

# La pastoral educativa en la configuración de una cultura educativa institucional: retos y desafíos\*

Educational pastoral care in shaping an institutional educational culture: challenges and opportunities

José María Flórez-Jaimes<sup>1</sup>

José S. Torres-Muñoz<sup>2</sup>

Edith González-Bernal<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Pontificia Universidad Javeriana, Colombia. Correo: [jomaflo89@gmai.com](mailto:jomaflo89@gmai.com). ID 0009-0007-8993-7543.

<sup>2</sup> Pontificia Universidad Javeriana, Colombia. Correo: [j.torresm@javeriana.edu.co](mailto:j.torresm@javeriana.edu.co). ID 0000-0003-4645-7180.

<sup>3</sup> Pontificia Universidad Javeriana, Colombia. Correo: [edith.gonzalez@javeriana.edu.co](mailto:edith.gonzalez@javeriana.edu.co). ID 0000-0002-5143-1068.

## Citar como:

Flórez-Jaimes, J. M., Torres-Muñoz, J. S., & Edith González-Bernal. (2026). La pastoral educativa en la configuración de una cultura educativa institucional: retos y desafíos. *Albertus Magnus*, 17(1), 35-50.

 <https://doi.org/10.15332/25005413.11752>

Recibido: 22/09/2025

Aceptado: 19/11/2025



## Resumen

El artículo aborda los retos de la pastoral educativa en la configuración de una cultura organizacional orientada a valores dentro de las instituciones escolares latinoamericanas. Se parte de la tensión estructural entre el paradigma neoliberal y la misión humanista de formar ciudadanos críticos e íntegros. En este marco, la pastoral educativa se presenta como contrapunto axiológico, articulado en tres ejes: educación integral y liberadora, promoción de la dignidad humana y centralidad del Evangelio como fundamento de valores.

La discusión se enmarca en las categorías de análisis propuestas por Schein (2017) y Díez (2006). Al respecto, se subraya la discrepancia entre valores declarados y valores operativos, así como la tensión entre enfoques funcionalistas y perspectivas sociocríticas.

\* Artículo de investigación. Producto de ejecución del proyecto “La construcción interdisciplinaria e intercultural de la teología: Retos actuales para su enseñanza y aprendizaje en el ámbito educativo católico” ID. PPTA 10318. Grupo de Investigación Academia, Facultad de Teología, Pontificia Universidad Javeriana.

La propuesta metodológica se basa en la praxis participativa (IEP/IAP), esencial para superar la ingeniería cultural y garantizar la coherencia axiológica. Mediante el diálogo y el consenso, la comunidad educativa se convierte en protagonista de su propio cambio.

Finalmente, se plantea que la construcción de una cultura educativa institucional requiere procesos participativos, inclusivos y dialógicos, capaces de asumir el conflicto y promover la participación, la justicia y la solidaridad. La pastoral educativa, en este sentido, se configura como motor de transformación cultural y social, frente a la fragmentación impuesta por el modelo neoliberal.

#### Palabras clave:

pastoral educativa, coherencia axiológica, formación integral, cultura educativa institucional.

## Abstract

The article addresses the challenges of educational pastoral care in shaping a values-oriented organizational culture within Latin American educational institutions. It starts with the structural tension between the neoliberal paradigm and the humanistic mission of forming critical and upright citizens. In this framework, educational pastoral care is presented as an axiological counterpoint, articulated in three axes: integral and liberating education, promotion of human dignity, and the centrality of the Gospel as the foundation of values. The discussion is framed within the categories of analysis proposed by Schein (2017) and Díez (2006). It highlights the discrepancy between declared values and operational values, as well as the tension between functionalist approaches and socio-critical perspectives.

The methodological proposal is based on participatory praxis (IEP/IAP), which is essential for overcoming cultural engineering and ensuring axiological coherence. Through dialogue and consensus, the educational community becomes the protagonist of its own change.

Finally, it is argued that the construction of an institutional educational culture requires participatory, inclusive, and dialogical processes capable of addressing conflict and promoting participation, justice and solidarity. In this sense, educational pastoral care is configured as an engine of cultural and social transformation, in contrast to the fragmentation imposed by the neoliberal model.

#### Keywords:

educational pastoral, axiological coherence, comprehensive education, institutional educational culture.

## Introducción

La pastoral educativa enfrenta hoy el desafío de generar una cultura organizacional en las instituciones escolares que priorice los valores frente a las presiones de la eficiencia y la competitividad propias del paradigma neoliberal. En un contexto marcado por la dualización de los sistemas educativos —una educación de élite para unos pocos y otra precarizada para las mayorías—, se plantea la necesidad de repensar el papel de la pastoral educativa como motor de transformación cultural y social.

Por ello, el artículo quiere responder a la siguiente pregunta problematizadora: ¿cómo puede la pastoral educativa contribuir a la construcción de una cultura organizacional que, más allá de la lógica mercantil, promueva la dignidad humana, la formación integral y la justicia social en las comunidades educativas latinoamericanas?

Asumimos como hipótesis de trabajo que la pastoral educativa, al articular valores evangélicos con marcos teóricos de análisis cultural (Schein, 2017; Díez, 2006), ofrece un horizonte alternativo capaz de contrarrestar la fragmentación y segmentación impuestas por el modelo neoliberal, generando procesos participativos e inclusivos de cambio cultural.

En consecuencia, este artículo se propone analizar los retos que enfrenta la pastoral educativa para generar una cultura organizacional en la comunidad educativa que priorice los valores, empleando los marcos conceptuales de Schein (2017) para entender la estructura de la cultura y las propuestas de Díez (2006) sobre el cambio cultural participativo.

Para ello, el documento se organiza en tres apartados principales:

1. El contexto dual de la cultura educativa contemporánea, donde se analiza la tensión entre eficiencia neoliberal y formación integral.
2. La pastoral educativa como contrapunto axiológico, que expone sus ejes liberadores, humanistas y evangelizadores.
3. Los desafíos en la construcción de una cultura educativa institucional orientada a valores, donde se aplican las categorías de análisis de Schein (2017) y Díez (2006) para evidenciar tensiones, resistencias y posibilidades de transformación.

## El contexto dual de la cultura educativa contemporánea

La educación contemporánea se encuentra en una encrucijada marcada por tensiones profundas entre dos horizontes: por un lado, la búsqueda de eficiencia y productividad que responde a las exigencias del mercado global; por otro, la necesidad de mantener viva la misión humanista de formar personas íntegras y ciudadanos críticos. En este contexto, el neoliberalismo se ha consolidado como el telón de fondo de las políticas educativas a nivel mundial, generando una dualización de los sistemas escolares: una educación de élite para unos pocos y otra precarizada para las mayorías. Las políticas neoliberales y conservadoras han privilegiado la eficacia y las demandas de la industria, relegando la convicción de que la educación debe estar al servicio del desarrollo integral de las personas y de la construcción de sociedades más justas y democráticas.

Frente a este panorama, la pastoral educativa emerge como un contrapunto axiológico y transformador. Inspirada en los valores del Evangelio, se constituye en el alma de la propuesta educativa cristiana latinoamericana, orientada hacia una formación integral, liberadora y evangelizadora. Su propósito no se limita a transmitir conocimientos, sino que busca promover la dignidad humana y cultivar una educación en valores que responda a los desafíos de nuestro tiempo. De este modo, la pastoral educativa se convierte en una alternativa que reivindica la centralidad de la persona y la comunidad, ofreciendo un horizonte liberador frente a las lógicas de exclusión y mercantilización que atraviesan la educación actual.

Esta sección establecerá el marco problemático y la relevancia del tema, situando la pastoral educativa en la tensión de los modelos educativos actuales.

## La encrucijada de la educación actual: entre la eficiencia y la formación integral

El neoliberalismo se ha consolidado como el marco estructural dominante que orienta las reformas de política educativa a nivel mundial, lo cual ha generado un proceso de dualización y fragmentación en los sistemas escolares, ofreciendo oportunidades desiguales de acceso y calidad. El neoliberalismo se ha convertido en el trasfondo de los ajustes de la política educativa a nivel mundial (Díez, 2010). Estos ajustes ya no son meros recortes de asignación de recursos o privatización, sino que “afectan básicamente a los núcleos centrales del ideario educativo y a las políticas pedagógicas” (Díez, 2006, p. 9).

La adopción de este modelo trasciende las fronteras nacionales, pues la aparición casi simultánea de reformas similares en distintos continentes sugiere que las reestructuraciones actuales de la educación deben entenderse como “un fenómeno global de adecuación de la educación a las nuevas exigencias de la economía capitalista, al modelo de la globalización neoliberal” (p. 9). Esta globalización ha “erosionado la política,

alienado nuestras subjetividades y transformado la realidad, los valores y los conceptos que nos brindó la modernidad” (Gabilondo, 2019, p.11).

Este proceso ha tenido dos consecuencias centrales en la formulación de políticas: la homogenización arbitraria y la adecuación del servicio educativo a exigencias de mercado. La homogeneización se percibe como la difuminación de las diferencias nacionales y el consecuente abandono de la idea de que los servicios públicos, especialmente la educación, deban ser sistemas de masas regulados por leyes de mercado. La adecuación de la educación no solo a la privatización, sino directamente a “los principios y prácticas del mercado” (Díez, 2006, p. 10). Esta dinámica se ha configurado como un sentido común tan poderoso que ha redefinido los límites de la discusión en torno a la libertad de elección del consumidor.

Bajo la influencia del modelo neoliberal, la agenda educativa global ha experimentado un cambio de objetivos y de fundamentos, desplazando la educación integral en favor de un enfoque pragmático y economicista. Se ha abandonado la formación crítica, el desarrollo integral de la persona y la educación ciudadana solidaria y con iniciativa —característico de la educación popular, crítica y liberadora— para dar prioridad a la eficacia y la competitividad. Estas reformas están impulsadas para adaptarse a las nuevas exigencias que se van creando con el cambio global, enfocándose en la adquisición de conocimientos y habilidades.

Estos cambios impulsados por el mercado “denotan un claro reduccionismo antropológico, ya que conciben la educación preponderantemente en función de la producción, la competitividad y el mercado”. De esta forma, no se desarrollan “los mejores valores de los jóvenes ni su espíritu religioso; tampoco les enseñan los caminos para superar la violencia y acercarse a la felicidad” (Celam, 2007, n.º 328). En consecuencia, la educación de calidad se concibe como “un producto de consumo privado que debe buscarse de forma competitiva” para que los hijos “se sitúen mejor [...] en un mercado laboral tan inseguro y precario como el actual” (Díez, 2006, p. 11). Este discurso se pregoná como un asunto de libre elección, aunque la realidad es que una buena parte de la población aún no tiene acceso a la educación básica. La principal consecuencia social de estas políticas neoliberales es la segmentación y fragmentación de los sistemas escolares, lo que agrava la desigualdad social ya existente en América Latina. Con frecuencia a este proceso se le denomina ‘dualización’, por cuanto divide en dos segmentos la educación: el primer fragmento corresponde a una educación de alta calidad y concentración en temas de STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas) dirigida a ciertas élites intelectuales y económicas; el segundo segmento es una educación de masas concentrada en aprendizajes básicos y en la alfabetización funcional. En América Latina, existe una “segmentación de la matrícula escolar sobre la base del nivel socio-económico de los alumnos” y, además, los recursos físicos y el equipamiento escolar están “distribuidos en forma desigual entre estos tipos de escuelas, en detrimento de los más pobres” (Gvirtz y Beech, 2014, p. 12).

A lo anterior se suma la fragmentación socioeconómica entrelazada con la fragmentación cultural y simbólica. Mientras que los sectores socioeconómicos altos se conciben a sí mismos como “ciudadanos del mundo que no atan su proyecto de futuro necesariamente al de la Nación”, los sectores más desfavorecidos “se sienten excluidos de cualquier proyecto a nivel nacional, motivo por el cual fortalecen los lazos locales que les garantizan cierta supervivencia” (p. 5).

En efecto, la segmentación de los estudiantes en América Latina es un obstáculo para la promoción del capital social puente (lazos de confianza entre distintos grupos), llevando a que los sistemas educativos latinoamericanos parezcan estar “colaborando con la fragmentación social, en vez de paliarla” (p. 12).

Asimismo, las políticas educativas neoliberales y conservadoras priorizan la eficacia y las necesidades empresariales e industriales, relegando la idea de que la educación debe estar “prioritariamente al servicio del desarrollo integral de las personas y de la formación de ciudadanos y ciudadanas críticos” (Díez, 2006, p. 10).

Finalmente, hay que señalar que la presión de la competencia, característica del modelo neoliberal, lleva a olvidar a muchos directivos la misión de “dar a cada ser humano los medios de aprovechar todas sus

oportunidades” (Delors, 1996, p. 17). La globalización, al haber “erosionado la política, alienado nuestras subjetividades y transformado la realidad, los valores y los conceptos que nos brindó la modernidad” (Gabilondo, 2019), ha provocado que la educación se centre en la gestión de la eficiencia y la adecuación a las demandas del capital, dejando de lado los objetivos formativos esenciales para el desarrollo integral de la persona y la vida democrática.

## La pastoral educativa como contrapunto axiológico: hacia una educación liberadora y en valores

De hecho, pastoral educativa se puede articular en torno a tres ejes que permiten construir un contrapunto axiológico a una educación meramente centrada en el lucro, en el cientificismo y en la reducción de los pueblos y la naturaleza a recursos disponibles. Estos ejes serían comprender la misión fundante de la educación como una acción integral, liberadora y evangelizadora; asumir la promoción de la dignidad humana como un eje humanista y humanizador; poner el evangelio como eje fundamental de los valores cardinales de la praxis pastoral.

La pastoral educativa, entonces, se configura como un elemento crucial de la misión eclesial en América Latina y el Caribe, ya que su objetivo trasciende la mera instrucción académica, en efecto: “¡Nuestro objetivo no es sólo formar individuos útiles a la sociedad, sino educar personas que puedan transformarla!” (Bergoglio, 2005). En este sentido, se propone una acción que es simultáneamente integral, liberadora y evangelizadora.

La educación, desde la perspectiva cristiana latinoamericana, es por naturaleza evangelizadora e integral. La misión de la pastoral educativa se sintetiza en el binomio “evangelizar educando y educar evangelizando” (Hernández-Quiroz, 2015, p. 11). Esta tarea no se reduce a actividades religiosas aisladas o rituales religiosos puntuales, sino que debe ser “una acción sistemática en la vida cotidiana de la escuela” (Flacsi, 2017, p. 18). El fin último de este proceso es la formación integral de las personas, la cual es definida como el desarrollo integral y armónico de las capacidades de cada ser humano en todas sus dimensiones: cognitivas, afectivas, sociales, profesionales, éticas y espirituales (Celam, 2019).

El santo padre Francisco (2015) afirma que “no se puede hablar de una educación católica sin hablar de humanidad”, puesto que el centro de la teología es el misterio de la encarnación. Por lo tanto, la pastoral educativa promueve simultáneamente tanto el humanismo como la ciencia en la educación, donde se valoren los conocimientos humanistas junto a la lógica y el método científico (CIEC, 2015). Esto se hace efectivo, por ejemplo, cuando se asumen los cuatro criterios de la educación actual propuestos por Francisco (2017): la asunción del *kerygma*, el diálogo a todos los niveles, la interdisciplinariedad, la creación de redes y sinergias (Torres, González y Mafla, 2025).

La educación, desde esta perspectiva, tiene una vocación liberadora y transformadora. La pastoral educativa busca que la educación no sea un instrumento de reproducción de la sociedad imperante, sino un factor de cambio. Su propósito fundamental es educar personas que puedan transformar la sociedad, la cultura y la misma educación. Este espíritu liberador se entiende como un proceso que busca la liberación tanto personal como colectiva de todas las formas de enajenación mental, física y espiritual, capacitando a los estudiantes para ser capaces de transformar la realidad (Celam, 2019).

Desde una perspectiva histórica, la educación latinoamericana está “llamada a dar una respuesta al reto del presente y del futuro... Solo así será capaz de liberar a nuestros hombres de las servidumbres culturales, sociales, económicas y políticas que se oponen a nuestro desarrollo” (Celam, 2019, p. 48). Este proceso de transformación debe llevar a la constitución de “un ser humano nuevo, alegre, crítico, tolerante, justo, solidario, servicial y trascendente de la nueva sociedad” (CIEC, 2015).

El segundo eje asume la promoción de la dignidad humana como un camino humanista y humanizador. La

pastoral educativa sitúa a la persona humana en el centro de su acción, reconociendo su valor intrínseco e inalienable, destacando la centralidad de la persona humana en armonía con su entorno social y natural, y asumiendo explícitamente un compromiso personal e institucional con los más vulnerables.

Se destaca la centralidad de la persona humana en armonía consigo misma, con el cosmos y con lo trascendente en todas las facetas de la acción personal, institucional y social. Todo ser humano, “de cualquier raza, condición y edad, en cuanto participantes de la dignidad de persona, tienen el derecho inalienable de una educación, que responda al propio fin”. La misión de la escuela es la “promoción integral” del ser humano, y su objetivo principal es ayudar a cada individuo a “reconocer su alta dignidad”.

La importancia de este enfoque se resalta ante la emergencia educativa que enfrenta el continente, donde las reformas educativas a menudo se centran en un “claro reduccionismo antropológico, ya que conciben la educación preponderantemente en función de la producción, la competitividad y el mercado” (Celam, 2007, n.º 328). Frente a este peligro, la pastoral educativa reafirma que lo que está en juego es “el ser humano, su dignidad, la vivencia de su condición y su capacidad de transformar la realidad” (Celam, 2019). La educación debe ser capaz de “afirmar al hombre por él mismo, y no por ningún otro motivo o razón: ¡únicamente por el mismo!” (Juan Pablo II, 1980, n.º 10).

La pastoral educativa asume de manera explícita un compromiso personal e institucional con los más vulnerables. La promoción de la dignidad se manifiesta en una opción por la vida, que considera conjuntamente la construcción de comunidad, la preocupación por los pobres, y la armonía con la naturaleza. La pastoral educativa debe buscar “aportar a la consolidación de nuevas estructuras económicas, políticas, sociales, más propias de la grandeza de la dignidad humana” (Celam, 2019, pp. 44-45). El deber de un educador cristiano es “amar con mayor intensidad a sus alumnos más difíciles, más débiles, más desfavorecidos” (CIEC, 2015, p. 30), pues “la persona es el fin para el que trabaja la Iglesia” (Domínguez, 2019, p. 81).

En tercer lugar, colocar el evangelio como eje fundamental de los valores cardinales de la praxis pastoral. Para lograr sus fines liberadores e integrales, la pastoral educativa debe nutrirse de los valores del evangelio, convirtiéndose en un fermento de la acción educativa. Los valores evangélicos de la solidaridad y el diálogo a todos los niveles, de la justicia y la misericordia, de la esperanza y la audacia de la fe actúan como cimientos y motores de esta praxis.

En síntesis, la pastoral educativa se presenta como el motor que garantiza la plenitud de la persona del educador y del educando, impulsando un proyecto educativo que no se conforma con lo superficial, sino que busca la coherencia entre el conocimiento, los valores y las costumbres de la vida. Su finalidad es clara: la formación integral liberadora y evangelizadora, profundamente enraizada en la promoción incondicional de la dignidad humana y sustentada en la vivencia testimonial de los valores del Evangelio, especialmente la solidaridad, la justicia, la misericordia y el diálogo.

Estas perspectivas y enfoques requieren de mediaciones que tengan en cuenta la realidad institucional, organizativa y la dinámica humana de las instituciones educativas escolares. Una mediación fundamental es la recuperación de la cultura organizativa institucional que en los últimos tiempos ha sido enriquecida con reflexiones y metodologías para comprender la cultura escolar (Waller, 1965), la cultura organizacional (Schein, 2017; Díez, 2006) y la cultura institucional escolar (Frigerio, 1992).

## Desafíos en la construcción de una cultura educativa institucional orientada a valores: una aproximación desde Schein y Díez

El análisis de la cultura institucional es fundamental para comprender y transformar las organizaciones educativas. Este informe sintetiza la estructura de la cultura a partir del modelo de tres niveles de análisis propuesto por Edgar H. Schein (2017), complementado con la perspectiva de Díez (2006) sobre la naturaleza

intrínseca de la cultura organizacional y la realidad de los centros como espacios multiculturales con subculturas en conflicto. Esta sección central se dividirá en tres apartados para desarrollar la problemática específica, combinando las teorías de Schein y Díez con el contexto de la pastoral educativa.

## La anatomía de la cultura institucional: presunciones, valores y expresiones

En efecto, la cultura de una organización, una institución o un grupo puede ser analizada en función del grado en que el fenómeno es visible para el observador o los participantes (Schein, 2017). El modelo de Schein estructura la cultura en tres niveles jerárquicos, que van de lo manifiesto y visible a lo profundo e inconsciente (Schein, 2017, p. 17; Díez, 2006, p. 49).

Las expresiones culturales se refieren a hábitos, rituales, artefactos y productos que corresponden al nivel manifiesto y que son más visibles y evidentes. Estas expresiones son las estructuras, procesos y el comportamiento observable, aunque no son fáciles de descifrar sin comprender los niveles más profundos. Díez (2006) los describe como todos aquellos productos culturales manifiestos y visibles que nos permiten decodificar los valores subyacentes. Estas manifestaciones incluyen todo tipo de ritos (religiosos, cívicos, culturales, deportivos), así como simbologías, mitologías, héroes, jerga particular e, incluso, materiales didácticos, publicaciones y vestuarios (p. 50). Los rituales, por ejemplo, se entienden como secuencias habituales de actividades programadas y sistemáticas que resultan relevantes para mantener la cohesión organizacional, la actitud emocional que conectan con algún tipo de orden trascendente de carácter cultural, social o religioso. Los rituales y las demás expresiones son esenciales para comprender tanto los valores como las creencias subyacentes a la cultura organizacional.

Los valores asentados o explícitos se ubican en un nivel intermedio, estos se refieren a aquello que la organización juzga como ideal y que orienta la acción. Los valores corresponden a propósitos, ideales, aspiraciones, sueños e ideologías. Los valores son “el modo de ser o de actuar que una persona o un grupo... juzgan como ideales” y orientan la acción, prestándole una carga afectiva (p. 62). Su función básica es evidenciar las concepciones explícita o tácitas de lo que es deseable o no, bueno o malo desde el punto de vista de los valores propuestos por la organización, en este caso la institución educativa.

Sin embargo, es importante notar que los comportamientos y los artefactos pueden no ser congruentes con los valores declarados por la organización.

Las creencias básicas compartidas o presunciones fundamentales corresponden al nivel más profundo y la “esencia de la cultura o su ADN” (Schein, 2017, p. 27). Aunque por su naturaleza las creencias y presunciones son inconscientes, operan como paradigmas o esquemas implícitos que orientan realmente la conducta de los miembros y que les permiten percibir, concebir, sentir y juzgar las situaciones de forma estable y coherente. Las creencias básicas, por lo general, se originan en “respuestas que ha aprendido el grupo ante sus problemas de funcionamiento y supervivencia ante el medio” (Díez, 2006, p. 46). Díez amplía la perspectiva de Schein al considerar la cultura como una metáfora crítica de la organización. Destacará que las organizaciones son “espacios multiculturales” donde coexisten “subculturas en conflicto” por sus diferentes intereses y valores (p. 37).

Díez Gutiérrez amplía esta comprensión al cuestionar el enfoque funcionalista que trata a la cultura como una variable manipulable, abogando por la visión interpretativa y sociocrítica. Por ello se critica al modelo de la cultura corporativa (o ingeniería cultural) “que considera la cultura de la organización como una simple variable más de la organización que puede ser considerada en relación a otras variantes con vistas a “aumentar la eficacia de la organización” (p. 42). Este modelo funcionalista busca simplemente el control ideológico y la gerencia simbólica. Frente a esta visión, la perspectiva interpretativa-simbólica y la sociocrítica sostienen que la cultura es la esencia misma de la organización. La cultura “no es algo que tenga la organización, sino que la organización es una cultura” (p. 34).

Para Díez, esta perspectiva implica un salto conceptual al pasar de concebir la organización como un dispositivo para el logro de metas a entenderla como una expresión de cultura particular. Estudiar la cultura es estudiar la significación social, la ‘construcción’ de una realidad, un proceso de “asignación compartida de significados a las experiencias colectivas” (p. 35).

Igualmente, la perspectiva sociocrítica destaca que las organizaciones son espacios multiculturales y en conflicto, en especial las instituciones educativas. Por ello, se rechaza la idea de que la cultura institucional sea monolítica y destaca que toda organización es en realidad un campo de tensiones ideológicas y sociales. Por tal razón, se considera que el estudio de la cultura organizacional, aunque promueva unos elementos identitarios comunes, en su análisis no se debe enfocar en procesos de homogeneización institucional, ya que no es posible asumir un único “patrón unitario de creencias, valores, costumbres, relaciones y artefactos que sean compartidos igualmente por todos los miembros de esa institución” (p. 35). El punto de partida es el reconocimiento de la diversidad y la búsqueda de la inclusión social, cultural y religiosa.

La deliberación la diferencia, la diversidad de enfoques el reconocimiento de la multiplicidad de orígenes permite reconocer el conflicto y las diferencias como una oportunidad para establecer modos de cooperación que trasciendan los simples deseos de uniformidad. Las organizaciones son intrínsecamente espacios de diferencia y deliberación donde uno de los principales focos de disputa son los valores. Por lo tanto, las organizaciones son culturas “espacios multiculturales” (p. 37).

Asimismo, es necesario indagar en las “dimensiones conflictivas de la vida organizativa, reivindicando la emergencia de subculturas diversas y, muchas veces, enfrentadas” (p. 38). Incluso es posible que se generen reacciones contraculturales que o bien reivindican los propósitos originales de la organización o bien simplemente luchan por desvirtuarlos. Las subculturas están conformadas por subunidades que se identifican como grupos distintos, compartiendo un marco de problemas comunes y actuando sobre la base de comprensiones colectivas. Las reflexiones de Frigerio et al. (1992) ofrecen algunas pautas para ubicar estrategias de transformación que acogen la vía de la concertación de posiciones enfrentadas en una cultura institucional abierta a la deliberación y el diálogo.

Por último, hay que destacar la necesidad del diálogo intercultural. Así se reconoce que estas subculturas y la diversidad son cruciales para el desarrollo integral de las personas y para el crecimiento de la organización. En un mundo complejo e interrelacionado, las perspectivas no occidentales y los conocimientos autóctonos han facilitado el “cuestionamiento necesario de estas polaridades” (Unesco, 2022). La descolonización del conocimiento exige un mayor reconocimiento de la validez de las diversas fuentes de saber. Se destaca el diálogo intercultural como esencial para la formación integral (Celam, 2007, n.º 329).

## La problemática de la priorización de valores en la praxis educativa

El modelo de Schein (2017) es muy relevante en el momento de evidenciar los valores ideales o deseados que estructuran la praxis organizativa en las instituciones y la función que cumplen estos valores al articular las expresiones culturales (artefactos, símbolos, rituales, estructuración de tiempos y espacios) y las creencias fundamentales que regulan la interacción en la organización, aunque por lo general sean inadvertidas o tácitas. La contextualización en las instituciones educativas que Díez (2006) hace de este modelo permite evidenciar la tensión que se presenta entre la teoría de base (ingeniería cultural y gerencia simbólica) y las teorías educativas que adoptan explícitamente las instituciones educativas (escuela popular, educación popular y pedagogía crítica; constructivismo social), la discrepancia entre los valores declarados (explicativos) y los operativos (implícitos), y las consecuentes resistencias al cambio cultural. Frigerio et al. (1992) aportan desde una pedagogía crítica elementos clave para asumir los desafíos de la cultura escolar de acuerdo con criterios de democratización, inclusión cultural y social y relationalidad dialéctica.

Primero, se evidencia a nivel de enfoque y de gestión una tensión entre el enfoque de la ingeniería cultural

y un enfoque axiológico sobre los valores auténticos, propio de la pastoral educativa latinoamericana. En efecto, los enfoques de ingeniería cultural o gerencia simbólica buscan controlar la cultura desde la dirección, priorizando la eficacia y la eficiencia. Esto se opone directamente a la visión de la pastoral educativa que promueve una educación integral basada en valores de promoción humana, inclusión social y pensamiento crítico.

Entonces, un primer desafío es revisar críticamente los enfoques de ingeniería cultural o gerencia simbólica que representan una perspectiva funcionalista de la cultura institucional, que entra en profunda tensión con la visión humanista y liberadora promovida por la pastoral educativa latinoamericana.

De hecho, el contexto actual de la política educativa se desarrolla bajo el telón de fondo de los ajustes de la política educativa a nivel mundial, que buscan adecuar la educación a las prácticas del mercado. Bajo este marco, surge la corriente de la ingeniería cultural o gerencia simbólica, cuyo principal interés es el control organizativo.

La ingeniería cultural concibe la cultura organizacional como una variable más de la organización que puede ser manipulada o gestionada con éxito para aumentar la eficacia de la organización. Su meta es lograr que la organización se oriente hacia metas eficaces mediante medios culturales, priorizando la eficacia y la eficiencia. Este enfoque se centra en instrumentar la celebración de rituales para conseguir un control ideológico y hacer “más eficientes y aceptables las prescripciones oficiales determinadas desde los niveles de poder central” (Díez, 2016, p. 36).

Esta perspectiva de gestión, centrada en la eficacia, se opone al enfoque centrado en los valores promovidos por la pastoral educativa de la institución, que buscan la educación integral. La pastoral se entiende, entonces, como el dinamismo encargado de animar todo el proceso educativo a partir de los valores del evangelio.

La propuesta cristiana enfatiza la promoción integral de la persona como finalidad del proceso educativo, buscando la promoción humana y la calidad humana. La educación se plantea como una respuesta a los desafíos de la realidad latinoamericana que debe promover los valores de la solidaridad, la justicia y la dignidad, y fomentar la inclusión social. El modelo debe desarrollar en la comunidad educativa una conciencia crítica y reflexiva para que no se “acomode acríticamente a las demandas del mercado laboral” (Díez, 2006, p. 203). La renovación de la cultura educativa, según este enfoque, debe ser un proceso “colectiva y participativa” en lugar de una imposición “desde arriba” (Flórez, 2024).

En segundo lugar, se presenta una discrepancia entre valores declarados y valores operativos. Con frecuencia, los valores expresados en documentos como el Proyecto Educativo Institucional (PEI) o el Proyecto Educativo Pastoral (PEC) no siempre coinciden con los valores operativos, es decir, con aquellos que “realmente funcionan y que determinan el comportamiento” (Díez, 2006, p. 63). La pastoral educativa busca que los valores del evangelio sean efectivamente operativos.

De modo que otro de los principales desafíos en la cultura institucional es la búsqueda de congruencia entre los principios formalmente enunciados y las prácticas cotidianas que realmente rigen el comportamiento de los actores.

Los valores expresados o explícitos de la organización son aquellos que aparecen declarados en documentos formales Como el PEI o el Manual de convivencia. Estos incluyen la declaración fundacional (mandato social o eclesial) o en declaraciones oficiales sobre la filosofía institucional, los planes curriculares y otros textos donde se articulan ideales en torno a “convivencia, coeducación, educación integral y personalizada, potenciar el espíritu crítico del alumnado, integración, protagonismo del alumno respecto a su proceso educativo y formación religiosa” (Díez, 2006, p. 195). De hecho, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) se fundamenta en la cultura institucional, la cual debe asegurar que los “propósitos sean claros y se mantengan en el tiempo” (Flórez, 2024, p. 337).

Sin embargo, los valores expresados pueden o no ser congruentes con la realidad práctica y los comportamientos de todos los miembros de la comunidad educativa. Aquí entran en juego los valores operativos, es decir, aquellos que se evidencian en las prácticas que se dan de hecho. Los valores operativos son los ideales tácitos “que realmente funcionan y que determinan el comportamiento y la valoración efectiva en la organización” (Díez, 2006, p. 64). Estos valores operativos coinciden con ciertas suposiciones ínsitas o con alguna ideología implícita o teoría en uso. Estos valores operativos se manifiestan en:

- Los sistemas de control, incluyendo recompensas efectivas, afectivas y muchas veces encubiertas.
- Los temas, problemas y situaciones a los que directivos, docentes y estudiantes atienden con mayor atención y asiduidad.
- La forma en que se solucionan los conflictos, ya sea de forma encubierta, autoritaria, o concertada (Frigerio \*et al\*, 1992).

y la lealtad personal y afectiva, lo que debilita los conductos regulares y formales y lleva a que se desarrolle un currículo oculto. Esto demuestra una discrepancia clara entre los valores de profesionalismo e integralidad declarados y la práctica real (1992).

Como respuesta a los desafíos que presenta esta realidad, la pastoral educativa tiene la tarea de buscar mecanismos que aseguren la coherencia tanto en las declaraciones formales como en los procedimientos efectivos, en las condiciones y en las actitudes. La pastoral educativa debe mediar precisamente “para que la acción educativa no sea una mera cuestión mecánica de instrucción técnica, sino que sea una auténtica educación integral” que considere todas las dimensiones de la persona. Como “dinamismo encargado de animar todo el proceso educativo” desde los “valores del evangelio”, la pastoral se encarga de que estos valores no solo sean declarados, sino que se conviertan en la “esencia de la cultura” y en “presunciones básicas”, es decir, en valores efectivamente operativos (Flórez, 2024).

En tercer lugar, se presentan las naturales resistencias al cambio cultural. La cultura institucional tiende a perpetuarse a sí misma y a generar barreras invisibles al cambio debido a que sus presunciones básicas han sido “guías efectivas y de éxito en el pasado” (Díez, 2007). La comprensión y gestión de las razones, motivaciones y realidades que generan resistencia al cambio se convierte en una de las tareas prioritarias de cualquier gestión en la cultura organizacional.

Con lo cual, se genera un reto significativo para la pastoral educativa intentar introducir o fortalecer valores que pueden diferir de las prácticas arraigadas.

La cultura institucional cumple, entonces, funciones claves de acomodación y mantenimiento, lo que naturalmente genera resistencia frente a cualquier propuesta de cambio, desafiando la labor de la pastoral educativa de introducir una orientación renovada. Las posibilidades de cambio cultural se enfrentan, por consiguiente, a las dificultades para comprender la dinámica de la autoperpetuación prácticas, valores y creencias y sus correspondientes invisibles, así como a la novedad que introduce la pastoral educativa y su valores afincados en el evangelio.

La cultura institucional se caracteriza por sus dificultades para el cambio, por su dinámica de autoperpetuación y por las barreras invisibles que estas resistencias generan. La cultura institucional tiende a perpetuarse a sí misma, mediante “mecanismos de reproducción que les hace mantenerse y preservarse a sí mismas, en función de los éxitos conseguidos anteriormente” (Díez, 2006, p. 151). Algunos elementos son más susceptibles al cambio, ya sea por exigencias normativas o transformaciones socioculturales subyacentes, otros elementos en cambio se muestran extremadamente resistentes, constituyendo con frecuencia una barrera invisible al cambio.

Las presunciones básicas que se encuentran en el inconsciente colectivo de la organización han funcionado

como guías efectivas y de éxito en el pasado, y por ello se “vuelven inconscientes y automáticas” (p. 141). Estos supuestos implícitos se constituyen en barreras invisibles que ralentizan, dificultan o impiden cualquier cambio al generar una sensación de seguridad y control. Cualquier cambio que viole estos “patrones culturales profundos genera enorme resistencia y oposición” (p. 145). En otras palabras, los elementos culturales que se consideran verdades incuestionables son prácticamente inalterables. Modificar la cultura, por tanto, provoca, de entrada, una fuerte resistencia y confusión. Cualquier iniciativa debe discernir en principio y durante la marcha pedagogías ágiles, congruentes con los idearios institucionales (valores explícitos) y que coincidan con la percepción que la comunidad educativa tiene de la institución.

Como reto para la pastoral educativa, la resistencia al cambio de la cultura es mayor en función de la “fortaleza de la cultura institucional actualmente existente” y la “sacralidad de los aspectos culturales afectados” (p. 152). Para la pastoral educativa que busca integrar las orientaciones magisteriales y el modelo de educación integral liberadora y ecológica, este carácter rígido de la cultura plantea un reto doble:

1. Hacer visible lo inconsciente: el primer paso para el cambio es poner de manifiesto las barreras invisibles y “nombrar lo innombrado, discutir lo indiscutido, pronunciar y hacer explícitos los tabúes implícitos y, muchas veces, ocultos” (p. 154).
2. Alinear el cambio: el cambio propuesto debe ser congruente con lo que la propia cultura institucional considera que es bueno y verdadero. La pastoral educativa debe lograr que los valores del evangelio se conviertan en presunciones básicas compartidas, superando la tradición arraigada que se opone a la renovación.
3. Facilitar la transición: el cambio debe ser percibido como algo que armoniza con la percepción institucional que tiene la comunidad educativa en su conjunto, con sus tradiciones, sus símbolos, sus expresiones y sus opciones vitales.

## Hacia una cultura educativa institucional de valores desde la participación

La Investigación Evaluativa Participativa (IEP) y la Acción Participativa (IAP) ofrecen un camino alternativo al control gerencial, situando la comunidad educativa como protagonista de su propio cambio cultural. En este horizonte, la pastoral educativa articula participación, diálogo y valores evangélicos para consolidar una identidad institucional liberadora y transformadora. Con ello busca alternar la comprensión con la autogestión de la comunidad educativa. Este enfoque es concertado, comprometido y de creación cultural, donde la participación y el diálogo son centrales para negociar y consensuar los cambios culturales.

En primer lugar, la Investigación Evaluativa Participativa (IEP), propuesta por Enrique Díez Gutiérrez, se presenta como una alternativa directa al enfoque de la ingeniería cultural y la gerencia simbólica que priorizan la eficiencia y el control ideológico. El propósito central de la IEP es “facilitar la comprensión y dotar de herramientas a las comunidades educativas para que ellas mismas sean las protagonistas y responsables de su propio cambio cultural” (Díez, 2006, p. 11). Esto implica un cambio de paradigma: pasar de un modelo basado en el control gerencial vertical a un enfoque participativo y colectivo, de carácter más circular y comunitario. Este enfoque tiene un carácter concertado, comprometido y creativo que se basa en la participación y el diálogo como mediación para el consenso.

Por una parte, la IEP tiene un carácter concertado, comprometido y de creación cultural que asume la transformación como un proceso interior y profundamente ético. En efecto, el cambio cultural que promueve la IEP, cuyos criterios son similares a los de la Investigación Acción-Participativa (IAP) adoptada en la pastoral educativa latinoamericana, es coherente con los criterios de participación comunitaria y con el trabajo en equipo. La validez del proceso radica en el carácter participativo de la evaluación, donde los problemas son definidos y el control del proceso es asumido en conjunto por todos los afectados, de acuerdo con su propio rol y compromiso. El cambio solo acaba implicando realmente a los diversos estamentos de la comunidad

educativa y del entorno institucional si nace de un compromiso sincero y del diálogo constructivo.

La IEP es un proceso de creatividad cultural que genera en sí mismo una nueva cultura institucional de colaboración, compromiso, innovación y autoformación. Esto se logra porque los participantes configuran un lenguaje común y unos ideales construidos de manera consensuada.

Por otra parte, en este modelo, la participación y el diálogo no son rituales superficiales, sino mediaciones esenciales para la transformación de las creencias fundamentales de la organización, de su imaginario colectivo. La estrategia de cambio cultural se convierte, entonces, en un proceso de diálogo, deliberación y negociación. El cambio no surge de un control tecnológico o normativo, sino de la dinámica generada por la concertación y el consenso entre los intereses de las diversas subculturas en conflicto. En efecto, la comunidad educativa participa activamente en la definición y consenso de las metas. Para lograr el cambio estratégico y superar las barreras invisibles que suponen un bloqueo al cambio —que son las presunciones que funcionaron con éxito en el pasado— o una pérdida de la identidad institucional, es necesario llamar a cada cosa por su nombre, “nombrar lo innombrado, discutir lo indiscutido, pronunciar y hacer explícitos los tabúes implícitos”. El primer paso para el cambio es, por tanto, elaborar colectivamente un “diagnóstico cultural compartido” (Díez, 2006, 2010).

En síntesis, la IEP busca capacitar a la comunidad para que, mediante un proceso deliberativo y crítico, pueda tomar decisiones conscientes, transformadoras y libres (Frigerio et al., 1992) sobre la dirección de su propia cultura, asegurando que el cambio sea sostenible y responda a una visión de transformación de la realidad social (Vicentello, 2023) y no solo a la eficacia gerencial. Aquí es donde resulta más significativo el rol de la pastoral educativa como una mediación para mantener centrada la cultura educativa institucional en la formación integral bajo un enfoque humanista cristiano.

En segundo lugar, se conecta la metodología participativa de Díez (IEP) y de la investigación Acción Participativa (IAP) con la orientación de la pastoral educativa, que articula el saber comprensivo o hermenéutico con el saber emancipador. Se destaca cómo la pastoral promueve la misión, visión y vocación compartida, elementos que refuerzan el compromiso colectivo con los valores del evangelio como propósito axiológico convergente y la promoción de comunidades de aprendizaje como una manifestación de este enfoque colaborativo.

En efecto, la pastoral educativa latinoamericana se configura como un proyecto liberador y crítico que busca articular la comprensión de la realidad con su transformación emancipadora. A través de metodologías participativas como la Investigación Evaluativa Participativa (IEP), la Investigación Acción Participativa (IAP) y el método ver-juzgar-actuar, se promueve una praxis comunitaria que convierte a las comunidades educativas en protagonistas de su propio proceso cultural. Este horizonte se complementa con la construcción de una misión y visión compartidas, orientadas por los valores del evangelio, y se concreta en la creación de comunidades de aprendizaje que fortalecen la colaboración y el compromiso colectivo. En conjunto, estas dimensiones expresan una pedagogía integral que une teoría, práctica y espiritualidad en la búsqueda de una educación transformadora.

De una parte, la orientación de la pastoral educativa latinoamericana se enmarca en una orientación liberadora crítica que articula el saber comprensivo o hermenéutico con el saber emancipador. Esta concepción teórica encuentra su correlato metodológico en los modelos participativos como la Investigación Evaluativa Participativa (IEP) y la Investigación Acción Participativa (IAP), así como en el método latinoamericano ver-juzgar-actuar y en la teología sinodal.

La IEP y la IAP buscan transformar la realidad a través de la praxis colectiva. La IEP establece que las comunidades educativas deben ser ellas mismas sean las protagonistas y responsables de su propia transformación cultural.

A su vez, la pastoral educativa y la Investigación Acción Participativa (IAP) se unen para abordar problemas educativos desde una perspectiva de transformación social, donde la comunidad educativa participa activamente en la solución de sus necesidades. La IAP ofrece un método para que las comunidades educativas, con un enfoque pastoral y liberador, identifiquen problemas, analicen sus causas y desarrollen soluciones conjuntas. Este enfoque es coherente con la dinámica de participación comunitaria y de trabajo en equipo, y se alinea con la educación popular, donde la “investigación sobre la propia práctica es una alternativa para la transformación de la cultura escolar” (Flórez, 2024, p. 296).

De manera similar, el método pastoral latinoamericano ver-juzgar-actuar culmina en el momento del actuar, el cual se concentra en la reformulación cualificada de una praxis orientada a la transformación. Así, tanto la metodología participativa (IEP/IAP) como la pastoral educativa latinoamericana buscan una transformación social y cultural profunda, partiendo de la realidad (saber comprensivo) para generar acción crítica y emancipadora (saber emancipador).

De otra parte, la metodología participativa facilita el diálogo y la negociación y el consenso necesarios para construir la cultura institucional, que en el contexto latinoamericano está impulsada por las fuentes identitarias de la institución (su filosofía educativa y su carisma) y los valores del evangelio. La pastoral educativa promueve, entonces, una común misión, visión y vocación compartida. La misión compartida, que nace de una comprensión comunitaria de la misión, potencia el sentido vocacional del servicio educativo, especialmente a los excluidos, necesitados y pobres. La visión compartida es un constructo colectivo que nace de una inspiración humanista y carismática y tiene la capacidad de unir a la comunidad educativa en torno a una identidad y una aspiración común.

El objetivo de esta articulación es asegurar que el proceso educativo, en toda su multiplicidad, se alinee con un propósito axiológico convergente: los valores del evangelio. De esta manera, el cambio cultural promovido por la pastoral se convierte en un proceso de creación cultural donde los valores fundamentales (como la promoción de la vida plena y la dignidad humana) orientan de forma colectiva y consensuada las acciones de la comunidad.

Finalmente, la promoción de comunidades de aprendizaje se constituye en una manifestación directa de este enfoque colaborativo y participativo, en línea con las opciones evangélicas de la institución. En efecto, la propuesta de las comunidades de aprendizaje se puede articular con la Escuela Popular y la Educación Popular debido a la centralidad de la persona y el rol de la comunidad. En estas comunidades, la transformación se facilita a través de la colaboración y la concertación (entendida como diálogo deliberativo), reforzando el compromiso de todos los actores —docentes, estudiantes, directivos, familias— en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En efecto, el modelo educativo de las comunidades de aprendizaje involucra a todos los estamentos de la comunidad educativa (docentes y estudiantes, directivos y familias, personal de apoyo educativo y logístico), así como a voluntarios y organizaciones locales en un proyecto común para transformar la institución educativa escolar (IEE) y mejorar el aprendizaje y la convivencia. Se basa en el aprendizaje dialógico y la colaboración, donde miembros y participantes a través del diálogo igualitario proponen respuestas a problemas, proyectos e iniciativas para conseguir una educación integral de calidad humana.

El aprendizaje dialógico es un componente clave de la cultura educativa en cuanto potencia las competencias de la acción comunicativa de miembros y participantes de la comunidad educativa en torno a propósitos comunes orientados a la educación integral. Este aprendizaje, inspirado en la obra de P. Freire, postula un proceso educativo transformador en el que el conocimiento se construye en una interacción horizontal y democrática entre todos los participantes, donde el diálogo igualitario es fundamental para cuestionar y transformar la realidad (Sánchez, 2008; Velasco y Alonso, 2008). Se basa en la premisa de que el diálogo, como un encuentro amoroso entre personas, permite pronunciar y, por lo tanto, transformar el mundo y

humanizarlo (Freire, 1970). Este modelo busca crear un aprendizaje enriquecedor y dador de sentido a través de la argumentación, la solidaridad y la inclusión de todos los miembros de la comunidad educativa (Torres y González, 2020).

A esto se suma que el modelo participativo (IEP/IAP) proporciona las herramientas para que la comunidad educativa pueda analizar su situación y construir una visión compartida de lo que quisiera que fuera la institución educativa, asegurando que el proceso educativo sea integral y responda a la transformación de la realidad sociocultural.

En síntesis, la pastoral educativa latinoamericana se presenta como un camino de articulación entre saber comprensivo y emancipador, donde la praxis participativa se convierte en motor de cambio cultural y social. La misión compartida y el propósito axiológico convergente aseguran que la acción educativa se fundamente en valores evangélicos que promueven la dignidad humana y la vida plena. Finalmente, las comunidades de aprendizaje constituyen la manifestación concreta de este enfoque colaborativo, al integrar a todos los actores en un proceso de construcción colectiva, potenciando su participación y su capacidad dialogal, crítica y argumentativa. Así, la pastoral educativa no solo responde a los desafíos de la realidad, sino que impulsa una transformación profunda que une fe, cultura y educación en un proyecto común de liberación y esperanza.

## Conclusiones: promover la identidad carismática y la coherencia axiológica

La construcción de una cultura organizacional basada en valores dentro de la pastoral educativa constituye un desafío complejo y dinámico. Este proceso no solo implica reconocer las tensiones propias del contexto neoliberal, sino también comprender las dimensiones profundas de la cultura institucional —presunciones básicas, valores y productos culturales— tal como lo plantea Schein (2017). En este marco, la participación activa de toda la comunidad educativa se convierte en el eje que garantiza la coherencia entre los valores declarados y los vividos, fortaleciendo la credibilidad y el impacto del proyecto educativo (Díaz, 2006; Frigerio et al., 1992, 1997).

Por ello, la integración de estos enfoques abre camino hacia una identidad institucional sólida y diferenciadora, capaz de reformular las políticas externas y sostener un aprendizaje organizacional continuo, orientado a la mejora y a la calidad humana del servicio educativo. Destacamos en síntesis tres puntos clave y ofrecerá perspectivas sobre cómo avanzar en la práctica:

**1. Complejidad inherente a la cultura organizacional de valores:** generar una cultura organizacional que priorice los valores es un reto multifacético, influenciado por el entorno neoliberal y que requiere una comprensión profunda de las presunciones básicas, los valores y los productos culturales, como propone Schein, aplica Díez y evalúan Frigerio et. al (1992, 1997).

**2. La participación constituye el eje central para una cultura coherente:** la coherencia entre los valores declarados y los valores operativos solo puede lograrse a través de un proceso participativo, tal como el que promueve Díez (2006), donde toda la comunidad educativa se involucre activamente en el diagnóstico cultural y la negociación de significados. El camino sinodal se presenta en la actualidad como un paradigma de diálogo fundamentado y escucha atenta de toda la comunidad que promueve la evangelización (Bacher, 2022). Este enfoque es fundamental para la credibilidad y el impacto de la pastoral educativa, que busca una ‘calidad humana’ en el servicio educativo (Flórez, 2024).

**3. Implicaciones para la identidad institucional:** la integración de estos marcos teóricos permite a la pastoral educativa construir una cultura educativa institucional identitaria que “reformule” las políticas educativas externas desde una identidad sólida y una propuesta diferenciadora basada en sus valores. Por ello, es necesario un aprendizaje organizacional continuo a través de la reflexión permanente y el aprendizaje experiencial para sostener este proceso de cambio y mejora (Flórez, 2024).

En síntesis, la reflexión sobre la complejidad de la cultura organizacional de valores, la centralidad de la participación y las implicaciones para la identidad institucional muestra que la pastoral educativa no puede limitarse a reproducir esquemas externos, sino que debe construir desde dentro de las instituciones educativas una propuesta coherente y diferenciadora. La integración de los marcos teóricos de Schein y Díez, junto con la perspectiva de la cultura educativa institucional, permite sostener un proceso de aprendizaje organizacional permanente que fortalece la credibilidad y la calidad humana del servicio educativo. Este horizonte abre la posibilidad de proyectar nuevas líneas de acción que, desde una identidad institucional sólida, respondan creativamente a los desafíos del entorno y preparen el camino para los apartados siguientes.

## Referencias

- Bacher Martínez, C. (2022). Hacer teología pastoral en clave sinodal: Aportes del enfoque investigación-acción participativa al método ver, juzgar y actuar. *Cuestiones Teológicas*, 49(111), 94–112. <https://doi.org/10.18566/cueteo.v49n111.a08>
- Bergoglio, J. M. (2005). *Educar, elegir la vida. Propuestas para tiempos difíciles*. Editorial Claretiana.
- Cantabrana, J. L., Minguell, M. E., & Tedesco, J. C. (2015). Inclusión y cohesión social en una sociedad digital. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 12(2), 44–58. [https://www.redalyc.org/articulo\\_lo.oa?id=78038520004](https://www.redalyc.org/articulo_lo.oa?id=78038520004)
- CELAM. (2007). *Documento de aparecida. V conferencia general del episcopado latinoamericano y del caribe*. CELAM. <https://www.celam.org/aparecida/Espanol.pdf>
- CELAM. (2019). Lineamientos de pastoral educativa. Comunidad de vida y aprendizaje educación. *Medellín. Biblia, Teología y Pastoral Para América Latina y El Caribe*, 45(173), 43–58. <https://revistas.celam.org/index.php/medellin/article/view/279>
- CIEC. (2015). *Proyecto educativo pastoral para la escuela católica de américa*. Confederación Interamericana de Educación Católica. <https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2024/02/PROYECTO-EDUCATIVO-PASTORAL-CIEC-2015.pdf>
- Delors, J. (Ed.). (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la unesco de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Unesco.
- Díez Gutiérrez, E. (2006). *Evaluación de la cultura institucional en educación: Un enfoque cualitativo teórico-práctico*. Arrayán Editores.
- Díez Gutiérrez, E. J. (2010). La globalización neoliberal y sus repercusiones en educación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 13(2), 23–38. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217014950003.pdf>
- Domínguez Prieto, X. M. (2019). La identidad del profesor cristiano: Educar, acompañar, evangelizar. *Scripta Fulgentina*, 29(57-58), 71–81. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7235772>
- FLACSI. (2017). *Retos y fines de la pastoral educativa escolar ignaciana*. <https://www.flacsi.net/wp-content/uploads/2017/06/RETOS-Y-FINES-DE-LA-PASTORAL-EDUCATIVA-ESCOLAR-IGNACIANA-2017.pdf>
- Flórez Jaimes, J. M. (2024). *La cultura educativa institucional como fundamento de la educación integral*. Universidad Santo Tomás. <https://repository.usta.edu.co/server/api/core/bitstreams/3d70f729-8ebc-4113-9cad-5c89d10342f3/content>
- Francisco. (2015). *Mensaje en el encuentro mundial de educación católica*. [https://www.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2015/november/documents/papa-francesco\\_20151121\\_congresso-eduzione-cattolica.html](https://www.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2015/november/documents/papa-francesco_20151121_congresso-eduzione-cattolica.html)
- Francisco. (2017). *Veritatis gaudium. Constitución apostólica sobre las universidades y facultades eclesiásticas*. [https://www.vatican.va/content/francesco/es/apost\\_constitutions/documents/papa-francesco\\_costituzione-ap\\_20171208\\_veritatis-gaudium.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/apost_constitutions/documents/papa-francesco_costituzione-ap_20171208_veritatis-gaudium.html)
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido* (J. Mellado, Trans.). Siglo XXI Editores.

- Frigerio, G., Poggi, M., & Tiramonti, G. (1992). *Las instituciones educativas: Cara y ceca*. Troquel Educación.
- Frigerio, G., Poggi, M., Tiramonti, G., & Aguerrondo, I. (1997). *Las instituciones educativas: Cara y sello*. Troquel Educación.
- Gabilondo, J. (2019). *Globalizaciones. La nueva edad media y el retorno de la diferencia*. Siglo XXI de España Editores.
- Gvirtz, S., & Beech, J. (2014). Educación y cohesión social en américa latina. *Education Policy Analysis Archives*, 22, 1–24.
- Hernández-Quirós, A. C. (2015). *La pastoral educativa en américa latina y el caribe*. CELAM. [https://www.celam.org/Images/img\\_noticias/doc17562e85372d768\\_26102015\\_155pm.pdf](https://www.celam.org/Images/img_noticias/doc17562e85372d768_26102015_155pm.pdf)
- Jornet-Meliá, J., Bakieva, M., & Sánchez-Delgado, P. (2020). La cohesión social como objetivo de la educación. *Fronteiras*, 9, 239–260. <https://periodicos.unievangelica.edu.br/index.php/fronteras/article/download/4094/3572/19745>
- Juan Pablo II. (1980). *Discurso a la UNESCO*. [https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/speeches/1980/june/documents/hf\\_jp-ii\\_spe\\_19800602\\_unesco.html](https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/speeches/1980/june/documents/hf_jp-ii_spe_19800602_unesco.html)
- León XIV. (2025). *Diseñar nuevos mapas de esperanza*. [https://www.vatican.va/content/leo-xiv/es/apost\\_letters/documents/20251027-disegnare-nuove-mappe.html](https://www.vatican.va/content/leo-xiv/es/apost_letters/documents/20251027-disegnare-nuove-mappe.html)
- Ortiz, M., & Borjas, B. (2008). La investigación acción participativa. *Espacio Abierto*, 17(4), 615–627. <https://www.redalyc.org/pdf/122/12217404.pdf>
- Sánchez Pirela, B. (2008). Pensamiento crítico, el diálogo y el entendimiento. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 9(21), 98–107. <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170118398005.pdf>
- Schein, E. H., & Schein, P. (2017). *Organizational culture and leadership* (5th ed.). Jossey-Bass.
- Torres Muñoz, J. S., González Bernal, E., & Mafra Terán, N. (2025). La enseñanza de la teología. *Theologica Xaveriana*, 75. <https://doi.org/10.11144/javeriana.tx75.edtiimr>
- Torres-Muñoz, J. S., & González-Bernal, E. (2020). *Retórica y competencia comunicativa*. Ediciones USTA – Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Unesco. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros*. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560>
- Velasco Castro, A. J., & Alonso, L. (2008). Sobre la teoría de la educación dialógica. *Educere*, 12(42), 461–470. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102008000300006](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000300006)
- Vicentello García, Z. E. (2023). Del seminario de planificación participativa a la investigación transformadora. *Medellín*, 48(184), 339–365. <https://revistas.celam.org/index.php/medellin/article/view/1881>
- Waller, W. (1965). *The sociology of teaching*. John Wiley & Sons.