito, no es que el profesor no sepa explicar, sino que están menos prevenidos con uno” (CR)

“muchas veces, trabajamos conjuntamente con los profes, en ética, en lectoescritura” (NM)

“... y algunos creen que orientación es solo convivencia, y no mucho tiene que ver con la parte académica del colegio, no más mire lo de necesidades educativas especiales” (CT)

“Uno se entera de los casos porque el chico o la chica baja el rendimiento académico y el profe lo remite, cuando uno indaga suelen haber dificultades familiares o personales ...”

“Trabajo mucho sobre hábitos de estudio, esa es la principal dificultad académica de los niños” (MG)

Asimismo, uno de los campos de mayor desarrollo teórico para la profesión, lo constituye, la orientación vocacional, profesional y socio ocupacional (Brunal, 2010 y Rascovan, 2004), la cual es implementada por un 93% de los participantes, se realiza en todos los ciclos de forma congruente a trabajos como los de Sánchez (2013) y Coronel, (2011).

“Muchos creen que la orientación vocacional se trabaja solo en los últimos grados, pero desde primaria hay que ayudarles a los chiquitos a descubrir sus habilidades e intereses” (NM)
“No todos van a la universidad, pero hay que ayudarles a encaminar su proyecto de vida, si salen de una a trabajar, ¿a trabajar en qué?” (JCD)

Se encuentra que un 97% de los docentes orientadores está responsabilizado del programa/proyecto de educación sexual, conforme a lo estipulado en el marco normativo (Resolución 3353 de 1993). En este punto se encuentra un especial interés por el componente de promoción y prevención.

‘es muy importante que especialmente ellas conozcan sus derechos sexuales y reproductivos’
‘Mucha prevención, para prevenir el embarazo adolescente y las enfermedades’

La mesa/red estamental local de orientadores de Kennedy funciona bajo el marco normativo expuesto previamente, en el que es nominada como *mesa* y su principal función es incidir en la política pública educativa. En este aspecto es altamente relevante señalar que la comunidad percibe que su organización es propia y responde a las necesidades locales; de hecho, una buena parte de los miembros del colectivo lo nombra como –RED- más que como mesa, en parte para resaltar su autonomía, su funcionamiento como un tejido social y principalmente su historia y conformación emergente, así como la organización autónoma que expone (Rizo García, s.f.). Siendo así, se acordó en nominarse como Mesa/Red, para rescatar la legalidad de las posturas y al mismo tiempo la legitimidad de esta.

‘Somos RED, sin importar como nos llame participación (seccional de nivel central), ellos no nos convocan, nosotros nos organizamos y hacemos la agenda. Mira, eso está relacionado con el nacimiento de la orientación en Colombia a través de los centros de diagnóstico’, nace la orientación y nace la red’ (LNP)

‘la convocatoria llegó esta vez diciendo que la mesa, entonces me llamaron y me preguntaban mis compañeras si se había cancelado la reunión de la red’ (JD)

La incidencia en la política pública educativa se percibe como un factor relativamente débil del colectivo; y por el contrario, varios integrantes, encuentran en éste una serie de funcionalidades, dentro de las que rescatamos, la formación continua y el apoyo profesional entre compañeros.

“Pero bueno, ¿esto si va a tener incidencia política, o no? rico hacer la investigación (de extraedad) pero eso debe tener impacto serio” (DV-2012)

“Conocimiento del contexto legal, limitaciones, apoyos en nuestra labor”

“Desarrollo de habilidades pertinentes”

“Oxigenantes en el quehacer diario profesional”

“Nos permite ser participativos y afianzar conocimientos”

“Mejora relaciones interpersonales”

Una de las características principales de la organización colectiva de la mesa/red, lo constituye las relaciones horizontales entre pares. Si bien, el colectivo es uno solo, para el caso de Kennedy se realizan las reuniones en las respectivas jornadas y se encuentra una organización levemente distinta entre estas, cada jornada cuenta con un coordinador; para la jornada de la mañana los equipos de trabajo se encuentran organizados por los *sectores* sur, occidental y centro, mientras que la tarde maneja los *ejes*, pedagógico, socioafectivo, y vocacional, cada equipo representado por un líder. Se cuenta con un representante a la mesa distrital; y además con

delegados a algunas instancias como el consejo consultivo local, la mesa de infancia y adolescencia, el comité local de víctimas de violencia intrafamiliar, sexual y explotación sexual⁴.

Con las particularidades del cargo de docente orientador, su composición, el marco legal y el funcionamiento orgánico del colectivo, el equipo investigador del presente estudio recogió para plantear el problema, las necesidades e inquietudes de la comunidad a través de varias fuentes: la experiencia propia en el cargo y en el colectivo, las actas de las reuniones del año 2013, la evaluación de la gestión de la mesa/red en el 2013 y especialmente el ejercicio reflexivo realizado en el marco del primer congreso intraestamental de orientación realizado en noviembre de 2013. Dentro de estos encontramos, la necesidad por reflexionar el lugar teórico de la orientación (entre lo pedagógico, la salud, y las ciencias humanas), así como las principales inmersiones de desarrollo en las que interviene orientación (académico, socio afectivo y personal). Al mismo tiempo, se evidenció la necesidad por articular las acciones de los orientadores con la de otros profesionales como el equipo RIO, el sector salud, y secretaría de integración, y asimismo entidades como Comisaría de Familia e ICBF, esto para fortalecer las redes de apoyo interinstitucionales. A continuación se puede observar algunas de las propuestas más relevantes realizadas en este marco:

“Escoger investigación o trabajo para el año”

“Unificar acciones en los diferentes colegios”

“Lograr la sistematización de las experiencias de la red de orientación de la localidad”

“Continuar trabajando los lineamientos legales del rol y funciones de orientación”

⁴Espacio legitimado con el PLOA 2014.

Las inquietudes se analizaron, pasando por un proceso de sistematización que las agrupaba, formando en principio un plan de trabajo alrededor de seis ejes temáticos, estos se pueden apreciar en la siguiente figura:

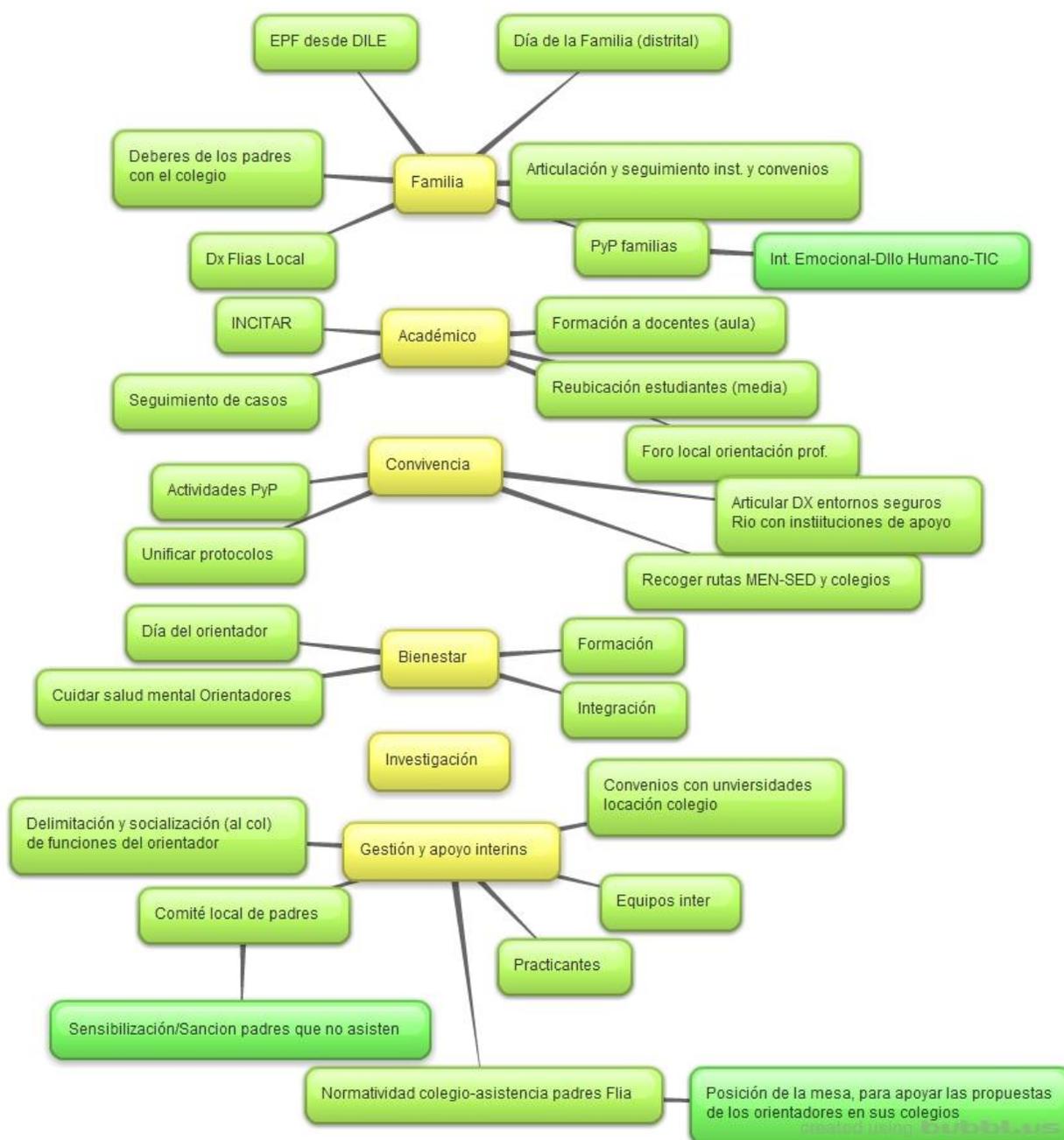


Figura 11: Fuente elaboración propia, insumos tomados para construcción del PLOA 2014.

A la luz de la metodología participativa, este plan fue socializado en marzo del 2014 a través de una discusión abierta, en esta se descartaron varias de las actividades, y se resaltó la necesidad de tener un eje de acción de carácter político.

<p>‘Sí, la mejora de nuestras condiciones laborales está dentro de los ejes que tú mencionas, pero es importante que se note el impacto y la dignificación de nuestro rol eso es una lucha política’ (DV)</p>

Siguiendo los principios de la gestión participativa de Velasco (2000) se realizó un proceso de construcción colectiva de los criterios de calidad que serían los orientadores de la gestión y las actividades. (Se tomó como ejemplo los criterios de impacto, gestión y resultados, elaborados con la comunidad en el trabajo de Rivera et al, 2013). Se construyeron los criterios para la implementación del modelo de gestión de manera colectiva y participativa, encontrando que estos debían ser: *Pertinencia*, entendida como relevancia de las actividades para las necesidades locales y la congruencia con el rol del orientador, *Viabilidad*, la probabilidad de realizar o materializar cada idea, e *Impacto*, el grado de consecuencias favorables para la comunidad académica.

2.2 Aspectos de su implementación

Siendo coherentes con el principio de flexibilidad y altamente comprometidos con la devolución sistémica propuesta por McKernan (2001), la implementación del Plan Local de Orientación Anual 2014 fue continuamente ajustada según las observaciones de los distintos miembros de la comunidad; de este modo al recoger las observaciones de los participantes, el plan fue modificado y transformado (Ver apéndice, tabla 8).

Sobre este se realizó un nuevo ejercicio de retroalimentación a través de un nuevo cuestionario que permitió, buscar el grado de legitimidad del PLOA; y en este sentido encontramos que el 85,4% de los encuestados percibía que el plan recogía las inquietudes presentadas en el

congreso, un 78% menciona que los ejes temáticos responden a las necesidades del que hacer del orientador, y un 90,2% percibe que los ejes transversales (incluyendo la presente investigación) son relevante para la Mesa/Red y en esa misma proporción consideran que la propuesta investigativa aporta a la construcción teórica sobre estos ejes. Dos de los cambios más significativos sobre los ejes son el cambio del eje de convivencia a *socioafectividad* para resaltar el trabajo integral del orientador y resaltar *vocacional* como un eje diferenciado de procesos académicos; estos cambios, se realizaron para reconocer el desarrollo histórico de la mesa/red.

“No podemos dejar por fuera el eje vocacional, de hecho estamos organizados por ese eje hace mucho tiempo, y conceptualmente los procesos van mucho más allá de lo académico y curricular” (MG)

“El eje de Convivencia debe estar incluido en el socioafectivo, nuestro interés más allá de la convivencia (concepto que ha priorizado la SED) es fortalecer los procesos socio afectivos y de desarrollo humano. Es necesario seguir resaltando el eje de exploración vocacional y profesional, ya que éste aunque se puede pensar que está incluido en el académico tiene actividades muy específicas dentro del campo” (PF)

El carácter participativo del PLOA y de la investigación, resalta la necesidad de mantener un alto grado de legitimidad de ésta, de modo que se indagó constantemente por la percepción de la comunidad frente a algunos de sus aspectos, por ejemplo se encontró que el 83% mostraba una alta aceptación de las metodologías participativas, y un 88% mencionaba estar dispuestos a participar del estudio; estas afirmaciones se puede constatar en el apéndice (tabla 9):

“Considero que es importante fortalecer el rol del Orientador a partir de un proceso de investigación basado en los enfoques, modelos y estrategias que permitan cualificar la labor”

A lo largo de la implementación del PLOA, se buscó realizar las actividades que mejor respondían a los criterios de calidad (Pertinencia, impacto y viabilidad), la ejecución de estas

actividades se realizó principalmente en las reuniones celebradas en el año 2014 con la máxima concordancia teórica y legal enfatizando las directrices del MEN (2012).

Siendo así, el eje de *Bienestar*, respondía al área de gestión directiva, en el que el rol del orientador se concebía como un consultor psicopedagogo y su intervención se enfoca en los documentos institucionales, las relaciones interinstitucionales, y el entorno escolar. De las actividades propuestas, se seleccionó el cuidado de la salud mental de los orientadores a través de espacios y talleres de bienestar; de modo que el mes de marzo se realizó la celebración del día del orientador a través de la musicoterapia y en octubre, con el apoyo de nivel central se realizó el taller *Pasaporte al bien-estar*.

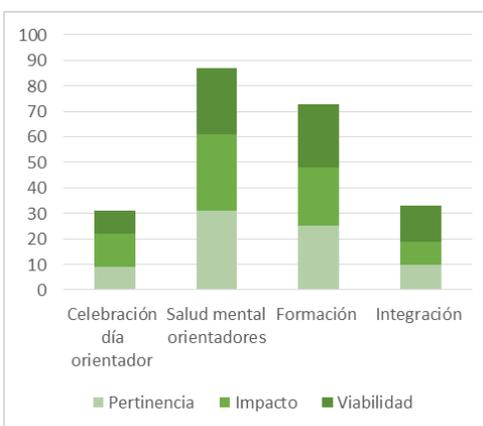


Figura 12: Fuente elaboración propia eje Bienestar

Los ejes *académico y vocacional- profesional*, se enmarcaron en el área de gestión académica, en el que el orientador apoya el desarrollo de competencias personales, sociales y profesionales, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la orientación profesional, y la atención a la diversidad. Se decidió optar por la organización de discusiones sobre estrategias para atención y seguimiento de casos, implementar la estrategia *Incitar Grandes Lectores y Escritores* y evaluar habilidades e intereses para reubicar estudiantes en la oferta de media técnica que tienen los colegios de la localidad. Así, se realizaron capacitaciones sobre el sistema de alertas RIO (marzo),

los cambios en las pruebas saber (abril), el proyecto iniciativas juveniles (mayo), necesidades educativas especiales permanentes y transitorias (mayo y agosto), prevención y manejo de consumo de sustancias (septiembre), la socialización de experiencias de los colegios Carlos Arturo Torres, Rodrigo de Triana, y Tom Adams⁵ (Junio); se recibieron los insumos y se definieron los lineamientos de la incitar (agosto a diciembre); no se logró ejecutar lo concerniente a la reubicación de los estudiantes, pero se compartieron talleres e instrumentos de orientación vocacional (septiembre).

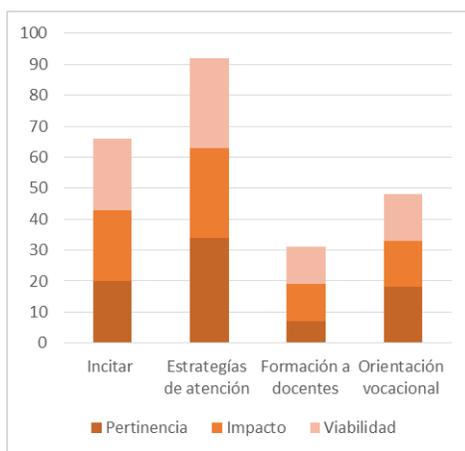


Figura 13: Fuente elaboración propia eje Académico y vocacional- profesional.

En el área de gestión comunitaria, el orientador tiene el rol de promotor interviniendo desde la escuela de padres, el clima escolar, el buen trato y las relaciones armónicas, y la proyección a la comunidad; así, dentro del eje *familia* se seleccionaron las actividades de articulación y seguimientos de acciones con otras instituciones y el fortalecimiento de convenios con distintas entidades desde la red local. En este sentido, se logró contar a lo largo del año con la participación de la comisaría de familia, secretaría de integración social, RIO, el representante de padres al

⁵Educar y apoyar es nuestro cuento, direcciones de grupo y convivencia, respectivamente

concejo consultivo Hospital del Sur, y el nivel central de la SED; y se lograron convenios y acercamientos con la Fundación Mira tu Salud, el Punto por el Derecho a la Salud, la Casa de Igualdad de Oportunidades, el Distrito Militar (3), y la Universidad Agustiniiana que presentó una propuesta para la escuela de padres.

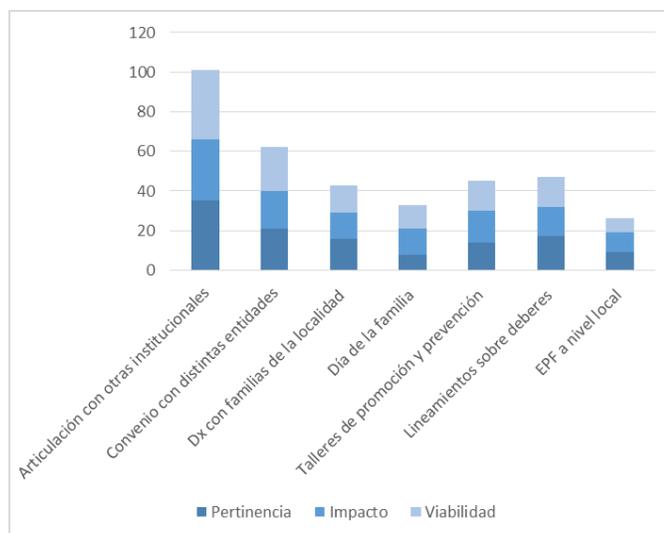


Figura 14: Fuente elaboración propia eje Familia.

Dentro de esta misma área de gestión, el eje correspondiente a procesos *socioafectivos* y de desarrollo humano que previamente se llamaba convivencial, se seleccionó la unificación de protocolos y rutas de atención para casos, como la principal actividad, esta no se ejecutó. Sin embargo, es menester señalar que varias de las capacitaciones y discusiones giraban en torno al enfoque pedagógico de la orientación centrado en estos procesos.

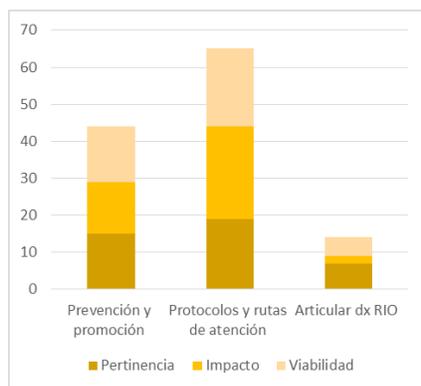


Figura 15: Fuente elaboración propia eje Socio afectividad.

Dentro del eje *gestión, apoyo interinstitucional y posicionamiento político* se seleccionaron tres actividades: reflexión, delimitación y socialización institucional sobre funciones del orientador, fortalecer relaciones con DILE, y realizar convenios con universidades (practicantes). Posiblemente, en este eje es donde más logros pueden visualizarse, puesto que se dio inicio a la construcción de la postura de la mesa, a partir de las discusiones realizadas durante cada una de las reuniones, La construcción de documentos que reflejaban esta posición a raíz de los diferentes análisis jurídicos de los aspectos más álgidos y cruciales del cargo de docente-orientador, se contó con un espacio de participación en la mesa estamental de rectores de la localidad, se participó con dos ponencias en el II Congreso Distrital de Orientación Escolar (incluyendo una en la que se presentaban avances parciales de esta investigación), se contó con un invitado del sistema de participación (nivel central-SED), se realizaron continuamente los Informes mensuales Mesa Estamental Distrital de Orientadores así como de los delegados a las distintas instancias incluyendo la nueva delegación e incidencia en el comité local de víctimas.

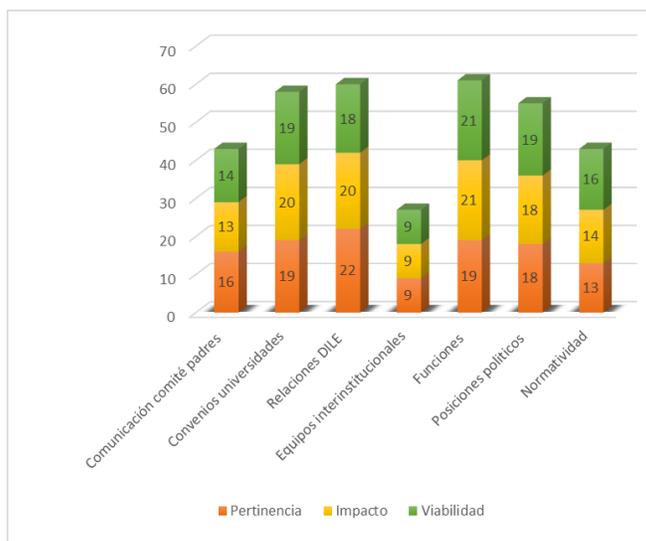


Figura 16: Fuente elaboración propia eje gestión, apoyo interinstitucional y posicionamiento político.

2.3 Valoración y percepción del modelo de gestión participativa

Si bien, constantemente se realizaron ajustes conforme al proceso de devolución sistémica, al finalizarla implementación del PLOA 2014 se indagó por la percepción que la comunidad tenía de su ejecución, según la relación entre las necesidades y expectativas de la comunidad con los resultados obtenidos.

En este sentido, a nivel general se encontró una percepción general muy favorable para el 81% de los evaluadores (45% con la calificación máxima); obteniendo un promedio de 4.16 (D.E. = 0.97), relativamente bajo por un efecto de asimetría (-1.20); este efecto de sesgo del promedio es constante a lo largo de la valoración (ver tabla 11).

El criterio de pertinencia fue el de mayor valoración con un promedio de 4,22 (D.E.= 0,94) lo que permite señalar que la gestión realizada a lo largo del 2014 fue relevante para la comunidad y el cargo del docente orientador. Conforme a lo esperado debido a las actividades implementadas en el PLOA, la viabilidad fue valorada positivamente(prom.=4,02; D.E.=0,97). El impacto del plan ejecutado fue percibido positivamente por el colectivo (prom.=4,21; D.E=0,97), lo que permite inferir que se produjeron consecuencias positivas. Estos resultados son altamente satisfactorios en

tanto que permiten señalar que la gestión realizada y las actividades implementadas corresponden a las necesidades sociales y a las expectativas iniciales de la mesa/red. Las valoraciones según cada criterio de calidad y cada eje se pueden observar detalladamente a continuación.

Tabla 10:

Valoraciones según criterios de calidad, para cada uno de los ejes propuestos

EJE	Pertinencia	Viabilidad	Impacto	Promedio del eje	D.E. eje
Familia	3,93	3,21	3,50	3,55	1,08
Socioafectivo	4,31	4,13	4,47	4,30	0,84
Académico	4,25	4,33	4,63	4,40	0,74
Vocacional	4,38	4,33	4,47	4,39	0,74
Bienestar	4,50	4,53	4,40	4,48	0,86
Posicionamiento Político (Transversal)	3,94	3,57	3,79	3,76	1,14
Promedio Criterio	4,22	4,02	4,21	4,15	
D.E. Criterio	0,94	0,97	0,97		

Fuente: Elaboración propia

Al analizar cada uno de los ejes de la propuesta, se encuentra que el aspecto que obtuvo una calificación más baja fue el de familia con un promedio de 3,55 (D.E.= 1,08), especialmente por la viabilidad (3,21), donde el 29% de los evaluadores le otorga una calificación sobre dos. Aun cuando este fue el eje en el que más actividades se propusieron, en la valoración cuantitativa se percibe con una pertinencia aceptable (3,93); empero este aspecto es explicado como un elemento

clave y diferencial del docente orientador.

“... tenemos contacto con las familias de los estudiantes, y buscamos conocer al estudiante en esa dimensión, los profes de aula no tanto”
“El trabajo va muy de la mano con la familia, especialmente en primaria”

Por su parte el eje socioafectivo obtuvo un promedio de 4,3 (D.E.= 0,84), con una percepción especialmente favorable debido a que el 93% de los encuestados lo percibe con alto grado de impacto y el 88% con alta pertinencia; este eje resalta posturas teóricas que hacen hincapié en el desarrollo de competencias interpersonales y ciudadanas (UNICEF, 2006 y SED, 2013a), genéricas (MEN, 2012) y responden a lineamientos normativos del trabajo del docente orientador (ley 1620 de 2013; acuerdo 151 de 2010).

La gestión realizada en el eje académico fue valorada satisfactoriamente (Prom.=4,4 ; D.E.= 0,74); siendo este el de mayor impacto (4.63) de hecho, el 100% de la población la calificó muy favorablemente. Es importante señalar que el 94% y 93% la percibe con una alta pertinencia y viabilidad respectivamente. En cierta medida, la conformación de este eje responde a la dimensión del trabajo del docente orientador, enfocada al desarrollo de habilidades académicas, sobresale la atención a estudiantes con dificultades cognitivas en concordancia con posturas como Riart (2009) y Basqués (2009).

El eje vocacional, obtuvo una calificación promedio de 4,39 (D.E.= 0,74), sorprendentemente se encontró que un 6% de los evaluadores no lo encontraban pertinente, a pesar de que éste estaba previamente conformado como equipo de trabajo en la mesa/red. Es de resaltar su independencia frente al académico, debido a su peso en el trabajo de la orientación que se ve reflejado en trabajos como el de (Bisquerra, 2005; Ribeiro, 2013) y la conformación histórica de la orientación escolar como lo expone (Gonzalez, B, 2004).

El eje que obtuvo una mayor calificación fue el de Bienestar (4,48 D.E. 0,86), y fue considerado por el 88% de los encuestados con una pertinencia alta, y viable por el 93%, lo que es congruente debido a las actividades implementadas. En gran medida, la importancia de estas actividades se fundamenta en las necesidades de salud mental de la comunidad.

“Oxigenantes en el quehacer diario profesional”
 “Aquí uno recibe apoyo de los compañeros, el trabajo es pesado porque uno queda muy cargado con las problemáticas de los estudiantes”

Conforme a lo esperado, el eje político presenta una mayor dispersión y grado de disenso (D.E =1,14); con un promedio relativamente bajo (3,94) debido a una mayor proporción de calificaciones muy bajas (pertinencia 6%, viabilidad 7% e impacto 7%). Curiosamente, presenta una alta proporción de calificaciones neutrales o intermedias, puesto que el 19%, y el 36% lo calificaron con tres. Posiblemente, estos hallazgos reflejen si bien las actividades y gestiones adelantadas son altamente pertinentes (al menos para el 69% de la población), queda aún para la Mesa/Red muchas acciones políticas por adelantar. En la siguiente tabla, se pueden detallar varias de las afirmaciones realizadas previamente:

Tabla 11: Estadísticos descriptivos calificación ejes

	Prom.	D.E.	Mediana	Asimetría	1	2	3	4	5	Ns/Nr
Familia Pertinencia	3,93	0,96	4	-0,97	0%	13%	7%	53%	27%	7
Familia Viabilidad	3,21	0,89	3,5	-0,48	0%	29%	21%	50%	0%	8
Familia Impacto	3,50	1,29	3	0,13	0%	29%	29%	7%	36%	8
Socioafectivo Pertinencia	4,31	0,70	4	-0,54	0%	0%	13%	44%	44%	6
Socioafectivo Viabilidad	4,13	1,13	4	-1,68	7%	0%	13%	33%	47%	7
Socioafectivo Impacto	4,47	0,64	5	-0,80	0%	0%	7%	40%	53%	7
Académico Pertinencia	4,25	1,00	4	-2,40	6%	0%	0%	50%	44%	6
Académico Viabilidad	4,33	0,62	4	-0,31	0%	0%	7%	53%	40%	7
Académico Impacto	4,63	0,50	5	-0,57	0%	0%	0%	38%	63%	6
Vocacional Pertinencia	4,38	0,81	4,5	-1,72	0%	6%	0%	44%	50%	6

Vocacional Viabilidad	4,33	0,72	4	-0,63	0%	0%	13%	40%	47%	7
Vocacional Impacto	4,47	0,74	5	-1,07	0%	0%	13%	27%	60%	7
Bienestar Pertinencia	4,50	0,89	5	-1,92	0%	6%	6%	19%	69%	6
	Prom.	D.E.	Mediana	Asimetria	1	2	3	4	5	Ns/Nr
Bienestar Viabilidad	4,53	0,83	5	-2,25	0%	7%	0%	27%	67%	7
Bienestar Impacto	4,40	0,91	5	-1,63	0%	7%	7%	27%	60%	7
Posicionamiento político Pertinencia	3,94	1,24	4	-1,08	6%	6%	19%	25%	44%	6
Posicionamiento político Viabilidad	3,57	1,02	4	-0,99	7%	0%	36%	43%	14%	8
Posicionamiento político Impacto	3,79	1,19	4	-0,81	7%	0%	36%	21%	36%	8
TOTAL	4,16	0,97	4	-1,20	2%	6%	12%	36%	45%	

Fuente: Elaboración propia

Como se puede apreciar, las calificaciones negativas, son pocos casos (que afectan los promedios) pero las calificaciones favorables mantienen una proporción mayoritaria, lo que se refleja en varios de los cocientes de asimetría. Siendo así, todos ejes de actividades se pueden considerar como válidos para el colectivo, (legítimos).

Bajo este mismo interés por la legitimidad del modelo de gestión y especialmente lo participativo del mismo, se indagó respecto al grado en que la comunidad percibía que el PLOA 2014 presentaba características propias de los enfoques de gestión participativa (Ver apéndice, tabla 12). Si bien, se esperaba una valoración más alta, se puede señalar que el plan implementado fue participativo, puesto que en promedio las características fueron percibidas por el 61% de los encuestados, en el subsiguiente gráfico, se puede apreciar a mayor detalle, estas características:

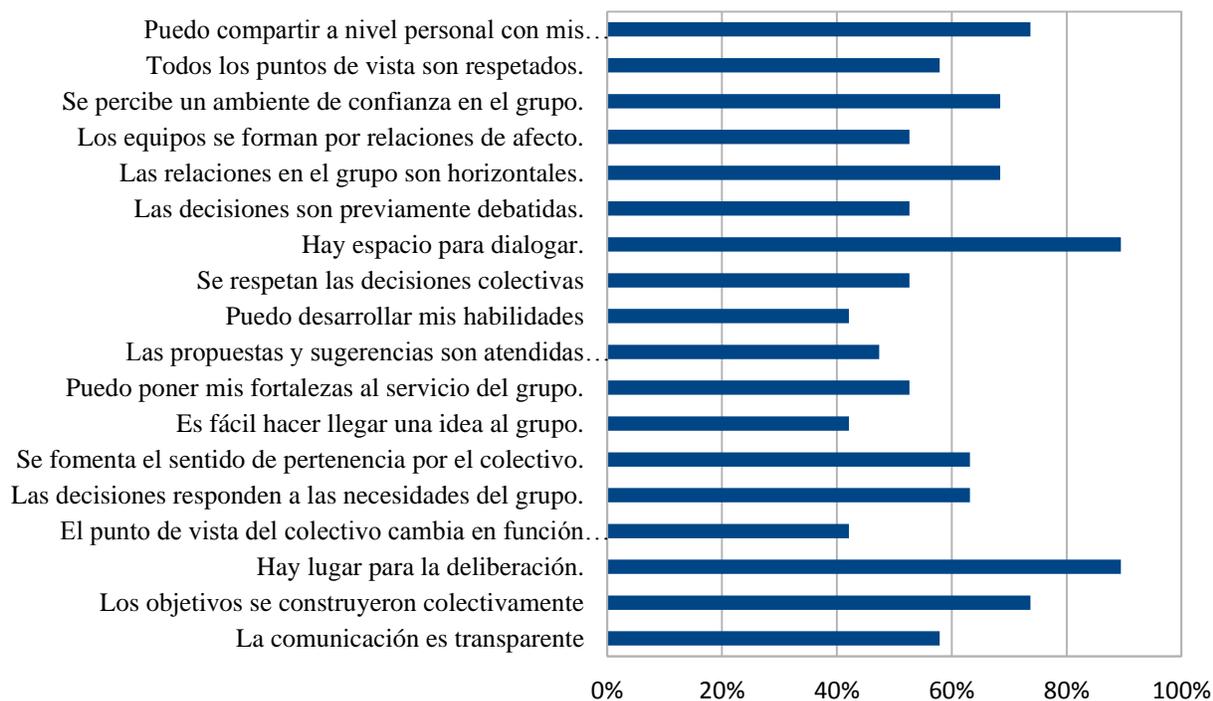


Figura 17: Fuente elaboración propia evaluación PLOA 2014.

Siendo así, se observa que las características participativas más fuertes de la mesa/red es la deliberación/discusión, seguido por la construcción colectiva de objetivos y la posibilidad de compartir entre compañeros inquietudes y propuestas. Por otro lado, las características que fueron percibidas con una menor frecuencia fueron el cambio de perspectiva en función de los argumentos, la facilidad para hacer llegar ideas al grupo, y el desarrollo de habilidades. Especialmente las características de comunicación transparente, el respeto por las decisiones colectivas, y el desarrollo de habilidades obtuvieron una percepción por debajo de lo esperado, por lo que es posible que estos aspectos sean las principales debilidades del modelo implementado, o bien, la noción del nodo coordinador era errada.

Sobresale una de las principales características de la mesa/red que es el trabajo colaborativo, que permite dar espacio para el intercambio profesional de experiencias y

aprendizajes y fortalece las relaciones interpersonales de los orientadores. Se destaca la participación, como uno de los aspectos más positivos del trabajo de la mesa/red. La existencia del plan local, a lo largo del cual se organizaron las temáticas de trabajo que permitió a los orientadores ejecutar esfuerzos conjuntos que fortalecieron el reconocimiento y el marco referencial de la orientación escolar.

“Participación de las y los orientadores”
 “Se compartieron algunas experiencias catarsis- emociones.”
 “Compartir experiencias”
 “Existe un plan local”
 “Permite una carta de navegación en los colegios”
 “Es un espacio que permite tener claridad y tener acercamiento a información necesaria para la labor”

Al indagar por el objetivo de la mesa/red local estamental de orientadores de Kennedy, se encuentra que los profesionales le apuntan al fortalecimiento del rol del orientador, para lo cual el colectivo y los compañeros constituyen un apoyo fundamental.

“Espacio fundamental para construir sobre las base y las experiencias de otros orientadores, espacio formativo y enriquecedor para optimizar las labores.”
 “posicionar el rol del orientador en el sector de la educación así como sus derechos y deberes, unificar las acciones y rutas de atención conforme a las necesidades de los colegios de la localidad”
 “Convocar orientadores de los colegios distritales de la localidad para generar espacios de articulación y comunicación de los temas relacionados con nuestro rol.”

Al preguntar por la opinión que tenían los participantes por la gestión realizada por el nodo coordinador, se encontraron respuestas muy positivas, que resaltan especialmente el compromiso y la responsabilidad:

“fue un excelente equipo movilizo de manera pertinente la reuniones y temáticas, además de tener disponible siempre la información de interés.”

“excelente, responsables, comunicación activa y asertiva, organización”

“Se asumió con responsabilidad, a pesar de que la participación es inconstante de los orientadores participantes lo que afecta el desarrollo de las jornadas y cumplir los objetivos sobre los que trabaja el nodo coordinador.”

Se encontraron dos sugerencias para mejorar, la operatividad, y la comunicación:

“Falta más comunicación con respecto al trabajo que se plantea ya que las niñas de alguna institución no se dio ningún apunte ni trabajo.”

“Es bueno porque hay gestión pero falta operatividad en el quehacer con lo planteado”

En cuanto a los aspectos por mejorar, los encuestados consideran que es necesario un mayor compromiso de sus compañeros, a lo que se suma, que se requiere una mayor potencialización del eje pedagógico. Los comentarios más recurrentes giran en torno a los aspectos logísticos de las reuniones, como la constancia del lugar de encuentro, el cumplimiento en los horarios y el número de temas a trabajar en cada reunión.

“Falta de compromiso con la red”

“Potenciar nuestro eje pedagógico ya que como docentes debe ser el principal”

“No exige la participación de todos los orientadores a los rectores”

“Puntualidad y buscar sitios estratégicos”

Varios participantes sugirieron fortalecer las relaciones con otras instancias como la dirección local (DILE), hospital del sur y la mesa de rectores, el seguimiento al cumplimiento de la agenda (manejo de tiempos), y mantener una comunicación más directa y rápida. En concordancia con lo planteado por el nodo coordinador, Encontramos varias sugerencias altamente valiosas y concretas que se pretenden retomar, las cuales se resaltan a continuación:

“Retomar banco de instrumentos: talleres, guías, caja de herramientas para compartir experiencias”

“Pronunciamento de la Red ante situaciones y firmar con copia a DILE”

“Actividades de bienestar (pasaporte al bienestar) con mayor frecuencia”

“Que haya un equipo que lidere investigación”

“Concretar funciones a nivel de red, asumir una misma postura en torno a las que desarrollaremos”

“Tener reunión conjunta con rectores donde se hable de las funciones y el trabajo de orientadores”

“Escuchar de vez en cuando el pensar y la visión de los rectores y DILE.”

“Buscar sitios adecuados y centrales que faciliten la llegada y la seguridad”

“Mayor puntualidad y manejo del tiempo”

“Es importante darle un mejor manejo al tiempo y uso de la palabra, así como a la pertinencia de las intervenciones”

“Incluir actividades concretas desde cada componente para que puedan ser replicadas en la institución, considerando la casuística que manejamos y la dinámica particular.”

2.4 Propuestas de líneas de mejoramiento, PLOA 2015

Reuniendo toda la información anterior, se presenta en dos líneas: las estrategias de mejoramiento que recaen sobre la coordinación del nodo y algunas actividades puntuales que alimentan los ejes temáticos del PLOA.

De acuerdo con la valoración anterior, se observa que se desde la coordinación del nodo se deben dar estrategias de mejoramiento en aspectos cómo: Logística y manejo de la reunión, Comunicación (interna-externa), Alianzas estratégicas, a implementar en el año 2015, las cuales se muestran a continuación:

Aspectos de

coordinación del nodo	Objetivo	Acciones
Logística y manejo de la reunión	Aumentar el aprovechamiento del espacio.	Reducir a uno el número de temas / invitados externos por sesión. Moderar con mayor rigurosidad el tiempo de las intervenciones. Aumentar la apropiación del espacio por parte los ejes. Agendar en toda reunión (resignificación del quehacer profesional) Compartir experiencias exitosas de los compañeros.
Comunicación interna,	Aumentar el acceso de los participantes al conocimiento cultural de la red.	Difundir las actas a los participantes. Convocar a los participantes con una semana de anticipación. Comunicar a los participantes toda decisión y acción emprendida por el nodo.
Comunicación externa	Explicitar la postura de la mesa/red frente a temas álgidos.	Redacción y distribución de los tres documentos. Socialización del PLOA en la mesa de rectores, (¿carta a rectores?)
Alianzas estratégicas	Fortalecer las relaciones con entidades externas.	Establecer un puente de comunicación con nivel central. Informar al IDEP sobre los procesos investigativos adelantados por la mesa/red.

Con el fin de alimentar los ejes temáticos del PLOA, los cuales responden a la concepción misma de la orientación, se formularon una serie de actividades:

Eje del PLOA	Actividades	Implementación
---------------------	--------------------	-----------------------

2015

Pedagógico-Académico	Actualización en NEET y NEEP (batería de pruebas)	Junio Julio
	Impacto de la Incitar en varios colegios de la localidad	
Familia	Invitar ICBF y comisaría de familia a través del comité de víctimas Socialización experiencias EPF	Mayo (EPF)
Socioafectivo	Intervención sexualidad y convivencia. Socialización/compartir	Abril (Milena- pactos de aula) Agosto (J.Amaya)
Bienestar	Salud mental de los orientadores Salida Formación expresión	Septiembre (salida) Abril (Teatro)
Vocacional	Socialización experiencias exitosas en orientación vocacional, profesional y ocupacional	Julio
Posicionamiento (Transversal)	Político Finalización de documentos y socialización a otros agentes	Abril
Investigación	Socializar avances del proceso investigativo en curso.	Mayo

Conclusiones

La Orientación Escolar es un campo altamente complejo debido a las diversas problemáticas que se abordan, así como los enfoques, dimensiones y niveles de intervención; es por esto que se ha fundamentado teóricamente desde múltiples perspectivas y disciplinas. No obstante se requiere continuar con esfuerzos académicos para consolidar cuerpos teóricos que sirvan como apoyo para el trabajo pedagógico en beneficio de las comunidades.

Se evidencia que el marco normativo en Colombia, tiene una serie de ambivalencias respecto a las funciones, parámetro y condiciones laborales para el ejercicio de la profesión docente y su impacto en las comunidades educativas, por lo que se espera en el futuro una serie de acciones que articulen lo político y académico para la dignificación del rol del docente orientador.

La fundamentación teórica de la Orientación Escolar se debe enmarcar dentro del contexto pedagógico y el currículo, de modo tal que aporte a la formación integral de los estudiantes, la articulación de otros agentes (principalmente la familia) y las problemáticas sociales contextualizadas y del entorno que inciden en el proyecto de vida y desarrollo de los estudiantes.

Debido al carácter interdisciplinar del cargo de docente orientador en Colombia, se recomienda realizar un trabajo de articulación entre disciplinas que supere las barreras epistemológicas según lo mencionado por Uribe (2012) y no vaya en perjuicio y extralimitación de las funciones del ejercicio profesional.

En la propuesta de gestión implementada PLOA 2014, se evidencio un impacto positivo para la comunidad. Probablemente las principales fortalezas fueron la aplicación de la devolución sistémica según los lineamientos de McKernan (2001), y la construcción colectiva de los criterios de calidad explicada por Velasco (2009), que en este caso fueron *pertinencia, viabilidad e impacto*.

Estos dos aspectos confluyen para dar un estilo de gestión flexible que permite adaptarse a las necesidades de la comunidad.

Se vislumbra una particular sinergia entre los componentes de gestión, el tipo de investigación propuesta y la democracia cuando todos tienen un enfoque participativo, que potencializan la organización de comunidades; se espera en el futuro procesos similares que involucren este tipo de pedagogía construida colectivamente.

La implementación de modelos de gestión participativa es altamente provechosa, especialmente en el marco del sector público debido al fortalecimiento del ejercicio de la democracia participativa.

Se requieren más estudios sobre la implementación de gestión participativa, especialmente en el ámbito educativo que permitan empoderar a las comunidades para la construcción colectiva de procesos con miras a la resolución de las necesidades sociales.

La investigación acción participativa ofrece en el ámbito educativo una poderosa herramienta para comprender y transformar la realidad social, así como la posibilidad de enriquecer el proceso académico y el trabajo en red.

Preguntas del Jurado Lector

1. ¿En qué consiste la falencia, carencia, problema o contradicción a resolver y cómo lo demuestra empíricamente?

La Mesa/Red Estamental Local de Orientadores de Kennedy tiene una conformación participativa desde lo legal y lo histórico, cuenta con profesionales altamente competentes y comprometidos con abordar pedagógicamente las problemáticas del campo de la orientación escolar en el contexto de la educación oficial, específicamente para la localidad de Kennedy; no obstante, no había un modelo de gestión explícito que respondiera a las características de la comunidad y sus necesidades, para este caso, se propuso un modelo de gestión participativa que organizara las actividades de la mesa/red y aunque. En las actas de nuestras reuniones (ver adjunto) puede apreciarse que en 2013 no se realizaban actividades/espacios de la planeación y organización de las actividades propias de la Mesa/Red, mientras que a lo largo del 2014 fue una constante.

2. ¿Si el objetivo general es: “Implementar un modelo de gestión participativa... para fortalecer el ejercicio profesional de la Orientación Escolar” en el desarrollo de su trabajo dónde y cómo se demuestra que se logró este objetivo?

La implementación del modelo impactó positivamente el ejercicio profesional de la orientación escolar, principalmente a nivel local con el fortalecimiento de la mesa dado por la gestión a través de redes de apoyo que visibilizaron la postura y el trabajo colectivo, esto es por medio de actas de reuniones y diversos documentos, a nivel investigativo se materializa en formas de divulgación científica como el presente documento y la ponencia en el segundo congreso

distrital de orientación. Empero, una buena parte del impacto mucho más implícito es el fortalecimiento en cada profesional en sus habilidades y competencias, a un nivel más amplio se ha ganado visibilización del estamento que en conjunto apunta a la dignificación de la orientación escolar. Sabemos que estos avances son pocos para lo que el campo requiere, pero esperamos que éste se refleje en las comunidades educativas.

3. ¿Cuáles son algunas de las investigaciones sobre el problema que se han realizado dentro y fuera del país?

En el sentido más estricto y riguroso investigaciones que articulen la orientación escolar y la gestión participativa en el contexto de la educación pública en la localidad de Kennedy, no encontramos. Se pueden encontrar valiosos estudios en el campo de la orientación escolar en el contexto colombiano como: Brunal (2013), Torres (2013), Gonzales (2004) y Mosquera (2006), en ellos se aprecia una reflexión continua por el que hacer de la orientación en función de las particularidades de nuestra(s) comunidad(es) y elaboraciones con grupos de orientadores. En Latinoamérica, existen algunas investigaciones que hacen énfasis en lo vocacional y lo social, (P. ej: Ribiero, 2013; Gonzales, 2009 y Rascovan, 2004). En España, una buena parte de la investigación se dirige a la intervención individual y a la salud mental (Riart, 2009). Un análisis más detallado puede apreciarse en las tablas 2, 3, y 4.

4. De acuerdo con el paradigma crítico-social ¿cuáles serían las características fundamentales de la orientación escolar?

El paradigma crítico social se caracteriza por pretender no sólo la comprensión de la realidad social sino transformarla, logrando mejoras en la práctica. Especialmente las

concepciones latinoamericanas de la pedagogía resaltan el papel transformador de la educación (Torres, 1994 y Freire, 2005) y en este orden constituyen el fundamento de la orientación escolar con una conformación histórica interdisciplinar (Bisquerra, 2005), atención personalizada, (Riart, 2009) centrada en desarrollar las potencialidades del educando para dar una identidad vocacional y ciudadana (Rascovan, 2014), para la Mesa/Red Estamental Local de Orientadores de Kennedy un fuerte trabajo en familia, y constantemente: una orientación escolar empoderadora y liberadora.

Lista de Referencias

- Acuerdo 151 de 2010, Colombia, 30 de septiembre de 2010
- Acuerdo 518 de 2012. Colombia 26 de diciembre de 2012
- Aguerrondo, I., (1998), Nuevas funciones de los estados nacionales en la gestión educativa. Requerimientos de formación de los recursos humanos, Bs.As, Argentina (mimeo).
- Alfaro, G. (2005). Desafíos para el profesorado del siglo XXI. Consideraciones sobre la investigación de la práctica educativa. *Revista DIDAC*. Nueva Época. 46 (2). Universidad Iberoamericana.
- Appannaiah, y Ramanath (2009), *Perspective Management*. Himalaya Publish Hosue.
- Aubel, Judi (2000). *Manual de Evaluación Participativa del Programa*. CatholicReliefServices. Recuperado de: http://www.coregroup.org/storage/Monitoring__Evaluation/PartEvalManual.Spanish.pdf.
- Baracaldo, Y. (2012). *Aplicación de estrategias de la gestión educativa para fortalecer la resiliencia desde el comité de convivencia en el colegio KymiPernia Dominico IED (Bogotá)*. (Tesis de Maestría) Universidad Libre de Colombia. Bogotá, Colombia.
- Barbosa, L. (2009). Gestión y evaluación participativa de políticas públicas: el caso de los presupuestos participativos. *Prismas Pol. Publ. e Mundial*. Brasília. 6 (2), 251-264.
- Basqués, M. (2009). La tutoría y la orientación del alumnado con dificultades en la lectoescritura. En: Riart, J. *Manual de Tutoría y Orientación en la diversidad*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Bausela, E. (2002). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF>.
- Bernal, C., (2007), *Introducción a la administración de las organizaciones*. Enfoque global e integral. México: Prentice Hall.
- Bernstein, B., (1993), *La estructura del discurso pedagógico, clases, códigos y control*, Madrid, Editorial Morata.

- Bhaskar, V y Roger, J., (2001), *Analytical Issues in Participatory Natural Resource Management*. Ed PalgraveMcMillan.
- Bisquerra, R. (2005). Marco conceptual de la orientación psicopedagógica. *Revista Mexicana de Orientación Educativa [REMO]*. (6).
- Blat Gimeno, J. (1981). *La Educación en América Latina y el Caribe en el último tercio del siglo XX*. UNESCO.
- Borda, O.F (1986a). *Investigación Participativa*. Montevideo: Instituto del Hombre Ed.
- Borda, O.F. (1986b). *La investigación-acción participativa: Política y Epistemología*. EN: Camacho A. (ed.). *La Colombia de Hoy*. Bogotá: Cerec
- Bots, P. y van Daalen, C. (2008). Participatory Model Construction and Model Use in Natural Resource Management: a Framework for Reflection. *SystPractAction Res.* 21, 389-407.
- Briones, G., (1986), *Métodos y Técnicas de investigación para las ciencias sociales*. Editorial Trillas, México.
- Brooke, F. y Brown, C., (2011), *The International Model For School Counseling Programs*, Estados Unidos, Sponsored by AASSA and the U.S. State Department Office of Overseas Schools.
- Brunal, A. (2010). *Orientación vocacional y profesional desde la perspectiva de proyecto de vida*. Recuperado de: <http://social.udistrital.edu.co:8080/documents/37512/40685/13.+Amilkar+Brunal.pdf>
- Brunal, A. Esquivel, M. Pérez, W. (2013) *Lineamientos para la orientación y asesoría escolar en el distrito capital [Carta Abierta-documento inédito]* Disponible en: <http://mesadistorientadores.blogspot.com/2013/05/lineamientos-para-la-orientacion-y.html>
- Burns, D; Hyde, P; Killet, A; Poland, F y Gray, R. (2014): *Participatory Organizational Research: Examining Voice in the Co-production of Knowledge*. *British Journal of Management*, 25, 133–144. DOI: 10.1111/j.1467-8551.2012.00841.x

- Cano, L. (2008). La participación ciudadana en las políticas públicas de lucha contra la corrupción: respondiendo a la lógica de gobernanza. *Revista Estudios Políticos*. (33). 147-177. Instituto de estudios políticos. Universidad de Antioquia. Medellín.
- Caride, J. A. y Vargas, G. (2002): La educación como desarrollo: una visión estratégica y humanista. *Diálogos*, 31 (32), 17-27.
- Casassus, J., (2000), Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B), Mexico. Unesco.
- Casassus, J., (2005), Cambios paradigmáticos en Educación. *Revista Brasileira de Educação*, (020), 48-59.
- Cepeda, M.J., (2004). Ciudadanía y Estado Social de Derecho. En Foro Educativo Nacional de Competencias Ciudadanas. Bogotá (Colombia)
- Chiavaneto, I., (2014). Introducción a la teoría general de la administración. Mexico. McGraw Hill.
- Comisión Intersectorial de la Primera Infancia. (2012). Atención Integral: Prosperidad para la primera Infancia. De cero a siempre.
- Constitución Política de Colombia, 1991
- Corbin, A. y Strauss, J., (2002), Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia. Colombia.
- Coronel, F., (2011). Consideraciones para la construcción de un currículo integrado en la educación primaria comunitaria vocacional. *Integra Educativa*. 4 (3). La paz. Recuperado de:
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S199740432011000300010&lang=pt.
- Crowe1, A., (2014). Guidance and Counseling in Aotearoa, New Zealand, Secondary Schools: Revisiting the Issues. *Journal of Asia Pacific Counseling*. TheKoreanCounselingAssociation. 4 (2). 199-215.

Decreto 080 de 1974 Diario Oficial 34038, Colombia 11 de marzo de 1974

Decreto 1002 de 1982, Colombia

Decreto 1278 de 2002. Colombia 19 de junio de 2002

Decreto 1850 de 2002. Diario Oficial 44901 Colombia. 15 agosto de 2002

Decreto 1860 de 1994 Diario Oficial 41473 Colombia 5 de agosto de 1994

Decreto 1965 de 2013. Colombia 11 de septiembre de 2013

Decreto 2277 de 1979, Colombia 14 de septiembre de 1979

Decreto 293 de 2008 Colombia 10 de septiembre de 2008

Decreto 3020 de 2002. Colombia 10 de diciembre de 2002

Decreto 3157 de 1968 Diario Oficial 3297, Colombia 29 de enero de 1969

Decreto 448 de 2007 Sistema Distrital de Participación ciudadana. Colombia 28 de septiembre de 2007

Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas [DANE], (2011), Encuesta de Convivencia Escolar y Circunstancias que la Afectan, para Estudiantes de 5 ° a 11 ° grado. Bogotá DC. Recuperado de http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/presentacion_ConvivenciaEscolar_2011.pdf.

Díaz, J. (2013). La tutoría presencial personalizada en la orientación. *De Bibliotecas y Bibliotecarios... Boletín electrónico ABGRA* - Año 3, nro. 4, diciembre 2011

Drăghicescu, L., Petrescu, A. Gorghiub, L. Gorghiuc G., (2013). Students' Pedagogical Counselling in the Science Learning Context. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 92. 280- 286. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.08.673.

Drucker, P., (1986), Management, task, responsibilities, practices. New York: Truman Talley Books. Disponible en: <http://es.slideshare.net/siddharthgtyagi/management-tasks-responsibilities-practices-by-peter-drucker>.

Enfermería en la enseñanza preescolar y primaria: experiencia de siete

Fajardo Cuellar, F.N. (2004): Cómo abordar al niño multidéficit y sordocegera. (Tesis pregrado) Universidad de Manizales. Manizales (Colombia)

Fasano, L., (2010). Tejiendo redes, El papel de las redes sociales en la salud y el bienestar. Buenos Aires (Argentina). Gran aldea editores.

Flores-Kastanis, E. Montoya-Vargas, J. Suarez D. (2009): Investigación–acción participativa en la educación latinoamericana: un mapa de otra parte del mundo. *Revista mexicana de investigación educativa*. vol.14 no.40 México ene./mar. 2009. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000100013

Freire, P. (2005), Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores 2da edición. (Primera edición 1970) Disponible en: https://books.google.com.co/books?id=WECofTOdFJAC&pg=PA5&source=gbs_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false

Fundación empresarios por la educación. (2013). Rectores líderes transformadores. Módulo 2: Gestión pedagógica: primera parte.

García, A., (2012). Introducción a la Administración de Empresas. Civitas ediciones.

García, J. V. (2005). As ciudades e a governança. En: Pascual, Josep y Fernandez. La gobernanza democrática: Un nuevo enfoque para los grandes retos urbanos y regionales. Junta de Andalucía.

Gomez Rada, C.A. (s.f). Diseño, construcción y validación de tres instrumentos para medir clima institucional en instituciones de educación superior desde la teoría de respuesta al ítem. *Cuadernos Hispanoamericanos de psicología*. 1 (2). 123-154.

Gonzales Bello, J. R. (2008). La Orientación profesional en America Latina: Fortalezas, amenazas y oportunidades. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*. 5 (13).

- González Bello, J. R y Ledesma, M. A. (2009). La orientación en América Latina. Consideraciones generales acerca de los criterios de coherencia, cooperación y calidad. *Orientación y Sociedad*. 9. 1-12 Universidad Nacional de la Plata.
- González Bello, J. R. (2007). La Orientación Profesional en América Latina. Fortalezas, Debilidades, Amenazas y Oportunidades. *REMO Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 5 (13), 44-49.
- González Bello, J. R., (2011). La orientación en los nuevos escenarios sociales Latinoamericanos. *Revista Orientación y desarrollo humano. Investigación social y pedagógica. Principales retos*. Bogotá. Colombia. Disponible en: https://groups.google.com/forum/#!msg/mesa-distrital-orientadores-escolares-/u9_as827b1M/GJ6d7hBkZ_YJ
- Gonzalez Blanco, J. I. (2004). La orientación escolar: una necesidad relevante en Colombia. Recuperado de: https://groups.google.com/forum/#!msg/mesa-distrital-orientadores-escolares-/p2j7yB_MgXw/GOgo8wnP7-wJ
- Gonzalez Blanco, J. I. Paz, P. (2009). La orientación escolar en Bogotá elementos que materializan una propuesta pedagógico/laboral. En *La Orientación Escolar: Entre compositores e intérpretes en la Orquesta Educativa*. Compensar. Bogotá DC.
- Gonzalez de Angelini, S, Rio de Ladaburu, E y Rosales de Vuksanovich, S. (2001). *El currículum oculto en la escuela*. Buenos Aires, ARGENTINA. Grupo Editorial Lumes.
- González, V y Moreno, A., (2007). El mundo de vida, base cultural para una orientación situada. *Espacio abierto*. 15 (3). Asociación Venezolana de Sociología. Maracaibo. Venezuela.
- Gordillo, M. V., (1996). *Orientación y comunidad, la responsabilidad social de la Orientación*. Alianza Universal editorial. Madrid (España).
- Groupe URD, (2009), *Manual de la participación para los actores humanitarios*. Recuperado de: <http://www.urd.org/Manual-de-la-participacion>
- Gutiérrez Pantoja, G., (1986). La hermenéutica como método. *Metodología de las Ciencias Sociales* II. Harla cap. II. Recuperado de: <http://martinezsilva.com/uam/MetodoHermeneutica.pdf>

Habermas, J., (1982), *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus.

Herrera, M. C., (2008). Esbozos históricos sobre cultura política y formación ciudadana en Colombia: actores, sujetos y escenarios. Recuperado de: www.fundacionpresencia.com.co/media/ponencia_%20Martha.pdf.

Hoyos Vásquez, G (Ed.). (2008). *Educación, pedagogía y didáctica una perspectiva epistemológica*. Madrid (España). Editorial Trotta.

Huertas, J. M. (1990). Los grupos focales. Recuperado de: http://academic.uprm.edu/jhuerta/HTMLobj-94/Grupo_Focal.pdf

Ikechukwu, B y Aluede, O. (2002). Las funciones del orientador escolar para minimizar el abandono escolar en los adolescentes. *Orientación y sociedad*. 3. 83-88. Recuperado de: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-88932002000100005&lang=pt

Instituto Distrital de la Participación y Acción Comunal [IDPAC]. (2007). *Política Pública de participación, por una ciudadanía activa*. Bogotá DC.

Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación [IIPE], (1999). *La formación de recursos humanos para la gestión educativa en América Latina*. Buenos Aires: Agüero.

Leal (2009). La Investigación Acción Participación, un aporte al conocimiento y a la transformación de Latinoamérica, en permanente movimiento. EN: *Revista de Investigación*. 33 (67) Caracas Agosto 2009 Disponible en Scielo.org

Ley 1098 de 2006, Código de infancia y Adolescencia. Colombia 8 de noviembre de 2006

Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, Colombia. 8 de Febrero de 1994

Ley 134 de 1994, Ley estatutaria de participación. Colombia 31 de mayo de 1994

Ley 1620 de 2013. Colombia 15 de marzo de 2013

Lucio, R. (1993). Educación y pedagogía, enseñanza y didáctica: Diferencias y relaciones. *Revista Universidad de la Salle*. (17). 35-46.

- Martin, N. y Baldwin B. (1996). Helping beginning teachers foster healthy classroom management: implications for elementary school counselors. *Elementary School Guidance & Counseling*. 31 (2).
- McDaniel, R. y Ashmos, D. (1980). Participatory management: an executive alternative for human service organizations. *Human Resource Management*, Spring 1980.
- McKernan, J. (2001), Investigación-acción y currículo. Madrid: Morata
- Meza Mariscal, A. (2012). La significación de la Orientación Educativa en estudiantes del 6to grado de bachillerato del plantel 1 de la ENP. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*. 9 (23). México.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN], (2008). Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento. Bogotá, D.C.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN], Dirección de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media, (2012), Orientaciones y protocolo para la evaluación del periodo de prueba del docente orientador que se rige por el estatuto de profesionalización docente (Decreto ley 1278 de 2002), Bogotá, D.C.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2008). Participación ciudadana. Recuperado de: www.mineducacion.gov.co/1621/article-167504.html
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2009). Competencias genéricas en educación superior. Boletín informativo N°13. Bogotá DC (Colombia).
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). Orientaciones y Protocolo para la Evaluación del Periodo de Prueba del Docente Orientador que se Rige por el Estatuto de Profesionalización Docente. Colombia.
- Molina Contreras, D. L. (2004). Concepto de Orientación Educativa: diversidad y aproximación. *Revista Iberoamericana de Educación*. 6 (33). Venezuela.

- Mosquera Mosquera, J. E. (2006). Formación profesional de Orientadores (as) en Colombia: Un modelo basado en competencias profesionales. En I Congreso Latinoamericano de formadores(as) de Orientadores(as). Valencia (Venezuela).
- Mujica de Gonzalez, M y Perez de Maldonado, I. (2009). Construcción de un indicador de gestión fundamentado en el clima organizacional. *Revista Venezolana de Gerencia*. 14 (47). 393-411. Universidad de Zulia.
- Myland, C y Heenan, T. (2005). Mary anKleen, Tylorsism and the control of management knowledge. *Management Decision* 43 (10). Emerald Group Publishinh
- Okhuysen, y cols. (2015). Theories of work and working today. *Academy of Management Review*, 4015 (1), 6-17. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.5465/amr.2013.0169.test>.
- Ortiz, M. Borjas, B. (2008): La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. EN: *Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología*. 17 (4) 615 - 627
- Oyasziwo, A. &Ikechukwo, B. (2002). Las funciones del orientador escolar para minimizar el abandono escolar en los adolescentes. *Orientación y Sociedad*. 3
- Pardo Carrero, M. (2007). La política pública de participación del distrito capital como un instrumento de efectividad para el ejercicio del derecho a la participación. (Tesis maestría) Universidad Javeriana. Facultad de ciencias políticas y relaciones internacionales. Bogotá DC.
- Parker, L. y Ritson P. (2005). Fads, stereotypes, and management gurus: Fayol and Follet today. *ManagementDecision*. 43 (10). 1335-1357.
- Peralta, F. (2005). Hacia un desarrollo profesional convergente de la Orientación Escolar. *ElectronicJournal of research in educationalpsychology*. 3 (1). 205-226.
- Quintero Velásquez, A. M., (2004), Trabajo Social y procesos familiares. Editorial LUMEN/HVMANITAS. Buenos Aires (Argentina).

- Ramos, I y Benavides, O. Las redes fortalecen la labor del orientador y asesor escolar. *Revista Orientación y desarrollo humano*. 28-30. Bogotá DC. (Colombia).
- Rascovan, S. (2004). Lo vocacional: una revisión crítica. *Revista Brasileira de Orientacao Profissional*. 5 (2). Brasil.
- Rascovan, S. (2008). Reflexiones sobre la Orientación Vocacional- Educativa y Tutorías en Argentina. En Hernández Garibay, J y Magaña Vargas, H, Retos educativos para el siglo XXI. Grupo Editorial Cenzontle. México.
- Resolución 1084 de 1974. Diario Oficial Colombia. 26 de Febrero de 1974
- Resolución 12712 de 1982. Colombia 21 de julio de 1982
- Resolución 13342 de 1982. Colombia 23 de julio de 1982
- Resolución 2340 de 1974. Diario Oficial Colombia. 5 de Abril de 1974
- Resolución 3812 de 2010 Colombia 27 de diciembre de 2010
- Resolución 4491 de 2008. Colombia 20 de noviembre de 2008
- Riart, J. (2009). Atención a la diversidad: necesidades del alumnado y marcos de actuación. Modelos. EN: Riart, J. Manual de Tutoria y Orientación en la diversidad. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Ribeiro Alfonso, M. (2013). Reflexiones epistemológicas para la orientación profesional en América Latina: Una propuesta desde el construccionismo social. *Revista Mexicana de Orientación Educativa (REMO)*. 10 (24). México.
- Rivera, S, Kirkand, A. y Berumen, M. (2013). Instrumentos de Gestión Participativa en la Administración Pública: Propuesta de un Sistema de Indicadores para la Planeación Estatal en Baja California. *Revista Internacional Administracion & Finanzas*. 6 (2).
- Rizo Garcia, M. (s.f). Redes una aproximación al concepto. Recuperado de: http://sic.conaculta.gob.mx/centrodoc_documentos/62.pdf

- San Eugenio, M y Escontrela, R. (2001). El modelo crítico- reflexivo y el modelo técnico: sus fundamentos y efectos en la formación del docente de la educación superior. Universidad Central de Venezuela.
- Sánchez, R. et al. (2013). Círculos de interés de años. Revista EDUMECENTRO. 5 (3). 69-81. Recuperado de: Círculos de interés de Enfermería en la enseñanza preescolar y primaria: experiencia de siete años. Revista EDUMECENTRO. 5 (3). 69-81. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S207728742013000300005&lng=es&nrm=iso. ISSN 2077-2874
- Sanchis Ruiz, M. L., (2009). Modelos de Orientación e intervención psicopedagógica. Publicaciones de la Universitat Jaume I server de Comunicació i publicacions. España.
- Santana Vega, L. E. (2003). Orientación Educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales. Editorial Piramide. Madrid (España).
- Secretaría Distrital de Educación [SED]. (2013). A participar aprendo participando: Gobierno escolar y sistema de participación escolar. Dirección de Participación. Bogotá DC.
- Segredo Pérez, A.M. (2011). La gestión universitaria y el clima organizacional. Educación médica superior. 25 (2). 164-177. Ciudad de la Habana.
- Sentencia Constitucional C-180 de 1994. Colombia 14 de abril de 1994
- Sluzki, Carlos E. (1996). La red social: frontera de la práctica sistémica. Gedisa Editorial. Barcelona, España.
- Torres Santomé, J. (1994). El curriculum oculto. Editorial Morata.
- Uribe, C. (2012). La interdisciplinariedad en la Universidad contemporánea: reflexiones y estudios de caso. ISBN: 978-958-716-591-3. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Useche Vanegas, J. A (2012). La escuela de familia como estrategia de gestión en la prevención del consumo temprano de alcohol en pre y adolescentes. (Tesis maestría). Universidad Libre de Colombia. Bogotá (Colombia).

- Van der Wal, M; De Kraker, J; Offermans, A; Kroeze, C; Kirschner, P y van Ittersum. (2014). Measuring Social Learning in Participatory Approaches to Natural Resource Management. *Environmental Policy and Governance*. 24, 1–15 DOI: 10.1002/eet.1627
- Vasco Montoya, E (1995). Maestros, alumnos, saberes: investigación y docencia en el aula. Bogotá DC. Editorial Magisterio.
- Vasco Montoya. E, Bermudez, A y Escobedo, H. (1999). El saber tiene sentido, una propuesta de integración curricular. Ediciones Antropos.
- Velasco Guzmán, J. L. (2000). La participación de los profesores en la gestión de calidad en educación. Edición Universidad de Navarra. España.
- Velásquez, F (1986). Crisis municipal y participación ciudadana en Colombia. *Revista Foro*. (1), Bogotá DC (Colombia).
- Velásquez, F y González, E (2003). ¿Qué ha pasado con la participación ciudadana en Colombia?. Fundación Corona. Bogotá DC (Colombia).
- Vezub Lea, F. (2005). Desafíos para el profesorado del siglo XXI. *Revista DIDAC. Ejercer la Docencia ¿Vocación, trabajo, profesión, oficio?* Nueva Época. Universidad Iberoamericana. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, 9 (1), p 51-67. Recuperado de: http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispanoamericanos_psicologia/volumen9_numero1/articulo_5.pdf
- Yuen, M. (2008). School Counseling: Current International Perspectives, *Asian Journal of Counselling*, 15 (2), 103-116. Recuperado de http://hkier.fed.cuhk.edu.hk/journal/wp-content/uploads/2009/10/ajc_v15n2_103-116.pdf. “that aims to support the “whole-person” development of all students (...) Fulltime guidance professionals and teachers now work together to conduct guidance activities such as implementing a guidance curriculum (e.g., personal growth education)” traducción del autor.
- Ziccardi, A (ed). (2004). Participación ciudadana y políticas sociales del ámbito local. Universidad Nacional Autónoma de México. Mexico DF.

Apéndice

Apéndice A: Actas Mesa Estamental de Orientadores Localidad de Kennedy, revisión necesidad y avances del proceso de gestión participativa.

20 de Febrero/ 2013

1. Saludo
2. Homenaje a la orientadora fallecida Ana Lourdes Varela Fiholl
3. Informe de la mesa distrital de orientadores
4. Informe de resultados del estudio de extraedad, realizado en 2012.
5. Organización de la red 2013: Elección de delegados a los comités y nodos
6. Fin de la reunión

Algunos orientadores comentaron acerca de la significación de la celebración por la creación de los servicios de Orientación y Asesoría Escolar por el Ministerio de Educación Nacional, mediante la Resolución 1084 del 26 de febrero de 1974, pros y contras que se ven a este tipo de actos que involucran acciones políticas pero que convienen a los intereses de la actividad del orientador.

Se leen los acuerdos 434 del 29 de Marzo de 2010 y 518 del 26 de Diciembre de 2012 proferidos por el concejo de Bogotá y referentes a la creación del observatorio de convivencia escolar y a la conformación de equipos interdisciplinarios de orientación escolar. Al respecto se destaca la importancia y pertinencia para el ejercicio de la Orientación y la necesidad de sentar una posición frente a los manejos de estos equipos interdisciplinarios, para llevar al concejo.

13 de Marzo/2013

1. Saludo e instalación de la reunión

2. Fundación mira tu salud
- 3 Actividad eje socio afectivo
4. Informe consejo de Bogotá.
- 5 compartir.
6. varios

Socialización Concejo de Bogotá: se retroalimenta_ lo sucedido en el consejo de Bogotá, afirmando el reconocimiento que hizo la secretaria de educación, en el liderazgo del equipo de intervención y el papel de la orientación en la educación

Se realiza un compartir brindado por el eje socio afectivo, con el fin de integrar y fortalecer vínculos de hermandad, así como la expresión artística de un niño de la fundación FIDES, el cual lleno de emotividad el encuentro.

14 de Junio/ 2013

1. Misa por el alma de la Orientadora Consuelo Acosta
2. Homenaje a la orientadora fallecida Consuelo Acosta
3. Intervención de Angélica Puentes Coordinadora de la casa de oportunidades de la mujer
4. Informe de la mesa distrital
5. Intervención de la Fundación Futuro Colombia
6. Fin de la reunión

Se propone abrir un espacio para **estudios de caso de orientación** a fin de visualizar las mejores alternativas e ilustrar a los compañeros nuevos.

Se habla sobre los parámetros de estudiantes que se deben mantener por orientador. En un informe del Ministerio de Educación de hace varios años se mencionaba 250 estudiantes por orientador;

sin embargo, en la SED recientemente se habla de 650 y en la comisión del servicio civil de 700.

La norma 2340 dice que son 250.

Se propone pronunciarnos sobre el cumplimiento de la norma 2340.

La orientadora Milena Giraldo expresa que los algunos orientadores están efectuando labores asistenciales como repartir refrigerios y atender comedores.

16 de Octubre/ 2013

1. Lectura del Acta Anterior
2. Encuentro de Saberes: “Factores esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje”
3. Informe de Mesa Distrital de Orientadores
4. Informe Proyecto INCITAR
5. Eje Socio-afectivo: Rol del Orientador
6. Varios

El Equipo de Orientadores que lidera este año el Eje Socio-afectivo desarrolló un espacio de socialización y análisis del Rol del Orientador y Orientadora en 4 espacios dinámicos de acción en la Institución: 1. Rol en el Consejo Académico; 2. Rol en el Comité de Convivencia Escolar bajo el marco de la Ley 1620 de 2013; 3. Rol en los Proyectos Transversales y 4. Rol en la Atención Individual.

19 de Febrero/2014

1. Saludo
2. Intervención Propuesta Incitar
3. Intervención RIO y Hospital del Sur
4. Evaluación de la Red de orientación Local jornada tarde

5. Organización de la red 2014: Elección de delegados a los comités y nodo
6. Informe de la mesa distrital de orientadores y delegaciones
7. Varios
8. Fin de la reunión

Organización de la red 2014: Elección de delegados a los comités y nodo

Se eligen los representantes al nodo coordinador, ejes y mesas de participación.

19 de Marzo/2014

1. Saludo y Bienvenida
2. Intervención Hospital del Sur
3. Intervención RIO Sistema de Alertas
4. Musicoterapia
5. Plan de Orientación: evaluación, investigación
6. Varios
7. Fin de la reunión

Plan de Orientación: evaluación, investigación: Se anexa consolidado de evaluación de la red de orientación:

Se reconoce los alcances de la red en cuanto a la pertinencia, abordaje de temas y actualización constante en nuestra labor.

De igual forma se agradece y exalta el acompañamiento de DILE, al igual que el apoyo constante y efectiva comunicación.

Frente al plan de orientación se presenta propuesta de sistematización de las experiencias, los compañeros señalan estar de acuerdo con seguir construyendo la propuesta y se plantea la opción

de enviar una encuesta a través de medios electrónicos sobre la pertinencia, la viabilidad e impacto del proceso de investigación con unas fechas establecidas, para organizar equipos de trabajo.

29 de Abril/2014

1. Saludo y BienvenidaIntervención Hospital del Sur
2. Intervención Uniagustiniana
3. Intervención eje vocacional
4. Plan Local de Orientación

INVESTIGACIÓN: Se realiza presentación general del plan de orientación anual, con los ejes correspondientes. Recordando los acuerdos de la reunión del mes de marzo de 2014, según los cuales se enviaría por drive formulario para validación del PLOA, sin embargo respondieron al formulario 7 miembros de la mesa, por lo tanto se aplica instrumento de encuesta en físico con el fin de evaluar y retroalimentar el PLOA, frente a la pertinencia, impacto y viabilidad según los ejes temáticos y transversales, para validar la propuesta.

21 de Mayo/2014

1. Saludo y Bienvenida
2. Intervención Hospital del Sur
3. Intervención RIO
4. Intervención proyecto iniciativas juveniles
5. Intervención eje pedagógico
6. Plan Local de Orientación

7. Varios

Fin de la reunión

INVESTIGACIÓN:

David Pérez y Jennifer López Carreño presentan los avances de la investigación, sistematización y categorización de la información que recogieron a través de la encuesta que aplicaron los dos meses anteriores. Recogen opiniones en torno a la forma como organizan la información y la formulación de la investigación (ver presentación)

18 de Junio/ 2014

1. Saludo y Bienvenida
2. Intervención Fundación Mira Tu Salud
3. Intervención Eje Afectivo
4. Plan Local de Orientación
5. Varios
6. Fin de la reunión

INVESTIGACIÓN: Se realiza la aplicación de instrumentos de recolección de datos (caracterización, encuesta y grupos de discusión) con el fin de obtener información que alimente el proceso investigativo sobre ejercicio profesional del docente orientador (Ver anexo 1).

17 de Septiembre/2014

1. Saludo y Bienvenida
2. Intervención Hospital del Sur
3. Intervención RIO - Intervención ICBF
4. Socialización Programa Horizontes, intervención en consumo SPA.

5. Informe Mesa Distrital
6. Incitar
7. Actividad Bienestar:
8. Varios
9. Fin de la reunión

Se propone para el año 2015 trabajar en la red desde los ejes fortalecer los roles, además de las estrategias.

15 de Octubre/ 2014

Taller de bienestar, calidad de vida y salud integral

Se reflexiona frente al rol del docente orientador y la necesidad de articular esfuerzos y fortalecer los vínculos de solidaridad

18 de Febrero/ 2015

1. Saludo Intervención Punto por el derecho a la salud
2. Elección de representantes a las mesas
3. Evaluación 2014, planeación 2015
4. Intervención Hospital del sur y Rio
5. Charla intervención motivacional en competencias sociales Profesor Luis Flores Universidad Nacional
6. Varios
7. Fin de la reunión

Evaluación de la Red de orientación Local jornada mañana y proyección 2015: Se entrega formato anexo para diligenciar en grupos, se consolidarán los resultados para presentar en la próxima reunión.

18 de Marzo/ 2015

1. Saludo Información Secretaria de Integración Social (SDIS) Centro Amar.
2. Información Secretaria de Integración Social (SDIS) Programa Adolescentes Gestantes
3. Evaluación PLOA 2014 (Continuación) y Planeación PLOA 2015.
4. Hospital del sur y RIO (Capacitación conductas auto lesivas).
5. Espacio de bienestar (Fundación Arlecchini) y celebración día del orientador.

Continuación evaluación PLOA 2014: Se realiza un resumen frente a las acciones desarrolladas en la propuesta de gestión del Plan Local de Orientación Anual del año 2014, dentro de los criterios de viabilidad, pertinencia e impacto, en los ejes de familia, académico, vocacional, socio afectividad y bienestar, así como el eje transversal de posicionamiento político, dando la posibilidad de evaluar el alcance de las actividades propuestas y la pertinencia de continuar o fortalecer para el año 2015.

PLOA 2015: Se discute acerca de dos puntos centrales

- Acuerdos de convivencia
- Se pone en firme la elección del mes de febrero y se eligen los representantes faltantes.

15 de Abril/ 2015

1. Información Secretaria de Integración Social (SDIS) Centro Amar.

2. Información Secretaria de Integración Social (SDIS) Kennedy Ámbito Familiar Programa madres gestantes.
3. Taller de Capacitación Fundación Visión Juvenil.
4. Taller de Capacitación programa Atrapasueños.
5. Descanso (Pausa activa).
6. PLOA y espacio de resignificación del rol profesional.

Se dialoga acerca de cinco (5) puntos a desarrollar dentro de la temática de resignificación:

- Funciones
- 1%
- 8 horas
- Horas extras
- Nuevas contrataciones

Se deja como compromiso enviar documentos compilados que permitan conocer a profundidad cada uno de los temas.

20 de Mayo/ 2015

1. Saludo y acta de apertura.
2. Objetivos y alcances de la reunión.
3. Relajación (Invitado especial Jorge Rodríguez)
4. Breves ponencias frente al marco normativo/legal.

Breve Receso

Debate colectivo de orientadores asistentes de las propuestas frente al tema de "recursos propios", construcción de nuestra evaluación desde los orientadores (no agentes externos), los 2 puntos de

bonificación (2014 y 2015), los colegas provisionales, el artículo 111 (Ley 715 de 2001), pliego de peticiones de orientación (horas, parámetros, funciones...), Proyecto de Ley sobre SGP primer semestre de 2016.

6. Acciones y tareas (posibles estrategias para emprender acciones legales).

7. Reunión e informes desde las redes locales.

8. Verificación y asignación de tareas/documentos.

9. Cierre.

Fuente de consulta: Actas Mesa Estamental de Orientadores Escolares, DILE (Dirección Local de Educación) Localidad de Kennedy.

Apéndice B: Memorias I Congreso Distrital de Orientación Escolar

**PRIMER CONGRESO INTRAESTAMENTAL CON LAS Y LOS DOCENTES DE
ORIENTACION ESCOLAR 2013**

**“Gestores Y Gestoras De Cambio En Las Comunidades Educativas, Transformando
Vidas”**

CAPITULO I. ¿QUIÉNES SOMOS?
Profesionales de las <ul style="list-style-type: none"> • ciencias de la Educación, • Ciencias de la salud y • Ciencias Humanas especializadas en el campo educativo.

**Rol del Orientador en el Marco
del Acuerdo 518 de 2012** Por medio del cual se constituyen equipos
interdisciplinarios de orientación escolar en las instituciones educativas oficiales del Distrito Capital”.

**COMO
ESTAMOS**

- Acuerdo 518 de 2012
- Red de Orientadores

**QUE
QUEREMOS**

- Recursos, participación Interinstitucional, inducción y capacitación.
- Articulación con Unidades Móviles, con DLE, con SED.
- Nombrar Equipo Interdisciplinario por Localidad.
- Propuestas elevadas a la MDO para su reglamentación.

**QUE HACE
FALTA**

- Acompañamiento del DLE.
- Reglamentar el Acuerdo.
- Definir protocolos, perfiles, funciones y acciones al respecto.

Legislación Vigente de las funciones del Orientador Escolar

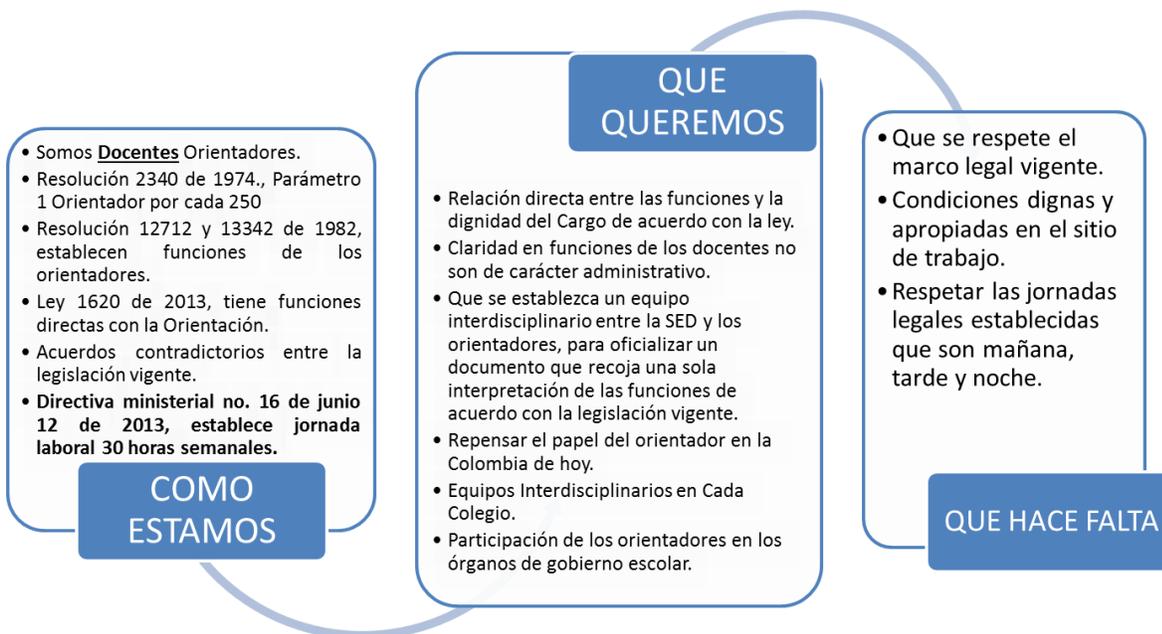


Figura 1: Devolución sistémica

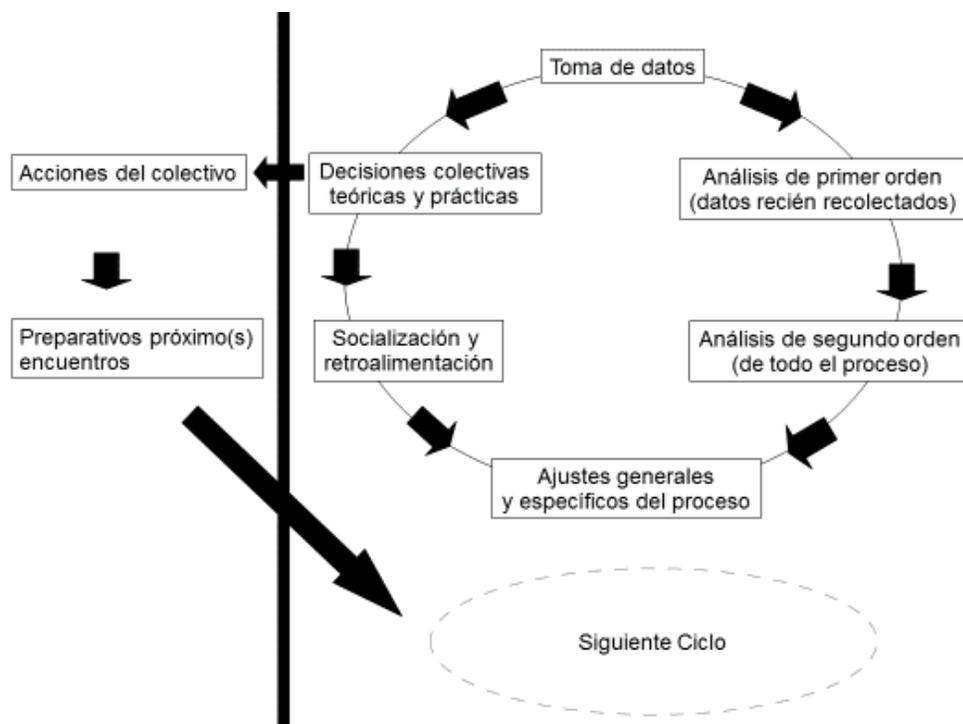


Figura 1: Fuente elaboración propia, insumos tomados de McKernan (2001).

Figura 2: Sistematización



Figura 2: Fuente elaboración propia.

Tabla 2:

Conceptos de la Orientación Escolar

Autor	Definición
Lavara	La orientación es un proceso consustancial a la educación, de tal manera que
Gros, E. (1968)	son dos realidades inseparables, es casi un sinónimo de educación, ya que “toda educación comporta un sentido orientacional, sin el cual quedaría esencialmente truncada”.
Kelly (1972)	La fase del proceso educativo que consiste en el cálculo de capacidades, intereses y necesidades del individuo para aconsejarle acerca de sus problemas, asistirle en la formulación de planes para aprovechar al máximo sus facultades y ayudarle a tomar decisiones y a realizar adaptaciones que sirvan para promover su bienestar en la escuela, en la vida y en la eternidad.
Patterson (1974)	Define la orientación señalando lo que no es: 1) No es dar información.. 2) No es dar consejos, sugerencias y recomendaciones. 3) No es influir sobre actitudes, creencias o conductas por medio de la persuasión, influencias o convicción. 4) No consiste en la selección de los individuos para diversas tareas o actividades. 5) No consiste en realizar entrevistas.
	Ayuda técnico-psicológica dada desde la actividad educativa institucionalizada para que los seres en desarrollo o sus representantes, comprendan sus posibilidades dentro de áreas de vida que aspiran a

García Yagüe (1976)	racionalizar (escolar, cultural y económica), se integren eficientemente en ellas y sufran su lucha por mantener el equilibrio, la unidad y los fines personales ante los problemas evolutivos o las fuentes contradictorias del ambiente
Jacobson &Reavis (1976)	Servicio dirigido a ayudar a los alumnos para que seleccione inteligentemente entre varias alternativas las que se correspondan con sus habilidades
Santana y Rodríguez (1977)	Proceso paralelo al mismo proceso educativo; su función central será la de adelantarse a los problemas (prevención): estudiar al alumno, sus posibilidades, la adecuación de las exigencias y contenidos escolares a su capacidad operatoria, estudio del fracaso escolar, búsqueda de causas de tales anomalías, examen de las estructuras grupales de la clase considerada como totalidad, y del tipo de comunicaciones que se establecen entre los alumnos, entre los alumnos y el profesor...
Johnston (1977)	Ayuda que se presta a las personas para que resuelvan sus problemas y tomen decisiones prudentes.
Authiery (1977)	La orientación pretende la enseñanza de las técnicas para el desarrollo de aptitudes interpersonales con las que el individuo puede resolver sus problemas psicológicos presentes y futuros...”

-
- Tyler (1978) La orientación intenta “descubrir el potencial de cada sujeto y ver que cada uno tenga su oportunidad para desarrollar ese potencial al máximo en lo que mejor pueda ofrecer a sí mismo y al mundo”
- Martínez (1980) Proceso de asistencia al individuo para se oriente en sus estudios y progrese en la elección de los mismos
- Zabalza (1984) Conjunto de intervenciones especializadas dirigidas a la optimización del nivel de logro global (instructivo y personal) del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Rodríguez Espinar (1985) Disciplina que versa sobre la aplicación tecnológica en el ámbito educativo de una serie de principios teóricos de las Ciencias Humanas y Sociales que permiten el diseño, ejecución y evaluación de programas de intervención dirigidos a la producción de los cambios necesarios en el alumno y su contexto a fin de lograr su plena autonomía y realización, tanto en su dimensión personal como social.
- Escudero (1986) Proceso de asistencia, facilitación y colaboración con los profesionales prácticos de la educación.
- Orientar es fundamentalmente guiar, conducir, auxiliar a un individuo a clarificar la esencia de su vida. La raíz de la palabra orientación (guidance) evoca conceptos de guía, gestión, gobierno de tal modo que para los padres
-

Rodríguez Moreno (1988)	y los sujetos que solicitan ayuda, orientador sería la persona que dirige o gobierna a los alumnos (escolarizados o no) hacia ciertas finalidades o intenciones educativas y vocacionales.
Nereci (1990)	Proceso educativo mediante el cual se asiste al educando con el fin de que este pueda obtener el pleno rendimiento en sus actividades escolares, formular y realizar planes según aptitudes y sus intereses para alcanzar más armónicamente los fines últimos de una educación integral
Rodríguez (1991)	El conocimiento de sí mismo y del mundo que rodea al individuo constituyen elementos esenciales en el proceso de orientación
García, Moreno y Torrego (1993)	Proceso de ayuda inserto en la actividad educativa, cuyo objetivo es contribuir al desarrollo integral del alumno, con el fin de capacitarle para un aprendizaje autónomo y una participación activa, crítica y transformadora en la sociedad.
Repetto (1994)	la orientación es la ciencia de la acción que estudia desde la perspectiva educativa y por tanto diagnóstica, preventiva, evolutiva y ecológica, la fundamentación científica del diseño, la aplicación y la evaluación de los intercambios dirigidos al desarrollo y al cambio optimizado del cliente y de su contexto

-
- Álvarez
(1995) Proceso sistemático de ayuda, dirigida a todas las personas en período formativo, de desempeño profesional y de tiempo libre, con la finalidad de desarrollar en ellas aquellas conductas vocacionales que les preparen para la vida adulta, mediante una intervención continuada y técnica, basada en los principios de prevención, desarrollo e intervención social con la implicación de los agentes educativos y socioprofesionales”
- Ayala
(1998) Proceso de asesoramiento continuo donde el docente promueve actividades de tipo preventivo dirigido a la formación de hábitos de estudio, atención y concentración en clase, aprovechamiento del tiempo y desarrollo de habilidades cognitivas.
- Mora
(2000) Está dirigida a ofrecer ayuda y atención al alumno para que alcance un alto rendimiento académico y progrese en sus estudios.
- Martínez
de Codés
(2001) Proceso de ayuda continua y sistemática, dirigida a todas las personas, en todos sus aspectos, poniendo un énfasis especial en la prevención y el desarrollo personal, social y de la carrera, que se realiza a lo largo toda la vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (tutores, orientadores, profesores) y sociales (familia, profesionales y paraprofesionales)
-

-
- Santana Vega (2003) Es la transmisión de ideas que permiten al ser humano elegir entre varias opciones. Es la transmisión de criterios de valor que ofrezcan alguna guía a las personas en una cuestión esencial: qué hacer con sus vidas. En esta concepción de la orientación se encuentra la quintaesencia y la finalidad última de la Orientación Educativa.
- (Molina, 2004) Un proceso interdisciplinario y transdisciplinario sustentado en los principios de intervención preventiva, desarrollo y atención a la diversidad del alumno, cuyos agentes educativos (orientadores, padres, docentes-tutores, familia y comunidad) asumen la función de facilitar y promover su desarrollo integral para que se constituyan en seres transformadores de sí mismos y de su entorno.
- Bisquerra (2005) Orientación Psicopedagógica, entendiéndola como un proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Esta ayuda se realiza mediante una intervención profesionalizada, basada en principios científicos y filosóficos.
- Mosquera Mosquera (2006) • La orientación es una disciplina sustentada en la investigación y una profesión que estudia los procesos continuos de ayuda al individuo para que desarrolle al máximo sus capacidades en la dirección más benéfica para él y para la sociedad.
-

-
- La Orientación Educativa es una disciplina y modelo de práctica profesional que busca el óptimo funcionamiento, desarrollo y bienestar personal del individuo, las áreas emocional, social, vocacional, educativa y organizacional.

Lessire y González (2007) “La Orientación es una actividad que se desarrolla con el fin de apoyar al individuo a: analizar sus necesidades; diagnosticar sus posibilidades; estudiar la prospectiva que avizora para construir su proyecto de vida y acompañarlo en la ejecución de un programa para su desarrollo; con la intención de garantizar su adecuación al contexto histórico y cultural en el que le toque desenvolverse”

Sanchiz Ruiz (2009) La orientación psicopedagógica es un proceso de ayuda continuo, inserto en la actividad educativa y dirigido a todas las personas, que trata del asesoramiento personal, académico y profesional, con la finalidad de contribuir al pleno desarrollo del sujeto y de capacitarle para la autoorientación y para la participación activa, crítica y transformadora de la sociedad en la que vive.

Tabla 3:

Enfoques teóricos Orientación en España

	Enfoques Teóricos	Áreas	Modelos de Intervención	Acciones	Principales exponentes
ESPAÑA			Clínico (Counseling) Intervención directa con el individuo	Entrevista	
		Desarrollo Humano	Programas (Actividades preventivas y educativas con el colectivo)	Integradas al currículo y Ejecutadas por el orientador	Bisquerra al (1998) Álvarez González (1991)
	Counseling	Procesos de enseñanza-aprendizaje			
	Desarrollo Humano			Salud Mental (otros profesionales)	Rodríguez Espinar (1993)
	Teorías Educativas Actuales	Diversidad			
		Orientación para la carrera	Consulta (Intervención indirecta)	Organizativo (Entidad Colegiada)	Sanchiz (2009)
			Educativo (profesorado y padres)		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4:

Enfoques teóricos Orientación en Latinoamérica

	Enfoques Teóricos	Áreas	Modelos Intervención	de Principales exponentes
LATINOAMERICA			Metodología dialógica y transformadora	
	Construccionismo social	Educación para la	"producir conocimiento en la escuela de manera colectiva, interactiva e intersubjetiva"	Ribeiro (2013)
	Enfoque histórico	Socio carrera, identidad		Ribeiro González Bello (2013) (2009)
	Salud comunitaria	mental ocupacional	vocacional y Elección Vocacional	Rascovan (2004)
			desde la deconstrucción que legitime la búsqueda de carrera.	

Elaboración propia

Tabla 5:

Enfoques teóricos Orientación en Colombia y Bogotá DC

Enfoques Teóricos	Áreas	Modelos de Intervención		Principales exponentes
Desarrollo humano (Teoría de Desarrollo a Escala Humana de Manfred Max-Neef)	Prevenición integral	Nacional Propuesta Mosquera (2006)	Mesa Estamental Distrital de Orientadores	Mosquera Mosquera (2006)
	Orientación vocacional, profesional y socio ocupacional	Asesoramiento y atención individual y/o en grupos Consultoría y Orientación	Consejería-Tutoría personalizada con estudiantes, padres y de familia y docentes	González Blanco (2004)
	Promoción del desarrollo psicosocial y socio afectivo	Información Ubicación y remisión Investigación, evaluación y seguimiento	y Asesoría proyectos programas	Lourdes y Almirkar (2010)

Elaboración propia

Tabla 8:

Construcción participativa del PLOA 2014

Ejes temáticos	
Familia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Articulación y seguimientos de acciones con otras instituciones (comisaria, ICBF, RIO) 2. Convenios con distintas entidades desde la red local. 3. Realizar un diagnóstico de las familias de la localidad. 4. Organizar un día de la familia a nivel distrital o local. 5. Planeación de talleres de promoción y prevención con familias. 6. Desde la red, plantear a la SED y DILE, la necesidad de establecer lineamientos claros acerca de los deberes de los padres con el colegio. 7. Propuesta de EPF a nivel local con apoyo y acompañamiento de DILE.
Académico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Iniciativa Incitar: Grandes lectores y escritores 2. Organizar discusiones sobre estrategias para atención (foros-instrumentos-procesos) y seguimiento de casos. 3. Realizar desde Orientación Escolar formación a docentes de aula. 4. Dentro de Orientación vocacional, evaluar habilidades e intereses para reubicar estudiantes en la oferta de media técnica que tienen los colegios de la localidad.
Convivencial	<ol style="list-style-type: none"> 1. Actividades de promoción y prevención. 2. Unificación de protocolos y rutas de atención para casos (Ministerio, Secretaría y Colegios). 3. Articular diagnóstico de RIO con instituciones.

Bienestar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Celebración día del orientador 2. Cuidar salud mental de los orientadores a través de espacios y talleres de bienestar. 3. Formación (capacitación y cualificación). 4. Integración, intercambio de saberes y experiencias
-----------	--

Ejes transversales

Investigación	<p>Documentos de divulgación científica, que permitan fundamentar las posiciones políticas.</p> <p>Fortalecimiento equipos de apoyo.</p> <p>Documentos que materialicen el capital cultural de los orientadores. (cartillas manejo de casos)</p>
Apoyo interinstitucional	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comunicación con el comité local de padre. 2. Convenios con universidades (practicantes). 3. Fortalecer relaciones con DILE
Posicionamiento político	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexión, delimitación y socialización institucional sobre funciones del orientador 2. Marcar posiciones políticas como mesa, para apoyar a los orientadores en sus colegios, con estrategias legales para el reconocimiento legítimo de nuestros derechos. 3. Revisión de la normatividad. 4. Conformación de equipos interinstitucionales.

Tabla 9:

Resultados cuestionario construcción PLOA 2014 Participación

Preguntas	1	2	3	4	5
En una escala de uno a cinco, mencione que tan importante es fortalecer el cuerpo teórico sobre los conceptos que la investigación pretende abordar	2%	2%	10%	20%	66%
En una escala de uno a cinco, mencione que tan pertinente es desarrollar estudios con metodologías participativas.	0%	2%	15%	32%	51%
A su modo de ver, ¿qué tan adecuado es contar con documentación científica que permita fundamentar las posiciones políticas frente al quehacer profesional del Orientador Escolar?	2%	0%	2%	17%	78%
Según sus necesidades como docente-orientador, ¿Qué tan relevante es documentar sobre las rutas para el manejo de casos en orientación escolar?	0%	2%	2%	7%	88%
¿Qué tan dispuesto está usted a participar de la investigación, durante las reuniones de la mesa de orientación?	2%	2%	7%	12%	76%

Fuente: Elaboración propia

Tabla 12:

Porcentaje resultados evaluación PLOA 2014

Característica	Porcentaje
La comunicación es transparente	58%
Los objetivos se construyeron colectivamente	74%
Hay lugar para la deliberación.	89%
El punto de vista del colectivo cambia en función de los argumentos.	42%
Las decisiones responden a las necesidades del grupo.	63%
Se fomenta el sentido de pertenencia por el colectivo.	63%
Es fácil hacer llegar una idea al grupo.	42%
Puedo poner mis fortalezas al servicio del grupo.	53%
Las propuestas y sugerencias son atendidas rápidamente.	47%
Puedo desarrollar mis habilidades	42%
Se respetan las decisiones colectivas	53%
Hay espacio para dialogar.	89%
Las decisiones son previamente debatidas.	53%
Las relaciones en el grupo son horizontales.	68%
Los equipos se forman por relaciones de afecto.	53%
Se percibe un ambiente de confianza en el grupo.	68%
Todos los puntos de vista son respetados.	58%
Puedo compartir a nivel personal con mis compañeros inquietudes o propuestas	74%

