



INFORME FINAL

“MI TRANSFORMACIÓN”

Trabajo Final para optar al Grado de Magíster en Educación, Mención Liderazgo Transformacional y Gestión Escolar

ESTUDIANTE: EULOGIO IVÁN GARAY FABRES

TUTOR : MARÍA PAZ AEDO ZUÑIGA

Santiago, enero de 2018

PRESENTACIÓN

Este informe tiene como finalidad recoger los procesos vividos en el transcurso del Magíster en Educación, con mención en liderazgo transformacional y gestión escolar, desarrollado en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, con sede en Santiago.

La propuesta busca plasmar nuestra meta-observación, es decir, prestar atención, como si estuviera “por fuera” de mí mismo, de mis aprendizajes y transformaciones, de la forma de relacionarme con mi entorno, de mis acciones para provocar cambios e innovaciones en el quehacer pedagógico y de la forma en que lo transfiero a la unidad educativa, de cómo me convierto (o nos convertimos) en observadores del mundo, cómo reconocemos y gestionamos nuestras emociones en aras del fortalecimiento y también del desarrollo de nuestra labor educativa.

La estructura de este informe se organiza en tres capítulos.

El primero, denominado “mis aprendizajes”, da a conocer reflexiones desde mi llegada e incorporación al programa y mis objetivos propuestos, las experiencias obtenidas de los diferentes módulos y las nuevas distinciones que internalizaba a mis saberes, los cambios que se observaban en las transformaciones que ocurrían en mi persona, la forma de mirar la vida, mis disposiciones emocionales, mis quiebres, mi labor en el aula, mi relación con los otros, mis declaraciones y la forma de hacerme cargo de ellas, las acciones realizadas en mi entorno para producir cambios en las prácticas pedagógicas, en el liderazgo y gestión de la institución, mis nuevas herramientas obtenidas para dejarlas a disposición de los otros y de la educación para darle un vuelco a las formas de lograr aprendizajes a nuestros alumnos, haciendo visible al “ser” con sus emociones, corporalidad y lenguaje. No cabe duda de que hoy no soy el mismo de ayer ya que puedo ver más allá de lo que pueden ver mis ojos, puedo escuchar e interpretar, puedo confiar más en las personas, puedo observar y observarme y, principalmente, puedo reconocer y hacerme cargo de mis emociones.

El segundo capítulo, “mi desarrollo como líder”, reporta las transformaciones más significativas en mi desempeño profesional, considerando tres niveles:

El primero, “competencias generales para el ejercicio de liderazgos” considera las dimensiones cuerpo, emociones y lenguaje. (Echeverría, 2004)

El segundo, se refiere a “competencias para las transformaciones e innovaciones en las prácticas y gestión pedagógicas” y el tercero, hace mención a las “habilidades para el diseño de acciones orientadas a la mejora de la convivencia”.

Estos tres niveles serán divididos en cinco subcapítulos que son los siguientes:

- 1) La descripción del contexto y la situación inicial a nivel personal y de la comunidad.
- 2) Las innovaciones y estrategias para incrementar el logro de aprendizajes de los estudiantes.
- 3) El reconocimiento de las disposiciones emocionales y estados de ánimo en la comunidad, para las acciones de mejora en el clima de la institución.
- 4) El fortalecimiento de la gestión institucional a partir de acciones de colaboración de los actores de la comunidad educativa.
- 5) La gestión de los recursos disponibles en el establecimiento para el logro de las metas del proyecto institucional.

El tercer capítulo, relativo a las conclusiones finales, presenta mis reflexiones del proceso vivido en el programa y los desafíos futuros, reconoce mis transformaciones respecto a las visiones de la vida, al observador que soy y somos y a la forma de relacionarme con el otro, con una nueva mirada ontológica a la educación asociada al cuerpo, emoción y lenguaje.

CAPÍTULO 1: Mis Aprendizajes

Mi llegada al Magíster, se inicia con la invitación de una profesora a participar en un proceso académico con una mirada diferente de un postgrado, con una modalidad “b-learning” durante 18 meses, con períodos presenciales y de un costo alcanzable. Me pareció interesante y me motivé aún más, cuando un amigo y compañero de trabajo se decidió a iniciar esta aventura conmigo.

Al inicio, mis objetivos para ingresar a este magister fueron dos. El primero fue mejorar mis ingresos económicos ya que en una de las dos instituciones donde me desempeño laboralmente, Instituto Profesional Duoc, se incrementa el valor de la hora de trabajo al obtener un postgrado y el segundo, fue “cerrar un ciclo”, debido a que hace algunos años en la Universidad Metropolitana y Ciencias de la educación (UMCE), cursé un magíster en educación con mención en gestión y aunque finalicé el proceso con muy buenas evaluaciones, nunca terminé mi tesis, quedando el tema de la certificación pendiente en mi cabeza por años.

Así comencé este proceso en el mes de junio del 2016, incorporándome a un grupo de unas 40 personas, provenientes de diferentes lugares del país, la mayoría de ellos, educadores y educadoras, con diferentes roles en sus lugares de trabajo, tales como directores, jefes técnicos, profesores de aula, psicólogos, asesores en educación, es decir, individuos dispuestos a iniciar un “viaje pedagógico”, con miedos e incertidumbre de lo desconocido, no obstante, con muchas ganas de compartir un camino como estudiantes y lograr los objetivos propuestos.

Puedo añadir que en nuestras primeras clases, realizamos actividades de respiración, postura y movimiento que hoy reconozco como “disposiciones”. Basándome en referentes tales como Echeverría (2005), Maturana y Varela (2004), que conciben el ser humano como un sujeto integral en sus dimensiones cuerpo, emoción y lenguaje, una de las primeras imágenes presentadas fueron tres conjuntos que se intersectaban, con los cuales me sentí identificado por su relación con las matemáticas, representando para mí esta intersección “el ser”, comprendiendo el ser humano como sistema dinámico. Aquí comenzó mi interés por aprender de las emociones, dándome cuenta que poco y nada reconocía o interpretaba de mis propias emociones. Mi inquietud por este tema aumentaba al escuchar que mis compañeros podían relatar sus experiencias con mucho sentimiento, demostrando sensibilidad, llegando incluso a las lágrimas. Frente a lo anterior, me pregunté cómo podían llegar a ese estado, tan rápidamente, considerando que yo me reconocía como un tipo estructurado, estratégico, práctico, resolutivo, casi frío con respecto a lo que observaba en estas primeras clases. Así surgieron nuevas interrogantes: ¿por qué yo no llego a ese estado de conmoción?, ¿reconozco mis emociones? ¿Cuándo me emociono? ¿Cómo expreso mis sentimientos?. Llegado a este punto y con la intención de descubrir mi ser interior, comencé a indagar sobre las emociones y las formas en que nos podemos observar.

1.1 Cuerpo y emociones: nuevas distinciones

Las actividades en el primer módulo, explorando posturas y movimientos para reconocer disposiciones corporales y emocionales, me llevaron a considerar que me estaba perdiendo de algo. Tal como señala Pinotti, “podemos estar frente a una gran obra que si no sabemos encontrar interpretaciones que le den un sentido a lo que nuestros sentidos nos participan, posiblemente pasen enteramente desapercibidas para nosotros”. (Pinotti, 1999)

Refiriéndome al contexto, esto lo interpreto como una invitación a observar con mayor profundidad, a distinguir nuevas particularidades en el conjunto, identificar algo entre la totalidad de las percepciones e interpretar con sentido. Con nuevas distinciones a la mano, es posible ampliar nuestra mirada del mundo que nos rodea y mejorar nuestras capacidades de comprensión e interpretación de dicho mundo (Echeverría, 2005).

La inclusión de nuevas distinciones (lingüísticas, emocionales y corporales) en nuestra manera de escucharnos a nosotros mismos y a otros y otras, nos sirve para alinear nuestras acciones en base a nuevas coherencias y encontrarnos con esos otros y otras con una mayor capacidad de empatía (Maturana, 2001). En base al enfoque denominado Alba Emoting (Bloch, 2008), distinguimos seis emociones básicas (Alegría, tristeza, miedo, rabia, erotismo, ternura) y cinco disposiciones corporales fundamentales: estabilidad, flexibilidad, apertura, resolución y centramiento (Pacheco, 2015). Frente a lo antes expuesto, decimos que las personas actuamos con una combinación gradual de todas ellas, siempre existiendo un cierto énfasis en alguna. Ahora bien, a partir de estos hallazgos, comencé a relacionarme, observando fenómenos que antes pasaban inadvertidos. “Dime cómo te mueves y te diré quién eres”, concluí.

Rápidamente, declaré estos aprendizajes en mi primer reporte y mis primeras bitácoras¹. Con mi compañero de estudios y trabajo, decidimos poner en práctica estas distinciones y compartir nuestras nuevas experiencias con profesores y alumnos, realizando actividades con los profesores del colegio, aprovechando una charla que estaba a nuestro cargo, la que fue muy bien recibida y agradecida. Además, procuramos replicar cuanto pudimos de nuestra experiencia de aprendizaje, trabajando el fenómeno de la “coherencia” entre disposiciones corporales, emocionales y actos de habla con los alumnos de segundo año (16 años de edad promedio). Para esta segunda acción, cambiamos la tradicional sala de clases por el gimnasio, generando un ambiente de tranquilidad y confianza, apoyados con música ad hoc. Les propusimos caminar, observar sus movimientos, gestos y respiración de sus compañeros y dialogar en pareja algunas experiencias personales. Mi compañero y yo, como observadores y acompañantes, experimentábamos la forma en que “el cuerpo habla” y expresa su emocionalidad, la coherencia entre el cuerpo la emoción y el lenguaje,

¹ Las bitácoras personales forman parte del trabajo de tutoría (acompañamiento) que se realiza en forma transversal durante todo el Magíster, a cargo de un/a docente tutor y en grupos de 3 a 6 estudiantes.

la acción que no solo comunica sino que modifica al otro/otra. (Evidencia fotográfica de la experiencia, en el Anexo 1).

1.2 Escucha activa y transformación del rol docente.

Aprovechando mi entusiasmo, realicé otras experiencias con alumnos de Duoc de una edad de 19 años como promedio. Presenté a un grupo de alumnos la distinción de “El observador”, que nos invita a reconocer nuestra condición humana por su carácter interpretativo-creativo y no meramente descriptivo de realidades. (Echeverría, 2005). Para ello, los invité a contemplar diferentes láminas abstractas y compartir sus percepciones. Al respecto, surgieron diferentes opiniones o interpretaciones de lo que todos estábamos observando, concluyendo que cada uno observa, desde su propia realidad, experiencias, vivencias, conocimientos y estados emocionales, coincidiendo que *“No sabemos cómo son las cosas, solo sabemos cómo las observamos o como las interpretamos. Vivimos en mundos interpretativos”* (Echeverría, 2005, p.20).

En otro grupo, trabajamos la distinción de la “escucha activa” (Echeverría, 2005) que pone el acento en el escuchar no solo como un acto de recepción de información sino como acción que ofrece a otro/a la posibilidad de ser reconocido y acogido como legítimo otro/a. (Maturana, 2001). En pareja los y las participantes compartieron experiencias con atención, apertura y aceptación.

Así, aprendimos que: El escuchar es clave para una buena comunicación. ¿Qué es escuchar? Lo que diferencia el escuchar del oír es que cuando escuchamos, interpretamos. Por eso decimos que el escuchar es activo. Escuchar = oír + interpretar, Interpretar es tan importante, que es posible escuchar aún sin oír sonidos. Escuchamos los silencios, los gestos y las posturas corporales cuando les damos un sentido. Cuando escuchas estás “conversando” contigo mismo, juzgas en qué medida lo que te dicen abre o cierra posibilidades en tu vida, Para escuchar necesitas silencio para dar espacio a que otros hablen. También puedes mejorar tu escucha preguntando, indagando. La actitud para escuchar a otro es la apertura, reconocer al otro como legítimo, aunque vea la realidad desde otro punto de vista, aunque estemos en desacuerdo, básicamente ejecutamos cinco tipos de acciones: afirmamos, declaramos, pedimos, ofrecemos y prometemos (Echeverría, 2005).

De forma paralela, la lectura del *“Maestro Ignorante”* (Rancière, 2003), resultó especialmente significativa para revisar crítica y creativamente mi rol docente. Tras su lectura, reconocimiento que históricamente

“hemos sido sólo transmisores de conocimiento, nos empeñamos en que los alumnos logren “comprender” los razonamientos que nosotros creemos son los pertinentes deben aprender y no permitimos ni damos espacio a la posibilidad de que el alumno pueda experimentar y descubrir, en definitiva, que busque su propio conocimiento “de las que se apropia mejor para su propio uso, son aquellas que aprende sin maestro explicador” (Rancière, 2003, p.5).

En contraste, este autor plantea que cada estudiante es actor y protagonista de su aprendizaje, que es capaz de usar su inteligencia, descubrir sus habilidades y buscar el conocimiento por sí mismo. El docente puede transformarse en un maestro “emancipador” e impulsar la “emancipación de sus alumnos, llamándose emancipación *“a la diferencia conocida y mantenida de las dos relaciones, al acto de una inteligencia que sólo obedece a sí misma, aunque la voluntad obedezca a otra voluntad”* (Rancière, 2003, p.9)”.

Este fue el detonante o el punto de inflexión para dar una nueva mirada a mi rol como docente e iniciar mi proceso transformador, llevando a la práctica este enfoque a través de algunas experiencias con los estudiantes, no tan solo en el aula, sino que en toda circunstancia al interior de la unidad educativa.

En caso específico del aula, mi primer propósito fue modificar la clase frontal y explicativa, transitando hacia un rol más de “acompañante”, donde los y las estudiantes fuesen responsables de sus propios aprendizajes a través del material dispuesto para ellos y ellas. Para lo anterior, los animé a descubrir las barreras o juicios que obstaculizaban su aprendizaje (Echeverría, 2005), confiar en sus capacidades, dar oportunidades, incentivar el aprender a aprender para lograr aprendizajes más significativos, dejando de ser el protagonista como docente, observando cómo mis disposiciones emocionales y corporales afectaban o modificaban las disposiciones del otro u otra, revisando las actitudes para ser más cercano al estudiante, cuidando la declaración de juicios ya que abrimos o cerramos posibilidades de relaciones y acciones a futuro, creamos realidades (Maturana, 2001).

De este modo, fuimos aprendiendo a consensuar normas de convivencia como las condiciones de uso del celular, salida o entrada de la sala y métodos de trabajo, buscando la armonía en el aula, para lograr un aprendizaje favorable y de mutuo respeto entre actores, independiente de sus diferentes roles. Siguiendo a Maturana, *“sólo son sociales las relaciones que se fundan en la aceptación del otro como un legítimo otro en la convivencia, y que tal aceptación es lo que constituye una conducta de respeto”* (Maturana, 2001, p.14).

Pasar de ser el profesor explicador al “acompañante” que ofrece, escucha y respeta la condición de estudiante como legítimo otro (y no como “espacio vacío” que llenar de contenidos, o “persona que todavía no es persona” en el camino de la adultez), me pareció central. Uno de los docentes del magíster así lo señala:

“motivar la autonomía y responsabilidad del aprendizaje (Know-how), permite dejar a los alumnos que busquen soluciones y sus propias respuestas, sin esperar que tengan un explicador frente a ellos, la fuerza se encuentra en confiar y motivar para que realicen sus trabajos, apelo a su voluntad e inteligencia, reconocerse como un acompañante o guía, que responde consultas en forma individual o a pequeños grupos, con esta forma de enfrentar mi clase el celular ya dejó de ser un elemento que interfiere mis clases, los ambientes son más gratos y de mucha cercanía.” (Sáez, 2013).

1.3 Reconocimiento de mundos interpretativos

Como profesor, me interesa comprender y conocer al otro en su emocionalidad y su reflexibilidad en su forma de entender el mundo y de vivirlo. Éste debe ser mi punto de partida y luego entender la forma en que un alumno puede aprender, su lógica y cómo llega a interpretar la realidad, construyendo desde ahí el conocimiento, entonces me hacen razón los postulados básicos de Echeverría:

- que la existencia humana puede comprenderse en tres dominios básicos interconectados: el dominio del cuerpo, el dominio de la emocionalidad y el dominio del lenguaje,
- que el ser humano es lingüístico y es el lenguaje lo que define tanto la condición humana como el mundo en que vive;
- que el lenguaje es fundamental para poder entender los fenómenos humanos;

- que el lenguaje es generativo porque al describir lo que observamos le damos forma, lo creamos. De hecho, el lenguaje no solo permite hablar de cosas sino que hacer que las cosas sucedan; no solo describir la realidad, sino que crear realidades.
- que por tanto el lenguaje genera Ser “... Los seres humanos modelamos y construimos nuestra realidad y el mundo que vivimos a través del lenguaje.” (Echeverría, 2005).

La noción de la realidad como “mundo interpretativo” (Echeverría, 2005), nos invita a cuestionar nuestro paradigma de la realidad como “cosa dada” y poner énfasis en nuestra condición de observadores, es decir, desde dónde miramos al “otro”, considerando desde aquí, a los estudiantes con su particular forma de ser y su forma de observar e interpretar las cosas.

Por lo tanto, se trata de buscar mi propia transformación, para desde allí invitar a otros a este cambio y desde mi campo de acción, como líder pedagógico, propender y promover las transformaciones de las organizaciones educativas en pro de una educación de calidad, equidad y justicia social con una mirada al “ser”, de tal forma que juntos construyamos un mundo mejor a través de compartir experiencias en nuestros lugares de trabajo, una nueva visión, actitud, lenguaje y disposición abierto al cambio.

1.4 Modelo OSAR: sistema, observador, acción y resultados en mi experiencia docente

En muchas situaciones de mi vida cotidiana y laboral, ha sido importante el modelo OSAR² (Echeverría, 2009), siendo mi referente al momento de mejorar resultados tanto laborales como personales, permitiendo verme como observador en el sistema al cual pertenezco y las acciones que estoy realizando para cierta situación específica. Por lo pronto, si los resultados son positivos, es posible que siga actuando de la misma manera. En caso contrario, aunque modifique las acciones, puedo decir que estoy en un aprendizaje de primer orden (situado sobre la acción) y me detengo a reflexionar y a cambiar mi posición de observador, abriendo nuevas posibilidades de acción que anteriormente no podía visualizar, disipando interpretaciones y emociones que pueden estar acotando mi accionar y las posibilidades de lograr los resultados deseados, entonces estoy en un aprendizaje de segundo orden (situado en el observador). Si llego a transformar mi manera

²OSAR: sigla que describe sus componentes: Observador, Sistema, Acción y Resultado,

habitual de ser y penetrar en mi “núcleo duro” del observador que soy, podría decir que alcancé al aprendizaje de tercer orden o transformacional.

Durante este período en el ámbito personal, ocurrieron diversas experiencias en que mis acciones tuvieron resultados negativos para mi desempeño docente. En medio de zozobra, conseguí reconocer y modificar mi observación, diseñar y realizar nuevas acciones, con resultados positivos. En forma recursiva modificaba mi posición de observador y gracias a este movimiento, llegó un punto en que logré aceptar mi error y perdonarme³. Echeverría (2005) menciona respecto al perdonarse que:

“El haber hecho lo que entonces hicimos y el recriminarnos por las consecuencias de tales acciones, de por sí, nos transforma y aquél que se recrimina suele ser ya alguien muy diferente de aquél que realizara aquello que lamentamos. El perdón a sí mismo tiene el mismo efecto liberador de que hablábamos anteriormente y hacerlo es una manifestación de amor a sí mismo y a la propia vida”. (Echeverría, 2005, p.50).

Por ello, abandonando la recursividad de la culpa y las emociones asociadas a ella (miedo, rabia, tristeza).

A partir de ese momento, recuperé mi seguridad en el trabajo cotidiano y confié nuevamente en mis competencias, logrando un nuevo aprendizaje y una nueva mirada, sintiendo interiormente una experiencia transformadora y un cambio significativo y ontológico.

En el contexto de mi unidad educativa, donde, junto a mi colega y compañero de magíster, implementé varios de los ejercicios de aplicación de aprendizajes adquiridos durante el proceso, no faltaron las dificultades. Observamos que había estudiantes y autoridades que no acogían nuestra propuesta, particularmente nuestra invitación a salir de los parámetros conocidos y explorar nuevas posibilidades de aprendizaje y docencia. Sin embargo, siguiendo las premisas del poder generativo del lenguaje, confiamos en el desarrollo de conversaciones para la construcción de condiciones favorables a los cambios que sentimos que el colegio necesita⁴.

³ “El perdón se basa en la aceptación de lo que pasó. En la búsqueda de la convivencia pacífica debemos tener claro que perdonar no es olvidarse de lo que pasó, sino tener la sabiduría y la paz interior, de ver las cosas desde otro punto de vista distinto” (<https://www.otraparte.org/actividades>).

⁴ Una descripción del contexto de la comunidad educativa donde me inserto se puede encontrar en el capítulo 2 de este documento.

Planificamos actividades para reconocer nuestra condición de observadores y promover disposiciones emocionales favorables al encuentro y el aprendizaje (alegría, ternura, empatía, entusiasmo en general). Contamos con la satisfacción de los propios alumnos, que al finalizar las actividades nos siguen motivando por sus comentarios positivos que han sido extendidos a otros colegas, logrando salir de nuestra tendencia a la rigidez en la postura para realizar acciones de mayor libertad y juego en el aula, siendo, en cada una de las actividades, el eje principal de conducción, el observador del mundo, haciendo presente en toda acción la triada, lenguaje, corporalidad y emocionalidad. (Evidencia fotográfica de la experiencia, en el Anexo 1).

Con estos ejercicios, aprendí que los vínculos de confianza y apertura, basados en el afecto y la empatía, invitan a descubrir nuevos aprendizajes con los alumnos con una disposición altamente positiva. El aprendizaje que no repite lo que otro obliga, sino que respeta al otro como legítimo otro, se sostiene en la empatía. De acuerdo a lo establecido por Maturana (2001):

“Si miramos la emoción que define el dominio de acciones en que se constituyen las relaciones que en la vida cotidiana llamamos relaciones sociales, vemos que ésta es el amor, porque las acciones que constituyen lo que llamamos social son las de aceptación del otro como un legítimo otro en la convivencia”. (Maturana 2001, p.47).

El fenómeno específico de la empatía en el aprendizaje, es descrito por Sáez (2013): *“La empatía emocional está asociada a nuestra capacidad de observar y percibir las emociones de otras personas a partir de la activación de los mismos circuitos neuronales de esta. Por su parte la empatía cognitiva se vincula a la habilidad para imaginar los pensamientos, deseos, creencias de otra persona”.* (Sáez, 2013, p.193). Los vínculos de confianza y apertura, invitan a descubrir con los alumnos nuevos aprendizajes, con una disposición altamente positiva, en conciencia encarnada para abrir nuestra conciencia y así trascender nuestra mente y nuestro ego, es necesario expandir nuestra atención y conectarnos con nosotros mismos en el aquí y en el ahora. Es decir: conectarnos con nuestro cuerpo, con nuestras emociones y con nuestra mente

Tomando en consideración estos elementos, puedo mencionar que las emociones dentro de las instituciones también fueron parte de mi aprendizaje como observador y como participante en las acciones y parte de los resultados.

1.5 Disposiciones emocionales en fenómenos organizacionales: implicancias del modelo en la gestión escolar.

A partir de la discusión sobre el comportamiento organizacional y las posibilidades de mejora en las relaciones interpersonales para tener una escuela armónica, el módulo “Gestión de Recursos en la Escuela” me ayudó a reconocer la escuela donde trabajo como una institución “enferma” ya que existe una disociación entre la estructura directiva y el cuerpo docente y aunque, aparentemente, no parecen haber problemas declarados, existe falta de confianza y falencias en la delegación de responsabilidades, confundiendo el trabajo en equipo con el trabajo como grupo cerrado, produciéndose efectos negativos en el desempeño global de los profesores y colaboradores impactando directamente en la sala de clases.

Puedo percibir que necesitamos, como organización, aprender sobre resolución de conflictos y sobre la gestión en contextos de alta complejidad e incertidumbre, tal como plantea Echeverría (2004), citando a Marcial Losada a propósito de los equipos de alto rendimiento. Hay que considerar que en la actualidad vivimos en un mundo dinámico, globalizado y tecnológico, donde es importante un liderazgo innovador y colaborativo, que despliegue una inteligencia racional (pensar) y una inteligencia emocional (sentir), en su gestión. Sabemos por experiencia propia que nuestras decisiones y nuestras acciones dependen tanto —y a veces más— de nuestros sentimientos como de nuestros pensamientos (Goleman, 1996).

Ser un líder es una gran responsabilidad en la institución ya que los miembros de ésta, siempre estarán atentos a su discurso, estrategias y acciones y, en primera instancia, tenderán a actuar según sus premisas. Por consiguiente:

“La tarea fundamental del líder es despertar los sentimientos positivos de sus subordinados y ello ocurre cuando un líder produce resonancia, es decir, el clima emocional positivo indispensable para movilizar lo mejor del ser humano. En su raíz, pues, la tarea fundamental del liderazgo es emocional”. (Goleman, Boyatzis, Mckee, 2014, p.17)

Por tanto, para ser un líder resonante, tenemos que ejercitar nuestra inteligencia emocional y no olvidar que las disposiciones emocionales influyen sobre las personas y sus propias disposiciones, las que debemos escuchar y valorar para lograr un ambiente armónico y de cooperación con miras

a lograr los objetivos de la institución en forma mancomunada, como trabajan los equipos de alto rendimiento (Echeverría citando a Losada, 2004).

Puedo decir con convicción que un buen líder se puede formar o se puede transformar y no basta con hacer una extraordinaria gestión administrativa, sino que debe considerar el aspecto emocional, teniendo presente que nos comunicamos a través del cuerpo, la emoción, el lenguaje y el conocimiento. Bajo esta premisa, me propuse, desde mi esfera de trabajo y hacia otras áreas, generar ambientes gratos, reflexivos y positivos, intentando formar pequeños equipos de alto desempeño, que compartan conocimientos, habilidades, experiencia y se comprometan con un propósito común de eficiencia – magnetismo, responsabilidad compartida y apoyo mutuo - confianza entre las tareas, proceso actualmente en desarrollo. A lo anterior también se agrega, plantear al equipo directivo algunas actividades, como un taller de ética, sesiones de coaching ontológico, reuniones para compartir lúdicamente, talleres “conversatorios”, logrando, por el momento, realizar solo el taller de ética, con muy buena asistencia, a la espera de concretar otros.

1.6 Implicancias para el currículum

Mi acercamiento inicial al currículum era meramente técnico, orientado solo a la planificación, para lograr los propósitos en el aula. Sobre la base de los aprendizajes anteriormente descritos, la revisión del currículum ofrecida en el módulo de Análisis Curricular del magíster, me permitió desarrollar una mirada más global y crítica de esta dimensión de la docencia, especialmente de las instituciones educativas, las políticas ministeriales y las directrices internacionales. Siguiendo lo señalado por la docente de este módulo, Mirtha Abraham:

“En la actualidad podemos constatar la coexistencia de distintas maneras de percibir el currículum. Una de ellas establece un sinónimo entre currículum y plan de estudios, otra, homologa este concepto al de malla curricular. También se ha entendido el concepto de currículum como los contenidos de enseñanza: es decir, un listado de materias, asignaturas o temas que se enseñan y aprenden en las instituciones escolares o como el conjunto de las experiencias de aprendizaje que logra el alumno en el espacio escolar, bajo la dirección del profesor y de acuerdo con los objetivos educacionales planteados” (Abraham, 2004, p.1).

El concepto de “currículum oculto” y la observación de las diferentes perspectivas teóricas del currículum, como la “racionalidad técnica” y el “currículum integrado” resultan centrales para cuestionar esta situación.

Resulta indispensable transitar hacia una concepción más dinámica y activa del currículum. *“El maestro debe combinar las funciones de docente con las correspondientes a ser miembro de un equipo de investigación”* (Abraham, 2004, p.10). Esto significa que podemos revisar nuestras prácticas pedagógicas para discutir, por ejemplo, la integración del currículum.

“La integración del currículum centra éste en la propia vida, y no en el dominio de una información fragmentada, encerrada entre los límites divisorios de las áreas disciplinares. Parte de una idea del aprendizaje como la integración continúa de conocimientos y experiencias nuevas, para así profundizar y ampliar el conocimiento que tenemos de nosotros mismos y del mundo. Se centra en la vida tal como se vive hoy, y no en la preparación para una vida o un nivel educativo posteriores. Atiende a los jóvenes a quien va dirigido el currículum, y no a los intereses especializados de los adultos. Se ocupa del análisis activo y de la construcción de significados, Y no simplemente de dar por supuesta la validez de los significados del otro. Y alumbra la idea de Democracia porque se centra en los problemas, utiliza los conocimientos y funciona en un marco de participación. Así descrita, la integración del currículum implica un cambio de paradigma más auténtico que el que normalmente se ha tenido por tal” (Beane, 2005, p.39).

Pues bien, hoy modifiqué la posición de observador al ver el currículum en forma global y holista. *“El currículum entonces, se entiende como un proyecto a experimentar en la práctica, pero no en el sentido de trasladar principios teóricos a la acción o de adecuar la práctica a las propuestas educativas, sino que en el enfrentamiento directo con la realidad del aula”* (Abraham, 2004, p.10).

Reconozco en el currículum la columna vertebral que interviene en todas las instancias educativas y políticas que deben ser plasmadas en el proyecto educativo de las instituciones y puedo entender y estar atento a lo que subyace “oculto” en los enfoques y modelos de educación.

1.7 Implicancias en la evaluación

Podemos entender la evaluación en el aula como un proceso cuyo meta-objetivo es conocer las fortalezas y debilidades de la práctica pedagógica del profesor o profesora, mediante la recolección de información sobre los efectos o consecuencias que tiene esa práctica en las personas que constituyen su grupo de estudiantes (Ibáñez, 2002). Sin embargo, tal como en el caso del currículum, es preciso observar la acción evaluativa para abrir posibilidades que nos permitan transitar desde la evaluación de competencias cognitivas y logro de desempeño –bajo criterios en general, estandarizados- hacia un enfoque integral, incluyendo conceptos que han sido tradicionalmente invisibilizados (Ibáñez, 2002), tales como la diversidad (considerar los significados y experiencias que traen los estudiantes), las disposiciones emocionales (reconocer nuestro estado emocional y lograr estados emocionales favorables para producir el cambio emocional en el otro) y el aprendizaje (ser un observador en el cambio del estudiante en el tiempo, practicar “el problematizar” para generar participación, aprovechar el error como una oportunidad de crecimiento).

En atención a estas nuevas visiones, me he propuesto indagar más sobre estrategias para hacerme cargo de la diversidad y apoyarme en investigaciones, como las de Ibañez (2002) “sobre el contexto interaccional y la diversidad en la escuela, tales como: la atención a la diversidad en el aula que mejora la calidad de los aprendizajes en todos los niveles; considerar los significados que traen los estudiantes y las competencias que pudiesen haber desarrollado previamente; la construcción de significados de una misma “cosa” en entornos diferentes tenemos visiones o interpretaciones diferentes ... la cual no consideramos; y hacerse cargo de la diversidad, es uno de los grandes desafíos de la educación y de la profesión docente, al cual me sumo desde mi lugar de trabajo”. (Ibáñez, 2002). Abraham Magendzo también afirma que:

“la diversidad y no discriminación es un desafío para la educación moderna”, “la diversidad cultural influye en el aprendizaje”, “no todos los estudiantes poseen la misma forma de aprender, “la calidad de la educación se ve altamente beneficiada cuando hay diversidad de materiales, cuando el tipo de conocimiento impartido es pertinente, cuando las metodologías de enseñanza se diversifican, cuando existe una vinculación entre los saberes que la escuela comunica y su medio local, nacional o internacional” (Magendzo, 2000, p.175-195).

La forma de enfrentar la diversidad ha sido usando estrategias de participación, de trabajo colaborativo, ofreciendo variabilidad de materiales y recursos, canales de percepción (auditivos, visuales y motores) con la intención de romper los esquemas tradicionales para minimizar las barreras para acceder al aprendizaje.

1.8 A modo de síntesis

Mis aprendizajes han sido muchos en cada módulo. Los acompañamientos y las clases presenciales, dejan en mí algo nuevo o me proponen un desafío diferente. Con certeza puedo declarar que desde julio de 2016, ya no soy el mismo.

Desde la lectura que marcó mis inicios (Ranciére, 2003), dándome la posibilidad de reconocer que los alumnos pueden aprender sin tanta mediación entre el conocimiento y sus ganas de aprender – sobre todo, sin tanta explicación dada-, actualmente trato de ser más un acompañante que un explicador -esperando que respondan lo que yo quería que respondieran-, buscando mostrar caminos para el aprendizaje, apoyándome en su propia voluntad y entusiasmo, que emergen cuando les escucho y reconozco como un legítimo otro.

Reconocer mis emociones y trabajar con ellas, para llegar con disposiciones favorables a la convivencia armónica en el aula y en mis distintos roles de liderazgo, también ha sido un aprendizaje muy significativo. Soy consciente que las emociones nos modifican y nos permiten modificar las acciones y posibilidades conmigo mismo y con los demás lo que ha sido central para abordar reuniones, resolver conflictos, realizar entrevistas, charlas, diálogos entre colegas e incluso en la vida familiar y cotidiana, cuidar mi postura corporal y estar atento a mis actos de lenguaje, con el propósito de generar climas positivos.

Asimismo, ha tomado gran importancia la lectura, el dialogar con muchos autores del área de la educación y otras que se han incorporado como la neuro-educación, que dan amplitud al conocimiento y un fundamento teórico a nuestros juicios. Muchas veces nuestras miradas sin fundar quedan reducidas al ámbito de las opiniones personales o fijadas como definiciones rígidas de “la realidad”. Además, sin basarnos en investigaciones científicas, no tenemos más que argumentaciones débiles de lo que pensamos, vemos y expresamos, cuestión que nos quita legitimidad en instituciones educativas. Por tanto, actualmente estoy motivado en buscar información y evidencia para sostener o cambiar mis argumentos.

En definitiva, mis grandes desafíos propuestos en el ámbito del currículum y la evaluación son dos.

El primero, realizar investigación-acción en el aula en forma constante, por medio del reporte escrito de mis prácticas pedagógicas, considerando las innovaciones y recepción de los estudiantes, resultados, metodologías exitosas y las no tanto también.

El segundo, reconocer y fortalecer mi capacidad de observar el paradigma en que me muevo, es decir, observar mi propia manera de observar y actuar (meta-observación). En ambos casos, necesito también profundizar mis lecturas y el diálogo con autores.

De este modo, podré constituirme como un docente-investigador de su propia práctica, aportando al desarrollo de prácticas pedagógicas capaces de integrar la complejidad y reconocer el rol activo tanto de docentes como de estudiantes en el proceso de aprendizaje.

CAPITULO 2: Mi Desarrollo como líder

2.1 Mi contexto laboral

Desde hace cuarenta años trabajo en el Liceo Industrial A N° 20 “Eliodoro García Zegers”, ubicado en pleno centro de Santiago, de formación Técnica Profesional, con dependencia de la Ilustre Municipalidad de Santiago, mixto, gratuito, con una infraestructura para recibir como máximo mil estudiantes, remodelada completamente el año 2015, manteniéndose como una infraestructura digna y de muy buen espacio para los talleres de especialidad, laboratorios, salas, gimnasio, patios y oficinas.

Actualmente contamos con una población de novecientos diez alumnos, provenientes en mayor número de las diferentes comunas periféricas de la comuna de Santiago poniente, como son Pudahuel, Cerro Navia, Renca, Quilicura, Estación Central y, los menos, de la propia comuna de Santiago.

El establecimiento funciona en dos jornadas en forma semestral y cuenta con una planta de ochenta y nueve funcionarios, liderado por el director y su equipo directivo con dos inspectores generales (uno para cada jornada), un jefe técnico, un coordinador técnico, una orientadora, un coordinador de convivencia escolar, cuarenta y seis docentes, dos bibliotecarias y encargadas del CRA, dieciocho asistentes de la educación que son seis inspectores, cuatro auxiliares, diez administrativos, una asistente social y una psicóloga. Como apoyo a la labor pedagógica resalta el PIE⁵ con un equipo multidisciplinario, siendo un soporte y apoyo al bajo rendimiento de aquellos alumnos con NEE⁶, con trece profesionales del área de la educación diferencial y psicopedagogía, fonoaudiología y terapia ocupacional. Cabe señalar que también nos presta servicio la JUNAEB con cinco manipuladoras, para atender el desayuno, almuerzo y once para los alumnos.

Las dos jornadas reciben alumnos de los dos ciclos. El primero de formación general y el segundo de formación profesional, con nueve primeros medios, seis segundos medios, cinco terceros medios y cinco cuartos medios. Cuenta con un (PEI)⁷, que sirve como orientación a las políticas institucionales y propone un plan estratégico 2015 - 2018 en el que *“todos los objetivos estratégicos están orientados hacia el logro de mejores resultados e indicadores de la eficacia escolar como también en los objetivos de aprendizajes de las distintas asignaturas y módulos y en las evaluaciones externas, tanto SIMCE como PSU”*. Las especialidades que se imparten son: Mecánica Industrial, Electrónica, Electricidad y Telecomunicaciones.

Por las características de las especialidades, estamos directamente relacionados con la empresa y formamos a los alumnos para la vida del trabajo, sin dejar de lado la opción de continuidad de estudios en la educación superior. El primer vínculo con la empresa, es a través de la práctica profesional de los alumnos al egresar de la enseñanza media, debiendo cumplir con el requisito establecido de 600 horas de práctica, pudiendo obtener su título técnico de mando medio en la especialidad correspondiente, para luego salir al campo laboral, dar continuidad a sus estudios en la educación superior o ambas cosas.

En la actualidad, mi rol en el establecimiento, es en el área de computación, como coordinador del proyecto enlaces y encargado del laboratorio de computación que tiene una infraestructura de

⁵ PIE: Programa de Integración Escolar

⁶ NEE: Necesidades educativas especiales

⁷ PEI: Proyecto Educativo Institucional

cincuenta computadores en red y actualizados, proyector, audio, internet con una velocidad básica, dependencia que tiene como objetivo apoyar a los profesores en sus prácticas pedagógicas, principalmente aquellos que utilizan las TIC⁸, instalar softwares de las especialidades, mantención de la infraestructura, resguardar el correcto uso de internet y de la red, apoyar a los alumnos en sus trabajos y dar espacios para la investigación y entretenimiento.

En forma secundaria, pero no menos importante, tengo como función administrar el sistema de información y gestión del establecimiento con la plataforma Napsis, sistema que maneja toda la información online de los alumnos, cursos, asignaturas y estadísticas, obteniendo de forma rápida y eficiente los informes de notas para los apoderados, informes para los profesores, variados certificados, reportes y actas. Además, por muchos años impartí clases de matemática, que en algunos períodos he retomado para reemplazar profesores con extensas licencias o que se han retirado del establecimiento, realizando, también, funciones de apoyo a la unidad técnica en el área de evaluación.

Como descripción general del establecimiento, puedo agregar que, en sus indicadores, presenta buenos resultados en los niveles superiores de tercer y cuarto año, principalmente por una mayor madurez de los alumnos y sus expectativas en la especialidad elegida. Cabe destacar que es notorio el cambio en su compromiso y responsabilidad como estudiantes, traduciéndose en una mayor aprobación y una mínima deserción, logrando un egreso del 95% y una titulación del 85%, mientras que en los primeros niveles, primer y segundo año, los resultados son distantes a los esperados, con similares niveles de repitencias cercanos al 20% y una deserción del 15 % según la evaluación de final de los años 2016 y 2017.

Desde una mirada externa al liceo, se percibe un funcionamiento general normal, tanto en su clima como en el comportamiento organizacional, manteniendo una vinculación con el medio favorable con la comunidad, instituciones escolares, institutos y universidades, ya sea en actividades de tipo cultural, deportiva o de formación general como ocurre con algunos proyectos de educación superior como es el EDT⁹ de la facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile, proyectos de formación en liderazgo y vocación en la Universidad de Santiago, becas y

⁸ TIC: Tecnologías de Información y Comunicación

⁹ EDT: Escuela de desarrollo de Talentos

capacitaciones a nivel docente y de alumnos en Inacap, así como el proyecto PACE¹⁰ a cargo del Instituto Profesional Duoc.

También existe una estrecha relación con variadas empresas del área privada y pública que reciben a los estudiantes para su práctica profesional con un retorno positivo por los buenos resultados en el desempeño de los alumnos, lo que deja abierta las puertas para futuras generaciones. Por todas estas razones y otras, hemos logrado mantener en forma sostenida la matrícula, aun en épocas de crisis. En definitiva, el colegio ha logrado posicionarse con una imagen positiva ante la comunidad en el área de la formación técnico profesional.

Desde una mirada interna, percibo que los alumnos y apoderados del colegio tienen una mirada positiva de su colegio, de un nivel de exigencia mediano, con buenos profesores y, en general, se sienten acompañados, apoyados, queridos y con una perspectiva en su formación para lograr un título técnico, con la expectativa de incorporarse al mundo del trabajo rápidamente y considerar la opción de continuar estudios superiores en sus áreas. Es más, cuando se comparan con otros establecimientos técnicos, manifiestan que su formación es superior, principalmente lo observan en sus prácticas profesionales, sirviéndonos como evidencia ya que un gran número de alumnos es contratado en la misma empresa en que realiza la práctica.

Sin embargo, desde la mirada de los funcionarios, se observa una disociación en la estructura directiva, dejan entrever que no tienen una buena comunicación entre su propio equipo, cumpliendo cada uno con su rol. No obstante, los discursos en ocasiones llegan a ser contradictorios y de lineamientos confusos, ya que toda decisión debe pasar por el director, sin delegar responsabilidades, lo que entorpece una resolución rápida de una situación problemática específica.

Como señalaba en el capítulo 1, el trabajo en general se realiza en grupos y no en equipos, esto implica que existan muchos esfuerzos e ideas positivas que se diluyen al no ser socializadas y con participación colaborativa.

Esta forma de trabajo afecta a la institución en su clima y comportamiento organizacional. Como ejemplo, tenemos una lucha de “poder gremial”, con la formación de grupos que desarrollan

¹⁰ PACE: Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior

diferentes estrategias para bloquear acciones de unos u otros, formándose grupos antagonistas por luchas de poderes o protagonismo, como también, los tratos entre funcionarios en ocasiones son poco amables, llegando con mucha facilidad al conflicto, especialmente en las pocas reuniones generales que tenemos, produciéndose un ambiente emocional desfavorable. Del mismo modo, existen otros pequeños grupos “isla” que se concentran en realizar su trabajo de manera eficiente y con disposición favorable al logro de metas comunes, generando un ambiente emocional favorable.

Puedo señalar en pocas palabras que cada una de estas situaciones impacta en la sala de clases, con profesores “cargados” de situaciones negativas, desmotivados y haciendo esfuerzos por realizar una buena cátedra.

Por todas estas situaciones, como esbozaba en el capítulo 1, puedo afirmar que la institución se encuentra “enferma” en el clima y comportamiento organizacional y todavía no hemos descubierto la manera de mejorarla. La dirección, desde su lógica de funcionamiento, no encuentra soluciones y, desde su dinámica recurrente, no se manifiesta llana a recibir y acoger las propuestas.

Frente a este escenario, reconozco generar algunas acciones para mejorar el clima y el comportamiento organizacional y buscar innovaciones pedagógicas para motivar el aprendizaje.

2.2 Innovaciones y estrategias para la mejora organizacional y el logro del aprendizaje.

Las nuevas acciones pedagógicas desarrolladas a partir de mi participación en el magíster, han sido, principalmente, el cambio de ser el profesor explicador y protagonista de la enseñanza a ser el profesor acompañante, donde el protagonista es el alumno, las propuestas son a través de resolución de problemas, situaciones problemáticas o interrogantes permanentes, incentivando el trabajo colaborativo, el pensamiento divergente, respetando los diferentes significados adquiridos de su experiencia y entorno cultural. Cabe destacar que he puesto en práctica “la integración del currículum” en alguna unidad de trabajo.

Reconozco el aprendizaje como “un fenómeno de transformación estructural en la convivencia, cuya distinción puede hacerla un observador que ve conductas nuevas correspondientes a esa

convivencia” (Maturana, 2001). Me doy cuenta de que en mi escuela y en general, a nivel de políticas públicas, todo está basado en la enseñanza y no en el aprendizaje.

En los saberes docentes predomina la racionalidad técnica instrumental, sin embargo, he ido cuestionando esta forma de ver el aprendizaje, haciendo más dos preguntas: ¿realmente los estudiantes están aprendiendo? ¿Qué tan significativos son los aprendizajes?. A partir de esta mirada más crítica, intento salir de la clase frontal, desordenar un poco la sala de clase, aceptar que existen muchas respuestas o estrategias para un mismo problema y que el error es una oportunidad para resetear el aprendizaje y volver a iniciar el proceso intelectual.

Quiero dar sentido a los saberes para que sean cercanos al estudiante. Quiero ser un observador en el cambio del estudiante en el tiempo, practicar “el problematizar” para generar participación, aprovechar el error como una oportunidad de crecimiento, construir conocimiento con los alumnos y no quedarse en el dominio del conocimiento si no que apuntar al dominio del aprendizaje.

Para sostener estos aprendizajes y abrir estas posibilidades, es un trabajo diario reconocer mi propio estado emocional, observar mi cuerpo, mis juicios y disposiciones en general. Así puedo llegar al aula con actitud positiva y transmitirlo a los estudiantes, de tal forma de hacerlos cambiar de emoción para que tengan una disposición al trabajo, a escuchar, interesándolos por los temas, generando entusiasmo, alegría al aprendizaje en un clima de emoción favorable, enfrentando las emociones desfavorables de inseguridad, rabia, impotencia que se presenten en el aula, haciendo cambios de acción para provocar cambios de emoción y estar atento al aprendizaje.

Por esto, creo que actualmente mi quehacer pedagógico tiene una orientación más integral y crecientemente alejada de la racionalidad técnica convencional. De hecho, he abierto las puertas al reconocimiento y gestión de las disposiciones emocionales para el aprendizaje, tanto de mis alumnos como del mío propio, dándoles la atención correspondiente, para identificarlas, reconocerlas y hacerme cargo de ellas, con la idea de lograr un clima en el aula donde predomine la empatía y el respeto en las interacciones.

A modo de ejemplo, una mejora en materia de convivencia al interior del aula al que llegamos tras realizar los ejercicios de escucha activa, intencionar disposiciones emocionales favorables y

ejercitar la recursividad de la observación para la apertura de nuevas posibilidades, es el acuerdo que alcanzamos con estudiantes para converger nuestras distintas miradas sobre el uso de Smartphone y llegar a acuerdos. Antes del magíster, yo reconocía “uso y abuso del celular por parte de los estudiantes”. Basado en este juicio de realidad, como si fuera “la verdad”, y orientado por el orden que yo quería instalar para conseguir el resultado que yo quería lograr, realizaba muchas acciones pero en una disposición negativa de mis emociones, cuerpo y lenguaje, lo que me impedía llegar a una buena solución con mis alumnos.

Inspirado por construir una buena relación con mis estudiantes, al principio intenté hacer algunos cambios en mi actitud y flexibilizar mi postura, cediendo pero no convencido en la totalidad, sintiendo molestia con la situación, no queriendo generar problemas en la convivencia por falta de empatía.

En el ejercicio de recursividad de mis observaciones (meta-observación) y gracias al ejercicio cotidiano de poner en práctica una disposición más flexible, finalmente conseguí desafiar mi juicio de realidad, aceptando la posibilidad de que los y las estudiantes pudiesen asumir su responsabilidad sobre el aprendizaje y realizar más de una actividad. Actualmente, el celular, los alumnos y “yo” profesor, consensuamos su uso y *“decimos que hay aprendizaje cuando, como observadores de las acciones de una entidad (una persona, una organización o nosotros mismos), juzgamos que dicha entidad es capaz de ejecutar acciones que antes no podía realizar”* (Olalla y Echeverría, 2001, p.2).

Otra acción que vale la pena destacar ha sido el cambio de mirada al currículum, ya que mi visión era limitada, simplemente lo asociaba al aspecto técnico.

Para poner en práctica el cambio de enfoque, realizamos con otros tres compañeros del magíster una experiencia en nuestro colegio, actividad que dimos como título “cuidado del medio ambiente”. Este trabajo implicó revisar el proyecto educativo institucional, sus orientaciones, sustentación curricular, cambios experimentados en las bases curriculares en relación al marco curricular existente, planes, programas y asignaturas del curso seleccionado para la actividad y finalmente realizar la actividad con los alumnos de tercer año medio, quienes propusieron a partir del tema, el nombre de la unidad de aprendizaje : *“despertar de una conciencia ecológica y ambiental”*, su

núcleo problemático: “*crisis ambiental y reciclaje*”, la estrategia para enfrentar la investigación, las tareas para los grupos de trabajo, los reportes y conclusiones, logrando llegar en tres clases a una conclusión y algunas propuestas, resultando ser una experiencia enriquecedora tanto para los alumnos como para los profesores acompañantes.

Queda como desafío, incorporar en los próximos cursos la integración curricular de tal forma que el estudiante participe en el diseño, plantee interrogantes y formas para abordarlas, logre soluciones y propuestas. Reconozco como desafío invitar a nuestros colegas y directivos que se relacionen con estos conceptos invisibilizados de la diversidad, la emoción, el currículum subyacente, a convertir lo invisible en visible. Es central creer en el estudiante y generar aprendizajes significativos y para la vida, haciéndonos cargo de revisar las prácticas que ya no nos sirven y disponernos a la transformación. Esto supone, también, reconocer y observar las realidades que creamos con el currículum que implementamos y en esta condición de observadores, podemos visualizar los enfoques y modelos de educación que estamos ofreciendo, entendiendo el currículum en una forma más holística.

2.3 Mejoras en el clima emocional y cambio en los estados de ánimo.

En términos organizacionales, como señalaba antes, los conflictos con el equipo directivo y los problemas de gestión han contribuido a generar un clima de desconfianza y resentimiento en la comunidad docente.

Mis acciones se realizan desde una posición que no tiene un “cargo de poder” sobre las decisiones. No obstante, por los años que he trabajado en el establecimiento, el grado de compromiso que se me reconoce, la participación activa en diferentes instancias y la experiencia en el rol, considero que soy escuchado en mis reflexiones y propuestas, tanto a nivel de la dirección como por mis pares profesores. En cada oportunidad que es posible, hago un llamado a la unidad, al criterio, al respeto por el otro, a cuidar nuestra fuente laboral que es de todos y para todos, en mis grupos de trabajo converso con el mismo predicamento de unir fuerzas para mejorar, que el trabajo individual no rinde los mismos frutos que el trabajo en equipo.

Así han nacido propuestas que he impulsado, como el taller realizado en enero de 2017, sobre “Ética en Educación” dictado por el profesor y escritor Pedro Pablo Correa, invitación que realicé en forma abierta y de asistencia voluntaria, logrando una concurrencia de 35 docentes, que participaron en forma activa y entusiasta, generándose un grato ambiente de trabajo y reflexión. (Evidencia fotográfica en el Anexo 2). También en forma individual he participado como mediador en algunos conflictos en que se han involucrado personas con quienes tenemos una relación cercana en el colegio. He escuchado separadamente sus posiciones y facilitado que puedan encontrar por sí mismos las posibles soluciones, dándome cuenta que como observador externo y empático escucho sin buscar resolver por mí mismo el conflicto, sino que respetando a los actores y facilitando el encuentro de posiciones, pudiendo generar contextos favorables a la resolución y emergencia de acuerdos. De esta forma, puedo aportar a mejorar el clima organizacional y espero poder llegar a cooperar para mejorar no solo a personas o grupos, sino a la organización propiamente tal.

2.4 Fortalecimiento de la gestión institucional a partir de acciones de colaboración.

A partir de mis aprendizajes, sobre la convivencia, el respeto, la escucha activa y la condición de observadores-interpretadores del mundo que somos, me propuse disponer mi tiempo en actividades fuera de mis funciones en la institución con el propósito de fomentar estas distinciones en la escuela y promover una participación favorable en los requerimientos necesarios y propias de la institución, con miras a la integración de las partes en habitual conflicto, en aras de la misión y visión institucional. Algunas de estas iniciativas tienen que ver con encuentros culturales-pedagógico-sociales y fomento al desarrollo de vínculos con el medio, para invitarlos a ser parte de nuestra comunidad.

2.5 Gestión de los recursos disponibles en mi establecimiento para el logro de metas definidas en el Proyecto Educativo Institucional.

En la gestión de los recursos que tienen incidencia en mi área de trabajo y están bajo mi responsabilidad, el funcionamiento y mantención del laboratorio de computación, es una de mis responsabilidades principales tal como menciono en capítulo 2, debiendo tener operativos y disponibles los computadores junto al material multimedia del laboratorio, dando apoyo a los docentes y alumnos en sus clases o en los tiempos de libre disposición para la investigación o

desarrollo de tareas y supervisar el correcto uso de internet y el funcionamiento del software de simulación.

El funcionamiento del laboratorio de computación lo gestiono bajo los protocolos creados para su uso, renovación, mantención y cuidado de los recursos el que deben cumplir todos los usuarios como resguardo a la seguridad de los equipos y del lugar considerando el alto costo que de sus insumos.

En el proyecto institucional, se da una gran importancia a la utilización de las TIC en cada una de las asignaturas y módulos ya que proporciona al docente y al alumno/a una útil herramienta tecnológica que apoya el aprendizaje individual y colaborativo, promueve la investigación y la comunicación entre comunidades sin fronteras. De tal forma, asistimos a una renovación didáctica en las aulas donde se pone en práctica una metodología activa e innovadora que motiva al alumnado en las diferentes áreas o materias.

CAPITULO 3: Conclusiones Finales.

El ingreso al “magíster en educación, mención en liderazgo transformacional y gestión escolar”, tenía solo dos objetivos, “certificarme en el postgrado” y “titularme para cerrar un ciclo” por no haber finalizado un magíster anterior, como lo declaro en el capítulo 1.

Mi mirada actual, es ser un aporte a la educación en el área pedagógica y de la gestión, a través de las relaciones en mis ambientes laborales y/o en cualquier instancia de participación educativa, que trascienda a mis objetivos iniciales.

Este magíster me develó perspectivas y metodologías que no había experimentado y marcan un giro tanto en mi experiencia personal, como en mi desempeño profesional.

Desde un inicio, los ejercicios de meta-observación, escucha activa y diálogo entre pares desafiaron mis ideas previas de lo que entendía por aprendizaje y educación, cuestiones que –ahora puedo ver– tenía asociadas a la tradición del currículum racionalista-técnico.

El proceso me ha permitido en lo personal, reconocermelo y reconocernos como observadores y creadores del mundo, en sus dimensiones del cuerpo, emoción y lenguaje.

A partir de este aprendizaje he iniciado un proceso introspectivo, marcado por las ganas de conocerme y estar dispuesto a la transformación de mí mismo y mi entorno.

La práctica de meta-observación, por medio de bitácoras, me permitió desarrollar fluidez en el relato de mí mismo y en el ejercicio de “darme cuenta” y “hacerme cargo”, notando el cambio en mi visión de la vida y en mis relaciones interpersonales, con un renovado interés por “conversar” más con diferentes autores a través de las lecturas, compartir e introducir en mi entorno laboral mis nuevos aprendizajes y relacionar mis experiencias con mi contexto.

También los módulos de especialización me dieron sustento teórico y reflexivo en la línea de la gestión, siendo un aporte a mi metacognición.

Me sorprenden mis nuevas reflexiones y me doy cuenta que puedo exponer o dialogar con un nuevo vocabulario, siempre considerando la mirada ontológica asociada a las emociones, cuerpo y lenguaje, que ha pasado a ser parte de mi nueva mirada.

Finalmente puedo concluir, que el desarrollo en el magíster ha logrado un cambio profundo en el núcleo de mi persona, en la visión que tengo de la vida y en la relación con los otros.

Cerrando lo que se plantea, puedo afirmar que “mi transformación” es para vivirla y compartirla con mi entorno basado en sustentos teóricos sólidos, en un paradigma transformacional para una educación con justicia, democracia y equidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Abraham, M. (2004), “El currículum escolar: problemáticas y perspectivas teórica”, apuntes de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Beane, J. (2005). La integración del currículum, una clase especial de unidad, ediciones Morata , s.l.).
- Bloch, S. (2008). Al alba de las emociones. Ed. Uqbar, Santiago de Chile.
- Echeverría, R. (2004). Fuente Ovejuna o el secreto de los equipos de alto desempeño. Revista Capital Humano, no 22. México.
- Echeverría, R. (2005): Bases de la Ontología del Lenguaje. *Ontología del Lenguaje* Chile: Lom Ediciones S.A.
- Echeverría, R. (2009). El Observador y su mundo - V1, ed. –Buenos Aires: Granica: Juan Carlos Sáez EDITOR
- Goleman, D. (1996). La Inteligencia Emocional, Ed: Kairos.
- Goleman, D., Boyatzis, R. y Mc Kee, A. (2014). El líder resonante crea más, ed: Penguin Random HOUSE , 2014 (edición chilena).
- Ibáñez, N. (2002). La metodología interaccional integrativa: una propuesta de cambio
- Maturana, H. (2001). Emociones y Lenguaje en Educación y Política. (Décima edición) Chile: Dolmen Ediciones
- Maturana, H. y Varela, F. (2004). El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano. Buenos Aires: Lumen, Editorial Universitaria.
- Magendzo, A.(2000). La diversidad y la no discriminación: un desafío para una educación moderna. Pensamiento Educativo. Vol. 26 (julio 2000), pp. 173-200
- Olalla, J y Echeverría, R (2001), Aprendiendo a Aprender, The Newfield Network
- Pinotti, E. (1999). “Coaching ontológico para empresas” ed. Dunken.
(<http://escuelainternacionaldecoaching.com/downloads/Modulo1GOLD/El%20Poder%20de%20las%20Distinciones.pdf>)
- Pacheco, R. (2015). Disposiciones corporales. Documento de trabajo, The Newfield Network.
- Ranciére, J.,(2003) Una aventura intelectual. En Estrach N. (trad.). *El Maestro Ignorante: Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Barcelona: Editorial Laertes.
- Sandoval, C. (2001). Actos del Habla, Apunte desarrollado a partir de conversaciones, conferencias y lecturas realizadas por Julio Olalla M., The Newfield Network.

- Sáez, F (2013): “Un corazón, el jardín y la serpiente. Aprendiendo desde el miedo”. (Tesis Doctoral en Educación mención en Aprendizaje Transformacional), Universidad Bolivariana.
- Sáez, F. (2013). *Hacia una estética del aprender: una experiencia de auto-subversión pedagógica Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación*”. Revista Diálogos Educativos, Chile. Vol. 13, Núm. 25

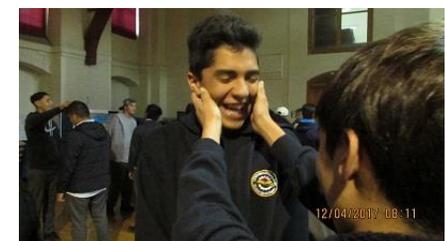
APUNTES; BITACORAS; REPORTE Y WEB:

- Bitácoras, Magíster en Educación, Mención Liderazgo Transformacional y Gestión Escolar”, Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Reportes, Magíster en Educación, Mención Liderazgo Transformacional y Gestión Escolar”, Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Apuntes distinciones, Magíster en Educación, Mención Liderazgo Transformacional y Gestión Escolar”, Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Apuntes (2016), “El Observador”, Magíster en Educación, Mención Liderazgo Transformacional y Gestión Escolar”, Universidad Academia de Humanismo Cristiano. (Extraído del: Epílogo al libro de Leonardo Wolk, “*El Arte de Soplar Brasas: Coaching*” Rafael Echeverría, Ph.D.)
- <http://www.newfield.cl/newsletters-antiguos/el-observador>,_El Arte del Coaching Profesional, Newfield Network
- <http://www.eldefinido.cl/actualidad/plazapublica/6480/Maturana-y-la-Biologia-del-Amar-y-del-Conocer>), Alvaro López B., 02-11-2016
- <https://www.otraparte.org/actividades/sofos/doc-sofos/doc-sofos-20090815.pdf>

ANEXOS

ANEXO 1:

Experiencia: disposiciones corporales, actos del habla con alumnos de segundo año medio



ANEXO 2:

Experiencia: Taller de ética con profesores del Liceo Industrial A_20

