



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



**Postulados teóricos emergentes para la promoción de competencias
gerenciales de los directivos y docentes de las instituciones de básica primaria**

Tesis presentada como requisito parcial para optar al grado de
Doctor en Educación

Autor: Arnobis Gómez

Tutora: Dra. Rovimar Serrano

Caracas, junio de 2025

A C T A

Nosotros, el Jurado Examinador abajo firmante, reunidos en modalidad virtual el día 18 de Junio, de 2025, debidamente autorizados por la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas, con el propósito de evaluar la *TESIS* titulada: POSTULADOS TEÓRICOS EMERGENTES PARA LA PROMOCIÓN DE COMPETENCIAS GERENCIALES DE LOS DIRECTIVOS Y DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES DE BÁSICA PRIMARIA, presentada por el ciudadano: ARNOBIS GÓMEZ MONTERROZA, titular del pasaporte N°: BF535785, del Doctorado de Educación, para optar al título de Doctor en Educación, emitimos el siguiente veredicto: Aprobado

OBSERVACIONES:

El trabajo realizado representa un aporte significativo al abordar aspectos relevantes y pertinentes dentro de nuestro contexto latinoamericano, poniendo de relieve lo esencialmente humano como eje fundamental de la reflexión académica.

 Dra. Rovimar Serrano Gómez C.I. N°.- 11.489.815 (Tutora)		 Dra. Noemí Frías Durán C.I. N°.- 4.576.822
 Dra. Betsi Fernández C.I. N°.- 6.426.785	 Dra. Josefina del Valle Palacios Salazar C.I. N°.- 9.428.476	 Dra. Cecilia Peña C.I. N°.- 10.794.424

Dedicatoria

Dedico de manera especial a mi familia, principalmente a mis padres por haberme dado el apoyo para emprender los duros y difíciles caminos para lograr mi éxito profesional, producto de grandes esfuerzos y sacrificio, convencido que siempre llegará la recompensa al esfuerzo y dedicación para alcanzar nuestras metas profesionales.

Reconocimientos

Mis más sinceras palabras de agradecimiento a mi tutora Rovimar Serrano por su apoyo y colaboración al momento de emprender este proyecto de doctorado en educación, de igual forma me siento muy agradecido con el personal de UPEL por su contribución al proceso académico y administrativo, a mis compañeros de doctorado por sus aportes y espíritu de trabajo colaborativo, respaldándonos unos a los otros para poder lograr las metas propuestas.

Tabla de Contenido

Lista de Tablas	8
<i>Lista de Figuras</i>	9
Resumen	10
Abstract	11
Introducción	12
Sección I	15
Aproximación a la realidad social	15
Exploración del fenómeno de estudio	15
Contexto de la Institución	18
Interrogantes de la Investigación	21
Propósitos de la Investigación	22
<i>Propósito General</i>	22
<i>Propósitos Específicos</i>	22
Motivaciones y significados que impulsan la investigación	23
Una mirada investigativa desde mi experiencia directiva y formativa. Mi contexto personal	24
Sección II	26
Referentes teóricos	26
Marco referencial	27
Referentes teóricos conceptuales	31
Competencias gerenciales	33
Gestión escolar como escenario de desarrollo de competencias gerenciales	44

La educación básica primaria como contexto de transformación escolar	48
La familia y la escuela como núcleo de apoyo a la gestión escolar	53
Fundamentos normativos para la gestión escolar y el desarrollo de competencias gerenciales en la educación básica primaria	56
Referentes legales para esta investigación	59
Sección III	65
Camino metodológico	65
Paradigma de la investigación	65
Enfoque de Investigación	67
El método	69
Fases del Método	72
Pentadimensionalidad del Proceso Investigativo	75
Informantes Claves	77
Técnicas e Instrumentos de la Investigación	79
Interpretación de la Información	80
Criterios de rigurosidad y calidad de la investigación	84
Sección IV	89
Análisis e Interpretación de la Información	89
Análisis de las partes en relación con el todo	102
Sección V	123
Construcción de los postulados teóricos emergentes del estudio	123
Introducción	123
Justificación de los postulados teóricos emergentes	125
Propósito	126
Descripción de los postulados teóricos emergentes	127

Postulados teóricos emergentes.....	135
Proceso de socialización de los hallazgos.....	148
Sección VI	154
Consideraciones finales en atención a los propósitos planteados.....	154
Referencias	161
Anexos	168

Lista de Tablas

Tabla 1. Componentes fundamentales de las competencias gerenciales	23
Tabla 2. Distribución porcentual de los elementos clave de las competencias gerenciales	27
Tabla 3. Marco de competencias gerenciales según Proyecto Tuning	36
Tabla 4 Criterios de selección de los sujetos de estudio	62
Tabla 5. Técnicas e Instrumentos de la Investigación	64
Tabla 6. Percepciones del Personal Directivo	76
Tabla 7. Percepciones del personal docente	81
Tabla 8. Percepciones de los padres de familia	84
Tabla 9. Análisis conceptos directivos	87
Tabla 10. Análisis conceptos docentes	95
Tabla 11. Análisis conceptos padres de familia	101
Tabla 12. Agenda de socialización de Postulado teórico	134
Tabla 13. Cuestionario socialización	135

Lista de Figuras

Figura 1. Vista del Centro Educativo Aguacate	10
Figura 2. Ubicación del Centro Educativo Aguacate, Región Caribe colombiana, municipio de San Onofre, Departamento de Sucre, Colombia.	11
Figura 3. Modelo de competencias gerenciales	25
Figura 4. Modelo de competencias de Miller	26
Figura 5 Síntesis Entrevista a Directivos	94
Figura 6 . Síntesis Entrevista a Docente	100
Figura 7. Síntesis Entrevista a Padres de Familia	107
Figura 8. Núcleo central para Postulado teórico	115
Figura 9. Temas relevantes sobre las competencias gerenciales desde la visión del rector	116
Figura 10. Temas relevantes sobre las competencias gerenciales desde la visión del docente	117
Figura 11. Temas relevantes sobre las competencias gerenciales desde la visión de padres de familia	118
Figura 12. Red semántica para Postulado teórico sobre competencias gerenciales	119
Figura 13. Evidencias de la socialización y validación del postulado teórico emergente	137
Figura 14. Validación del postulado teórico emergente sobre competencias gerenciales	138

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Línea de investigación: gerencia de instituciones educativas para el cambio estratégico

Postulados teóricos emergentes para la promoción de competencias gerenciales de los directivos y docentes de las instituciones de básica primaria

Tesis presentada como requisito parcial para optar al grado de Doctor en Educación

Autor: Arnobis Gómez Monterroza

Tutora: Dra. Rovimar Serrano

Fecha: Mayo de 2025

Resumen

Las instituciones de educación básica primaria en contextos rurales como el municipio San Onofre (Colombia) enfrentan desafíos críticos en su gestión administrativa y pedagógica, derivados de la carencia de competencias gerenciales adaptadas a realidades socioeducativas complejas, lo que incide en la calidad educativa y la capacidad de respuesta ante crisis institucionales. La presente investigación tuvo como propósito formular postulados teóricos emergentes orientados a promover dichas competencias en directivos y docentes, con el fin de fortalecer su liderazgo y la articulación con la comunidad. El propósito de la investigación fue formular Postulado teórico emergente para la promoción de dichas competencias en directivos y docentes, con el fin de fortalecer su liderazgo y articulación comunitaria. Sustentada en el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979), las teorías de liderazgo transformacional de Leithwood et al. (2004) y estudios locales como el Plan Nacional Decenal de Educación (2016-2026), se adoptó un enfoque cualitativo fenomenológico mediante entrevistas en profundidad a tres actores clave del Centro Educativo Aguacate, analizadas con codificación abierta y axial en ATLAS TI. Los hallazgos revelaron cinco postulados emergentes: el liderazgo pedagógico transformacional como eje para innovar en entornos con recursos limitados, la gestión colaborativa basada en la sinergia familia-escuela, la comunicación dialógica como herramienta ética para consensos multiculturales, la adaptabilidad estratégica ante crisis presupuestales y la evaluación participativa con indicadores cualitativos de clima escolar. Estos postulados, arraigados en las narrativas de los participantes, redefinen la gerencia educativa como un proceso humanista y situado, capaz de responder a la ruralidad, diversidad étnica y demandas de inclusión propias de Colombia. El estudio aporta un marco conceptual para transitar de modelos administrativos jerárquicos hacia prácticas flexibles, donde la toma de decisiones se nutre de la participación comunitaria, alineándose con los principios de equidad y calidad educativa en el sistema público.

Descriptor: Administración educativa, competencias gerenciales, dirección estratégica, directivos docentes.

BOLIVARIAN REPUBLIC OF VENEZUELA
LIBERTADOR EXPERIMENTAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY
PEDAGOGICAL INSTITUTE OF CARACAS
PHD IN EDUCATION

Research line: management of educational institutions for strategic change

**Emerging Theoretical Postulates for Promoting Managerial Competencies
Among Administrators and Teachers in Primary Education Institutions**

Author: Arnobis Gómez Monterroza

Tutor: Dra. Rovimar Serrano

Date: Enero de 2025

Abstract

Primary education institutions in rural contexts such as the municipality of San Onofre (Colombia) face critical challenges in their administrative and pedagogical management, stemming from a lack of managerial competencies adapted to complex socioeducational realities, which impacts educational quality and institutional crisis responsiveness. This research aimed to formulate emerging theoretical postulates to promote such competencies among administrators and teachers, with the goal of strengthening their leadership and community engagement. Grounded in Bronfenbrenner's ecological model (1979), Leithwood et al.'s (2004) transformational leadership theories, and local studies such as the National Decennial Education Plan (2016-2026), a phenomenological qualitative approach was adopted through in-depth interviews with three key stakeholders from the Aguacate Educational Center, analyzed via open and axial coding using ATLAS TI. The findings revealed five emerging postulates: transformative pedagogical leadership as a cornerstone for innovation in resource-limited environments, collaborative management based on family-school synergy, dialogic communication as an ethical tool for multicultural consensus-building, strategic adaptability to budgetary crises, and participatory evaluation with qualitative indicators of school climate. These postulates, rooted in participant narratives, redefine educational management as a humanistic and contextually grounded process capable of addressing rurality, ethnic diversity, and inclusion demands inherent to Colombia. The study provides a conceptual framework for transitioning from hierarchical administrative models to flexible practices, where decision-making is enriched by community participation, aligning with principles of equity and educational quality in the public system.

Descriptors: educational administration, managerial competencies, strategic direction, teaching managers

Introducción

Para hablar de los aportes teóricos que emergen sobre las competencias gerenciales de directivos y docentes en instituciones de básica primaria, lo primero es detenerse a escuchar. Escuchar con atención las voces de quienes viven día a día la experiencia educativa en estos espacios. A partir de sus relatos, llenos de matices y de preocupaciones genuinas fue posible reconocer que dichas competencias van más allá de la gestión administrativa, ya que, sino que incluyen tanto a la escuela, como a la familia y la comunidad en general.

Y es que los sujetos participantes dejaron ver que cuando hay una gerencia comprometida, cercana y visionaria, se abren caminos hacia una convivencia más armónica, donde cada actor del proceso educativo encuentra un lugar para contribuir. Además, frente a los desafíos actuales de la educación, como la desmotivación estudiantil o el distanciamiento entre escuela y hogar, emerge la necesidad urgente de transformar los estilos de liderazgo, apostando por directrices más innovadoras y sostenibles, capaces de generar verdaderos cambios en la cultura organizacional escolar.

En este sentido, los postulados que surgen del estudio se agrupan en torno a tres ejes profundamente conectados con la realidad vivida: la mejora de la convivencia escolar, el fortalecimiento del lazo entre la escuela y la comunidad, y la mejora en el rendimiento de los estudiantes. Cada uno de estos ejes parte de las voces de los propios actores educativos, quienes, desde sus experiencias, fueron delineando lo que entienden por una gerencia que verdaderamente transforma.

Ahora bien, las competencias gerenciales no se restringen únicamente a los rectores; por el contrario, constituyen un componente esencial para los docentes, quienes ejercen liderazgo directo en las aulas. Desde esta mirada, la educación, superadora de la visión reduccionista de "servicio", integra principios como el liderazgo pedagógico-transformador, el cual impulsa procesos de gestión académica y administrativa con enfoque sistémico (Núñez y Díaz, 2017). En consecuencia, este paradigma prioriza valores profesionales y personales, claves para proyectos formativos centrados en el desarrollo humano integral.

En relación con lo anterior, la concepción del liderazgo educativo se fundamenta en principios como la proyección estratégica, la creatividad y el compromiso ético. Gracias a estos elementos, es posible consolidar prácticas innovadoras que articulen a la comunidad educativa hacia metas compartidas, optimizando recursos y fomentando un ejercicio democrático. Adicionalmente, dichas prácticas no solo responden a demandas del entorno, sino que materializan una gestión del cambio orientada a la formación de personas críticas y sociales, en sintonía con los fines educativos contemporáneos.

Para abordar estos planteamientos, el estudio se estructura en seis secciones. En primer lugar, se contextualiza el objeto de investigación, precisando interrogantes, propósitos y justificación. Posteriormente, en la segunda sección, se profundiza en antecedentes históricos y teóricos, con énfasis en la evolución de las Competencias Gerenciales en administración educativa y su impacto en la básica primaria pública. Específicamente, aquí se contrastan modelos gerenciales contemporáneos, destacando el papel de directivos y docentes como agentes transformadores de escenarios pedagógicos.

En cuanto a la tercera sección, esta detalla el diseño metodológico, incluyendo paradigma, enfoque, método y técnicas de recolección de datos. Cabe destacar que se enfatiza el uso de entrevistas a profundidad a informantes clave (rectores, docentes y familias), junto con criterios de selección, instrumentos empleados y estándares de rigor académico. De esta forma, se vincula la metodología al análisis de prácticas gerenciales emergentes, resaltando su relevancia para comprender cómo los actores orientan las instituciones ante necesidades estudiantiles y comunitarias.

Por su parte, las secciones cuarta y quinta presentan, respectivamente, el análisis de hallazgos y la teorización de los postulados gerenciales derivados de la investigación. En este punto, se integran perspectivas cualitativas para proponer marcos de acción adaptables a contextos educativos diversos, siempre bajo el principio de corresponsabilidad entre escuela, familia y comunidad. De hecho, estos apartados evidencian cómo la gestión colaborativa fortalece la sostenibilidad de los procesos educativos.

Posteriormente, la sexta sección sintetiza las conclusiones, vinculando los

resultados con los objetivos iniciales y proponiendo reflexiones sobre la relevancia de fortalecer Competencias Gerenciales en el ámbito educativo. En particular, se enfatiza la necesidad de políticas institucionales que prioricen la formación continua de directivos y docentes, así como mecanismos de evaluación participativa para garantizar la sostenibilidad de los procesos. De este modo, se cierra el ciclo investigativo con aportes concretos para la praxis educativa.

Por último, se enuncian las referencias bibliográficas, los anexos y la síntesis curricular del autor y de la tutora. De esta manera, se garantiza transparencia metodológica y se respalda la validez del postulado teórico emergente analizados. Con ello, el documento no solo cumple con estándares académicos, sino que también ofrece recursos prácticos para replicar o adaptar la investigación en contextos similares. En síntesis, esta sección final consolida el aporte integral del estudio, vinculando teoría, metodología y aplicación en el ámbito de las Competencias Gerenciales educativas.

Sección I

Aproximación a la realidad social

Exploración del fenómeno de estudio

La educación contemporánea enfrenta el desafío de trascender su rol tradicional para convertirse en un instrumento que promueva sociedades más justas y equitativas, formando ciudadanos activos capaces de transformar su entorno (Serna, 2015). Para lograr este propósito, es necesario articular esfuerzos colaborativos entre diversos actores sociales, tal como lo propone la Agenda 2030 de las Naciones Unidas. Esta iniciativa, alineada con el mandato de la UNESCO, establece 17 objetivos interrelacionados para el desarrollo sostenible, enfocados en la paz, la erradicación de la pobreza y el diálogo intercultural mediante la educación (UNESCO, 2015, p. 27).

En América Latina, si bien se han realizado avances significativos en materia educativa, persisten desafíos para integrar a todos los sectores de la sociedad en procesos de transformación. Un ejemplo es el Plan Nacional Decenal de Educación de Colombia (2016-2026), impulsado por el Ministerio de Educación (MEN, 2015), que prioriza el uso de tecnologías pedagógicas para fortalecer el desarrollo integral de los estudiantes (p. 52). Este plan, respaldado por el artículo 67 de la Constitución Política, reconoce la educación como un derecho fundamental y un servicio público orientado al acceso al conocimiento y la cultura (Congreso de la República de Colombia, 1991).

En este contexto, los directivos y docentes requieren perfiles idóneos para enfrentar los retos educativos actuales, integrando competencias gerenciales que articulen a la familia y la comunidad en la consecución de los objetivos institucionales. Leithwood et al. (2004) destacan que, después de la influencia docente en el aula, el liderazgo pedagógico del director es clave para el éxito escolar. Estas competencias impactan directamente en la calidad educativa mediante procesos de planificación, organización y seguimiento, orientados a optimizar la gestión institucional. Sin embargo, estos procesos deben impregnarse de un enfoque humanista que priorice el diálogo, la

empatía y el reconocimiento de las necesidades colectivas (Núñez y Díaz, 2017).

La gestión educativa, por su parte, implica una planificación estratégica adaptada a las capacidades institucionales y al contexto local. Según Mafla (2022), dicha gestión se construye a través de normas y políticas participativas que integran acciones directivas, administrativas y académicas, con el fin de promover una educación de calidad desde principios de convivencia social y cultural. Asimismo, las instituciones educativas deben priorizar acciones formativas consensuadas que desarrollen habilidades y competencias esenciales para la vida estudiantil, transversalizando lo académico y lo administrativo (Farfán y Reyes, 2017).

Chiavenato (2009) define las habilidades gerenciales como sistemas interdependientes insertos en entornos organizacionales complejos, donde la adaptación es vital para la sostenibilidad. Complementariamente, Madrigal (2009) señala que estas habilidades se miden por la capacidad para administrar recursos, tomar decisiones y resolver problemas (p. 125). Por otro lado, el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979) resalta que la colaboración entre la escuela y la familia potencia el desarrollo estudiantil, mientras que la falta de sinergia y competencias gerenciales puede generar un declive en la eficacia educativa.

De no consolidarse esta sinergia colaborativa —y ante la carencia de competencias gerenciales—, podría generarse un descenso en la calidad educativa, ya que la falta de una gestión integral afectaría la efectividad y eficacia organizacional. Para evitarlo, es fundamental partir de las necesidades sentidas identificadas por los directivos, docentes y miembros de la comunidad, integrando sus perspectivas en el diseño de estrategias contextualizadas.

En instituciones de básica primaria, los directivos asumen roles multifacéticos como gestores, mediadores y pedagogos, cuya capacidad para equilibrar estas dimensiones determina la sostenibilidad de los procesos educativos (Morillo, 2017). En este escenario, la formación en liderazgo transformacional y gestión participativa emerge como un factor crítico para superar prácticas reactivas y fomentar la innovación.

Finalmente, se identifican algunas competencias gerenciales en directivos: la dirección estratégica como base para la gestión escolar efectiva, el liderazgo transformacional fundamentado en iniciativa y compromiso institucional, y la gestión del

cambio mediante proyectos innovadores que respondan a metas institucionales (Núñez y Díaz, 2017). Estos postulados, desde una perspectiva humanista, buscan responder a demandas educativas complejas mediante prácticas colaborativas y sensibles a las necesidades del contexto.

En Colombia, el Ministerio de Educación (MEN, 2015), mediante el Plan Nacional Decenal de Educación (2016-2026), estableció lineamientos para mejorar la educación, entre los cuales se destaca: “Promover la creatividad e innovación educativa dentro y fuera de las aulas para incrementar los espacios de intercambio y socialización de experiencias significativas en el aula, con la participación de la comunidad educativa” (p. 44). Esta cita refleja la intencionalidad de fortalecer la integración estratégica entre familia, comunidad y escuela, impulsada por decisiones gerenciales alineadas con propósitos institucionales claros.

En consecuencia, surge la necesidad de indagar si estas prácticas gerenciales se implementan adecuadamente en las instituciones educativas, específicamente desde la gestión de directivos y docentes orientada al éxito organizacional. Esto implica definir una línea gerencial que fomente la participación democrática de todos los actores educativos, con el fin de optimizar el desempeño colectivo y alcanzar los objetivos establecidos. La ausencia de habilidades gerenciales efectivas adquiere relevancia en un contexto donde las instituciones deben operar bajo principios modernos, innovadores y basados en valores que benefician mutuamente a la escuela, la familia y la comunidad. Al respecto, Whetten y Cameron (2005) afirman que:

(...) el desarrollo de habilidades gerenciales es determinante para el éxito de la organización y advierten que las destrezas directivas son como un vehículo a través del cual la estrategia y la práctica de herramientas administrativas llegan a conseguir el resultado esperado (p.27).

En el contexto colombiano, específicamente en el Centro Educativo Aguacate (zona rural del municipio San Onofre, departamento de Sucre), se observan deficiencias en las competencias gerenciales de directivos y docentes. Estas se manifiestan en el manejo ineficiente de recursos, la gestión académico-administrativa desarticulada y el incumplimiento de metas institucionales. Paralelamente, los estudiantes presentan bajos niveles de disciplina, desinterés en actividades escolares y resultados insuficientes en

pruebas estandarizadas como las SABER.

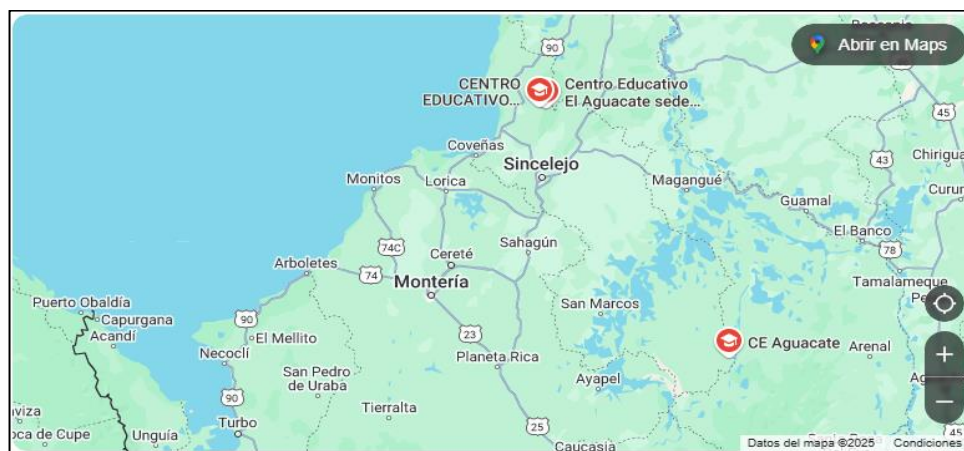
Esta situación se agrava por la desvinculación activa de las familias y consejos de padres en el proceso educativo, lo que genera conflictos recurrentes en comités laborales y limita el desarrollo integral de los estudiantes. Frente a este escenario, resulta prioritario generar Postulado teórico emergente sobre las competencias gerenciales de directivos y docentes en instituciones de básica primaria, enfocados en promover estrategias participativas y adaptadas a las necesidades del municipio San Onofre. Estos postulados deben integrar, desde una perspectiva humanista y colaborativa, herramientas que fortalezcan la gestión educativa, articulando esfuerzos para transformar las prácticas actuales y garantizar una educación de calidad.

Contexto de la Institución

El Centro Educativo Aguacate se localiza en la zona rural del municipio de San Onofre, en el departamento de Sucre, Colombia. Su contexto geográfico y sociocultural se inscribe dentro de la región Caribe, un territorio históricamente marcado por la riqueza multicultural, los desafíos estructurales en infraestructura escolar, y la persistencia de inequidades socioeducativas. Tal como se aprecia en la Figura 1, la institución brinda educación básica primaria a una población cercana a los 400 estudiantes, pertenecientes principalmente a comunidades afrocolombianas e indígenas, en grados comprendidos entre primero y quinto, bajo modalidad mixta, según datos actualizados del Sistema Integrado de Información de Matrículas (SIMAT).

Figura 1.

Vista del Centro Educativo Aguacate



Nota: se presenta visualmente el frente de la institución, que ilustra su entorno físico y el acceso cotidiano de la comunidad educativa.

El cuerpo docente está compuesto por 15 profesionales con perfiles diversos, cuyas edades oscilan entre los 35 y 62 años. Algunos cuentan con formación de posgrado en áreas pedagógicas, incluidas especializaciones y dos maestrías. Este capital humano, si bien presenta fortalezas en términos de experiencia, también enfrenta desafíos en el fortalecimiento de sus competencias gerenciales, particularmente en aspectos como liderazgo transformacional, gestión participativa, comunicación asertiva y planeación estratégica.

La Figura 2 muestra la ubicación geográfica precisa del Centro Educativo Aguacate dentro del municipio de San Onofre. Esta referencia cartográfica no solo delimita el espacio físico donde ocurre el proceso educativo, sino que también contextualiza las condiciones materiales y simbólicas del entorno, claves para comprender la necesidad de una gestión educativa situada y pertinente.

Figura 2.

Ubicación del Centro Educativo Aguacate, Región Caribe colombiana, municipio de San Onofre, Departamento de Sucre, Colombia.



Nota. La figura evidencia la parte frontal del Centro Educativo, cuya remodelación fue gestionada por el rector Arnobis Gómez (investigador), como parte de las acciones orientadas al mejoramiento de las condiciones físicas del plantel.

Mi liderazgo como investigador, Arnobis Gómez, rector en ejercicio de la institución, representa un elemento central en la comprensión del objeto de estudio. Su formación académica incluye un pregrado en Administración de Empresas, una especialización en Ética y Pedagogía, una maestría en Gerencia Educativa y estudios doctorales en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Esta trayectoria, sumada a 15 años de experiencia en funciones directivas, le ha permitido desarrollar una visión holística e innovadora sobre la gestión escolar en contextos rurales.

La experiencia profesional como investigador no solo me posesiona como actor

clave dentro de la institución, sino que fortalece mi capacidad de análisis para interpretar fenómenos como la toma de decisiones en la escuela, el trabajo en red, la apropiación del currículo y la articulación con la comunidad. Mi papel ha sido fundamental en la transformación progresiva del centro educativo, tanto en el plano físico —como lo muestra la remodelación evidenciada en la Figura 2— como en el plano simbólico y pedagógico, al promover una cultura institucional centrada en el trabajo colaborativo y el sentido de pertenencia.

La institución enfrenta actualmente enfrenta retos misionales que requieren de una revisión del enfoque gerencial de la orientación de los procesos educativos, a nivel de directivos y docentes. Estas competencias son entendidas aquí no como atributos estáticos, sino como capacidades que se construyen y se potencian colectivamente, se actualizan mediante la reflexión sobre la práctica, y se alinean con los desafíos del sistema educativo contemplados en plan decenal. En este sentido, el liderazgo pedagógico debe integrarse con una gestión humanista, participativa y centrada en los derechos educativos de la niñez.

Asimismo, el análisis de desempeño institucional revela que es urgente el desarrollo de estrategias que fortalezcan ambientes inclusivos, equitativos sensibles a la diversidad étnica y cultural del territorio, capaces de propiciar condiciones para el aprendizaje significativo del educando. Se evidencia, por ejemplo, la necesidad de avanzar hacia prácticas de evaluación formativa, proyectos pedagógicos educativos articulados con la comunidad, que fomente corresponsabilidad y liderazgo compartido.

Desde esta perspectiva, el presente estudio no parte de una mirada externa sobre el contexto, sino que emerge desde la propia vivencia institucional, recogiendo las necesidades, expectativas, saberes y desafíos que dan sentido al quehacer escolar del Centro Educativo Aguacate. Así, el diseño de postulados teóricos emergentes orientados al fortalecimiento de las competencias gerenciales representa una oportunidad para transformar la gestión educativa desde adentro, con calidad educativa, pertinencia territorial, cultural de acuerdo al contexto.

Interrogantes de la Investigación

Con base en la problemática descrita, surgen las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son las competencias gerenciales adoptadas por los directivos y docentes de las instituciones de básica primaria del Municipio San Onofre, Colombia, para el cumplimiento de las metas institucionales?

¿Cómo perciben los actores involucrados (familias, docentes, directivos) las competencias gerenciales implementadas por los directivos y docentes en las instituciones de básica primaria del Municipio San Onofre, Colombia?

¿Qué elementos emergentes caracterizan las competencias gerenciales de los directivos y docentes en relación con la integración escuela-familia-comunidad?

¿Qué postulado teórico pueden formularse a partir de los hallazgos para promover las competencias gerenciales de los directivos y docentes en las instituciones de básica primaria del Municipio San Onofre, Colombia?

Propósitos de la Investigación

Propósito General

Comprender el postulado teórico emergente que da sentido a las competencias gerenciales atribuidas por directivos y docentes de las instituciones de básica primaria del Municipio San Onofre, Colombia.

Propósitos Específicos

Describir las competencias gerenciales adoptadas por los directivos y docentes de las instituciones de básica primaria del Municipio San Onofre, Colombia, en función del cumplimiento de las metas institucionales.

Interpretar las percepciones de los actores involucrados respecto a las competencias gerenciales adoptadas por los directivos y docentes de las instituciones de básica primaria del Municipio San Onofre, Colombia.

Develar los elementos emergentes en torno a las competencias gerenciales de los directivos y docentes en el contexto investigado.

Construir un conjunto de postulados teóricos sobre las competencias gerenciales a partir de las voces de los sujetos sociales que forman parte de las instituciones de básica primaria del Municipio San Onofre, Colombia.

Motivaciones y significados que impulsan la investigación

A través de este estudio se generarán algunos postulados teóricos emergentes para mejorar el desempeño gerencial de directivos y docentes en instituciones de básica primaria del municipio de San Onofre, Colombia, promoviendo una convivencia armónica y la participación activa de la familia y la comunidad como aliado estratégico. Este enfoque busca optimizar el desempeño estudiantil y consolidar una cultura de corresponsabilidad educativa sostenible, avanzando hacia una educación participativa y de calidad.

La investigación se justifica por su relevancia social, al sensibilizar a la comunidad educativa sobre la necesidad de trabajar colaborativamente que conlleven a cumplir los objetivos misionales y fines del sector educativo. Mediante una revisión documental de información especializada, se analizará el rol de los gerentes educativos como promotores de la integración escuela-familia-comunidad, abordando perspectivas múltiples de los actores para construir marcos teóricos aplicables a contextos similares.

La generación de un postulado teórico emergente sobre competencias gerenciales en directivos y docentes fortalecerá las estrategias de gestión escolar que articulen a la familia y comunidad educativa para el cumplimiento de metas institucionales. Además, la adaptación de estos procesos al entorno escolar local propiciará un mejoramiento de la calidad educativa, un equilibrio social, mejorando la cobertura, la participación comunitaria y el fomento de actividades deportivas, culturales y científicas.

Metodológicamente, el estudio se desarrollará bajo un enfoque fenomenológico hermenéutico, explorando las perspectivas de los sujetos involucrados en el contexto del municipio San Onofre. Esto incluye analizar cómo los directivos, a menudo sin formación administrativa educativa enfrentan desafíos para llevar a cabo procesos de gestión escolar para si responder a las necesidades y exigencias propias del sistema educativo, lo cual impacta en la competitividad y calidad educativa (Aristimuño y Guaita, 2016).

La pertinencia de esta investigación radica en evaluar cómo los principios de gerencia educativa influyen en el éxito de planes académicos y en el mejoramiento continuo de la gestión escolar. La gestión directiva, establecida por competencias

gerenciales, requiere de estrategias afinadas en alianza con la comunidad educativa, especialmente en contextos con limitada experticia administrativa.

Este trabajo se enmarca en la Línea de investigación desarrollo del talento organizacional, adscrito al Centro de Investigación Educativa (CIE) la cual promueve transformaciones estructurales en la gestión escolar. Al analizar competencias gerenciales en un contexto rural multicultural, se contribuye a entender cómo los líderes educativos pueden impulsar cambios estratégicos adaptados a realidades locales, alineados con objetivos globales como los de la UNESCO. La línea enfatiza modelos gerenciales flexibles e innovadores, esenciales para responder a los retos educativos del siglo XXI.

Una mirada investigativa desde mi experiencia directiva y formativa. Mi contexto personal

Para hablar de esta investigación es importante conocer parte de mi recorrido en algunos de esos escenarios que han formado y forman parte de mi vida. Este camino comenzó mucho antes de pensar en escribir una tesis, fue producto de cada decisión tomada en esos espacios en el que aprendí a liderar, a escuchar, a observar la escuela más allá de los libros, pensando en las necesidades de esa realidad que me tocaba vivir y con el corazón comprometido con esas circunstancias.

Desde mi juventud me sentí atraído por el trabajo social y recuerdo que ya a los 18 años empezaba a participar en juntas de acción comunal y lideraba organizaciones productivas con fines comunitarios. Me motivaba un profundo sentido de responsabilidad colectiva, una necesidad casi natural de organizar, de proponer, de acompañar procesos. Sin saberlo entonces, en esas acciones iba desarrollando competencias que más adelante comprendería como esenciales para la gestión educativa: liderazgo, comunicación asertiva y trabajo colaborativo.

En 2006 culminé mis estudios de pregrado y me gradué como administrador de empresas en la Universidad de Sucre, Colombia. Esa etapa representó un logro muy importante tanto en lo personal como en lo familiar. Fue un camino donde hubo sacrificios, pero también muchas ganas de avanzar. Sentía que esa formación me estaba dando herramientas para comprender los procesos organizacionales desde una perspectiva estratégica.

Para el año 2008, comencé a trabajar en la Alcaldía del municipio de Los Palmitos,

como Secretario de Desarrollo Social. Allí lideré proyectos con enfoque comunitario y educativo. Ese fue un punto clave, pues al estar cerca de las instituciones, conocer sus dinámicas internas y trabajar con distintos actores del sistema educativo, me permitió identificar necesidades urgentes y visualizar caminos para el mejoramiento de esos entornos. Comprendí entonces que era desde la escuela donde quería hacer la diferencia.

En 2009 asumí el reto de ser directivo docente en una institución educativa del municipio de San Onofre. Ese rol me cambió y exigió en mí otra mirada más reflexiva. La gestión escolar dejó de ser para mí un asunto meramente administrativo: se convirtió en un ejercicio de transformación social. Entendí que gestionar una institución va mucho más allá de cumplir funciones; implicaba acompañar, inspirar, resolver y construir comunidad.

En esa búsqueda constante de herramientas para fortalecer mi práctica, en 2015 culminé una Maestría en Gerencia Educativa en la Universidad Privada Dr. Rafael Bellosó Chacín, en Venezuela. Fue una etapa formativa que me ayudó a teorizar mi experiencia, a entender los fundamentos pedagógicos y organizacionales que sustentan una gestión educativa efectiva.

Posteriormente en 2021 inicié mis estudios doctorales en educación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL); durante ese proceso de aprendizaje, escribí ensayos y artículos sobre competencias gerenciales, uno de los cuales fue publicado en la Gaceta Pedagógica de dicha universidad. Escribir fue, en ese momento, una forma de ordenar mis ideas, de validar inquietudes que me venían acompañando desde hacía años.

Y fue así que con mis estudios doctorales que esta investigación comenzó a tomar forma. Y el enfoque fenomenológico - hermenéutico me permitió comprender que estudiar un tema es develar sentidos, interpretar vivencias, conectar con las experiencias subjetivas de quienes habitan el contexto educativo. Y en ese proceso, también me fui entendiendo a mí mismo como parte del fenómeno que investigo.

Finalmente puedo señalar que, durante más de 15 años de experiencia como directivo docente, he observado con atención cómo los docentes enfrentan grandes retos sin contar siempre con las herramientas necesarias. He sido testigo de fortalezas, pero

también de vacíos. Y es que saber enseñar implica liderar procesos, gestionar relaciones, además de tomar decisiones pedagógicas estratégicas.

Desde esa convicción, esta investigación nace como una apuesta por la mejora. Mi propósito es comprender cómo el fortalecimiento de las competencias gerenciales puede contribuir a una gestión escolar más efectiva, más humana, más alineada con las necesidades reales de nuestros estudiantes.

Sección II

Referentes teóricos

Los referentes teóricos de esta investigación se estructuran en tres ejes fundamentales: el marco referencial, que sintetiza estudios previos nacionales e internacionales; las teorías conceptuales, que definen las competencias gerenciales desde enfoques pedagógicos y organizacionales; y los fundamentos legales, que enmarcan la gestión educativa en normativas locales y globales. Autores como Chen y Ruiz (2020) destacan que la implementación de estrategias de competencias gerenciales entre ellas el liderazgo participativo de la comunidad educativo mejora considerablemente el clima escolar, mientras que el desarrollo de Ibañez (2021) enfatizan en como los imaginarios sociales de los docentes sobre gerencias de aula conllevan a mejorar a la relación e interacción pedagogía entre el docente y el estudiante mejorando el rendimiento escolar. Por su parte, documentos como la Agenda 2030 de la UNESCO (2015) y la Constitución Política de Colombia (1991) establecen marcos legales que priorizan la calidad educativa y la participación comunitaria. Juntos, estos referentes no solo contextualizan la problemática, sino que también sustentan la construcción de postulados teóricos emergentes, orientados a promover competencias gerenciales adaptadas a realidades educativas dinámicas y multiculturales, como las del municipio de San Onofre.

Marco referencial

El marco referencial de la presente investigación se estructura a partir de un análisis articulado de estudios previos, tanto internacionales como nacionales, los cuales ofrecen referentes empíricos, conceptuales y metodológicos que enriquecen el diseño de los postulados emergentes en torno a la gestión escolar desde una perspectiva intercultural y situada. En este sentido, se inicia con la revisión de investigaciones internacionales, priorizando aquellas más recientes, para luego abordar los antecedentes nacionales, organizados también en orden cronológico inverso. Esta organización permite trazar un mapa evolutivo de las principales preocupaciones académicas sobre las competencias directivas en contextos diversos, identificando sus contribuciones, vacíos y potenciales líneas de profundización.

En primer lugar, el estudio desarrollado por Ibáñez (2021), titulado *Imaginario social de los docentes sobre la gerencia de aula hacia la valorización y dinamización del acto pedagógico*, abordó desde un enfoque cualitativo la percepción docente sobre la gestión del aula como elemento transformador de la práctica educativa. Con base en la teoría fundamentada, la autora exploró, mediante entrevistas profundas a docentes de básica primaria, cómo los imaginarios sociales influyen en la concepción de la gerencia de aula, vinculada a la creatividad y adaptación a contextos complejos. Sus referentes teóricos integraron aportes de Castoriadis y Moscovici (imaginarios sociales) y enfoques sociocríticos del acto pedagógico.

Los hallazgos destacaron que los docentes asocian la gerencia de aula con estrategias innovadoras para dinamizar la enseñanza, trascendiendo lo administrativo hacia una gestión humanista y flexible. Además, identificó la necesidad de redefinir roles docentes para fortalecer la interacción pedagógica. Esta investigación se vincula con el presente trabajo al proporcionar un marco interpretativo sobre cómo las percepciones y prácticas emergentes de los educadores pueden fundamentar competencias gerenciales orientadas a la innovación, coincidiendo en la relevancia de integrar la gestión pedagógica con la transformación social desde las aulas.

Seguidamente, el trabajo de Chen y Ruiz (2020), desarrollado en la Universidad de Costa Rica, titulado *“Capacidades Gerenciales en la Educación Intercultural*

Costarricense”, se orienta desde el paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo y el método de estudio de casos múltiples. La muestra incluyó 15 directivos, utilizando entrevistas semiestructuradas y grupos focales como técnicas de recolección de información. El análisis temático permitió identificar cinco competencias claves: liderazgo participativo, comunicación asertiva, negociación colaborativa, trabajo en equipo intercultural y delegación efectiva. Como hallazgo relevante se destaca que la consolidación de liderazgos compartidos favorece la confianza institucional y la corresponsabilidad en la toma de decisiones. La conclusión enfatiza la urgencia de construir estructuras organizativas más horizontales en entornos multiculturales. Este antecedente contribuye significativamente a la presente investigación al proponer marcos de gestión que rompen con la centralización tradicional, y sugiere la implementación de comités de cogestión con participación activa de líderes indígena, padres y docentes, como estrategia para legitimar los procesos institucionales en comunidades excluidas.

Asimismo, la investigación de Muñoz (2020), en su tesis Aproximación teórica ontoepistémica para la formación del docente en la educación media, propuso un marco teórico basado en las teorías del conocimiento de Kant (1781), la pedagogía crítica de Freire (1968) y la instrucción significativa de Bruner (1966). Desde un enfoque cualitativo-etnográfico, analizó las prácticas docentes en la Unidad Educativa "Alejo Zuloaga" (Valencia, Venezuela), mediante observación participante y entrevistas a directivos y docentes. Los hallazgos evidenciaron la necesidad de una formación docente ontopistémica que integre cambios sociales, equidad y valores, promoviendo un modelo educativo centrado en el desarrollo humano y el equilibrio social. La autora concluyó que esta formación debe trascender lo académico, fomentando en los docentes una conciencia crítica para guiar a los estudiantes en la construcción de proyectos de vida éticos. Este estudio se vincula con la presente investigación al subrayar la importancia de competencias gerenciales y pedagógicas que integren dimensiones ontológicas y epistémicas, esenciales para dinamizar procesos educativos con calidad y pertinencia sociohistórica, reforzando la idea de que la gestión docente debe adaptarse a las demandas de transformación educativa.

En cuanto a los antecedentes nacionales, se inicia con el estudio de Calderón (2022), en su tesis Referentes teóricos de una educación compartida dirigido al sistema educativo de primaria de Colombia, desarrolló un estudio cualitativo con enfoque fenomenológico para generar marcos teóricos sobre la corresponsabilidad educativa en instituciones de Cúcuta. Basado en entrevistas a docentes, directivos, padres y estudiantes del Colegio Integrado Juan Atalaya, identificó que la educación compartida exige ambientes colaborativos donde familia y escuela articulen roles mediante comunicación asertiva y proyectos de vida resilientes.

Sus referentes teóricos integraron principios de educación inclusiva, pedagogía crítica y enfoques socioconstructivistas, destacando la mediación docente y el empoderamiento parental. Los hallazgos revelaron que la confusión en roles parentales y la falta de espacios dialógicos obstaculizan procesos académicos, proponiendo como solución la promoción de valores, motivación colectiva y participación activa en la toma de decisiones. Esta investigación resalta la necesidad de integrar la gestión comunitaria en la formación estudiantil, alineándose con el presente trabajo al subrayar la relevancia de competencias gerenciales que fomenten la colaboración escuela-familia, la innovación pedagógica y la construcción de aprendizajes significativos desde una perspectiva sistémica y humanista.

En continuidad con la formación docente, Moreno (2024), en su investigación Concepción de los directores sobre las competencias gerenciales requeridas en las escuelas para el emprendimiento, exploró cualitativamente las vivencias de directivos en la Modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos, bajo un enfoque fenomenológico-hermenéutico. Mediante entrevistas a profundidad a cuatro directores de Escuelas para el Emprendimiento (EPE), develó que las competencias gerenciales trascienden lo administrativo, integrando valores como liderazgo, responsabilidad y cooperación para fomentar una cultura emprendedora.

Los referentes teóricos destacaron la visión holística de la gestión, vinculada al perfil profesional del director como agente activo en la formación de emprendedores. Los hallazgos revelaron que la gerencia educativa debe priorizar la acción práctica y la innovación, superando la mera ejecución de tareas burocráticas, para convertirse en un eje dinamizador de proyectos pedagógicos transformadores. Este estudio se relaciona

con la presente tesis al enfatizar la necesidad de competencias gerenciales que integren habilidades éticas, estratégicas y participativas, esenciales para liderar procesos educativos en contextos diversos, reforzando la idea de que la gestión escolar debe alinearse con objetivos pedagógicos integrales y prácticas innovadoras.-

Complementando la perspectiva gerencial, Dávila (2024), en su estudio Procesos comunicacionales y relaciones humanas gerenciales en entornos escolares, abordó desde un enfoque cualitativo-fenomenológico la dinámica comunicativa entre directivos y docentes en la institución Horacio Olave Velandia (Tibú, Colombia). Con el objetivo de construir una aproximación teórica sobre cómo la comunicación asertiva y las relaciones humanas impactan la gestión educativa, aplicó entrevistas a la rectora, coordinadores y docentes, identificando que procesos comunicacionales eficientes —basados en principios de empatía y claridad— fortalecen el compromiso institucional y optimizan los aprendizajes. Los referentes teóricos integraron conceptos de comunicación organizacional y teoría de las relaciones humanas, subrayando la importancia de la interacción dialógica en entornos educativos.

Los hallazgos revelaron que el asertividad y la escucha activa son claves para dinamizar la colaboración entre actores, superando barreras jerárquicas y fomentando ambientes de confianza. Esta investigación se vincula con el presente trabajo al destacar que las competencias gerenciales no solo requieren habilidades técnicas, sino también comunicativas y relacionales, esenciales para promover entornos escolares cohesionados y orientados a la innovación pedagógica, reforzando así la necesidad de integrar la gestión humana como eje transversal en la formación de directivos.

En síntesis, el recorrido por estos antecedentes evidencia un avance significativo en la comprensión de las competencias gerenciales desde enfoques cualitativos, interculturales y situados, destacando la necesidad de repensar la gestión escolar como un proceso multidimensional que integra lo pedagógico, lo relacional y lo comunitario. Los estudios analizados —desde Ibáñez (2021) hasta Dávila (2024)— coinciden en que la innovación en la gestión educativa requiere superar modelos jerárquicos tradicionales, priorizando la colaboración, la comunicación asertiva y la adaptación a contextos socioculturales específicos.

No obstante, persisten vacíos en la articulación teórico-práctica de competencias gerenciales orientadas a la interculturalidad crítica, especialmente en escenarios de alta diversidad y exclusión. Esta investigación busca llenar dichos vacíos al proponer un postulado teórico emergente que, desde una perspectiva decolonial y participativa, integre las dimensiones éticas, pedagógicas y comunicativas identificadas en los antecedentes, promoviendo no solo la eficacia administrativa, sino la transformación social desde las aulas. Así, se posiciona como un aporte innovador al vincular la gestión escolar con la construcción de proyectos educativos inclusivos, equitativos, donde la voz de todos los actores —docentes, familias, estudiantes y comunidades— sea eje central en la dinamización de procesos de enseñanza-aprendizaje significativos adaptados a los contextos escolares. Lo que llevaría a que la institución debe adaptarse a las necesidades de los estudiantes.

Referentes teóricos conceptuales

La construcción de los referentes teóricos conceptuales de una investigación exige, como primer paso, el esclarecimiento de las categorías fundamentales que le otorgan sustento epistemológico y metodológico. En este caso, el concepto de "Postulados teóricos emergentes" debe ser abordado en su complejidad, atendiendo tanto a su fundamentación ontológica como a su proyección en los procesos investigativos y de transformación educativa. El postulado teórico emergente no constituye afirmaciones dogmáticas ni verdades absolutas; por el contrario, se erigen como constructos teóricos provisionales que surgen de la articulación crítica entre el conocimiento científico establecido y los saberes contruidos en el contexto específico donde se inscribe la investigación. Su naturaleza dialéctica y relacional permite que actúen como guías interpretativas en el análisis de fenómenos sociales, sin perder de vista su carácter situado, provisional y perfectible.

Desde una perspectiva epistemológica, el postulado teórico emergente se diferencia de los marcos teóricos cerrados o tradicionales en tanto no derivan únicamente de la revisión documental, sino que emergen del diálogo entre la teoría y la praxis. En este sentido, Mertens (1998) plantea que las investigaciones críticas deben generar constructos que dialoguen con las voces de los actores involucrados y que se articulen

con procesos de transformación social. Esta visión es compartida por De Alba (2020), quien sostiene que la función de la teoría en la investigación educativa no debe ser solamente explicativa, sino también propositiva, anticipando rutas posibles para la acción. Por tanto, este postulado se concibe como herramientas de mediación entre el diagnóstico del presente y la proyección de escenarios deseables.

El carácter emergente de estos postulados se vincula, además, con la lógica inductiva y flexible de los diseños cualitativos, particularmente en estudios de corte hermenéutico, etnográfico o fenomenológico. Tobón (2018) señala que el pensamiento complejo exige abandonar las taxonomías rígidas y abrirse a configuraciones teóricas dinámicas que puedan adaptarse a las particularidades del fenómeno investigado. En consecuencia, los postulados no se formulan a priori, sino que se van configurando progresivamente durante el proceso investigativo, a partir del análisis de los significados compartidos por los actores, de la interpretación de sus discursos y de la comprensión holística del contexto.

Por otra parte, es preciso destacar que el postulado teórico emergente no puede desvincularse del paradigma que orienta la investigación. En el marco de estudios cualitativos, interpretativos y críticos, estos postulados cumplen una función estructurante, pues orientan las categorías de análisis, iluminan la comprensión del objeto de estudio y fundamentan las propuestas de transformación que pudieran derivarse del trabajo investigativo. Leff (2006), en su teoría de la racionalidad ambiental, hace énfasis en la necesidad de construir categorías analíticas que surjan de las condiciones de vida concretas de los sujetos, evitando la imposición de esquemas teóricos universales. Desde esta óptica, los postulados emergentes responden al principio de contextualización epistémica, permitiendo la adecuación de las teorías generales a las realidades locales.

Asimismo, el postulado teórico emergente constituye una forma de integrar el conocimiento disciplinar con los saberes pedagógicos y comunitarios. Esta integración permite que los resultados de la investigación no solo aporten al campo académico, sino también a las prácticas educativas cotidianas. En estudios como el de Chen y Ruiz (2020), se evidencia cómo los postulados surgidos de los relatos de los directivos escolares permiten replantear la noción de liderazgo, incorporando dimensiones

interculturales, comunicativas y afectivas que no habían sido consideradas por los modelos clásicos. De este modo, los postulados emergentes no solo explican, sino que resignifican, adaptan e innovan.

En este contexto, los postulados teóricos emergentes representan el punto de articulación entre los marcos referenciales y los hallazgos empíricos. No constituyen una etapa intermedia, sino una instancia clave que permite dotar de sentido y coherencia al proceso investigativo. En palabras de Bolívar (2010), el conocimiento producido en contextos educativos debe tener capacidad heurística y transformadora, generando categorías que iluminan tanto la comprensión como la acción. De ahí que los postulados emergentes, aunque enmarcados teóricamente, se mantengan abiertos al ajuste, al contraste y a la validación en el campo.

Para esta investigación, la construcción de postulado teórico emergente permitirá delinear orientaciones teóricas preliminares en torno a las competencias gerenciales de docentes y directivos en instituciones de básica primaria, especialmente en contextos rurales multiculturales. Estos postulados serán el resultado del análisis hermenéutico de entrevistas semiestructuradas, trianguladas con referentes teóricos contemporáneos y evidencias documentales. Su función no será únicamente interpretativa, sino también proyectiva, al permitir la formulación de postulados teóricos ajustados al contexto colombiano, con énfasis en la corresponsabilidad institucional, el liderazgo pedagógico y la gestión educativa participativa.

En consecuencia, el postulado teórico emergente en esta fase no constituye hallazgos concluyentes ni categorías definitivas, sino andamiajes conceptuales en permanente construcción, que orientarán la interpretación de la información, la articulación entre teoría y praxis, y la formulación de propuestas pertinentes al contexto investigado. En la medida en que estos postulados emerjan del análisis riguroso y situado, podrán convertirse en contribuciones sustantivas al campo de la gerencia educativa desde una perspectiva crítica, inclusiva y contextualizada.

Competencias gerenciales

En el contexto de las instituciones educativas de básica primaria, las competencias gerenciales constituyen un eje vertebral para la configuración de procesos

institucionales éticamente orientados, sostenibles y culturalmente contextualizados. Lejos de representar únicamente un conjunto de habilidades técnicas para la administración escolar, las competencias gerenciales se erigen como un entramado complejo de saberes, prácticas y disposiciones que permiten a directivos y docentes liderar procesos de transformación pedagógica, promover la participación de la comunidad educativa y generar ambientes institucionales democráticos, inclusivos y resilientes. En este sentido, su estudio no solo permite comprender las dinámicas del liderazgo educativo, sino también identificar las claves para articular de forma estratégica los fines pedagógicos, los recursos institucionales y las condiciones socioculturales del entorno.

Desde una mirada hermenéutica y crítica, las competencias gerenciales trascienden una comprensión funcionalista para situarse en la intersección entre el saber hacer, el saber ser, el saber convivir y el saber transformar. Tal como se plantea en el documento base, estas competencias deben entenderse como construcciones situadas que emergen de la interacción entre sujetos, contextos y culturas escolares, y que permiten orientar de manera reflexiva, ética y estratégica el quehacer educativo en el nivel primario. Se afirma, en efecto, que “las competencias gerenciales no pueden reducirse a una serie de tareas administrativas, sino que deben ser vistas como prácticas de liderazgo ético que articulan el conocimiento, la acción y la transformación institucional” (p. 29).

En este marco, el documento ofrece una definición comprehensiva, que sitúa a las competencias gerenciales como “un conjunto articulado de habilidades, conocimientos, actitudes y valores que permiten a los directivos y docentes asumir roles estratégicos en la planificación, ejecución, seguimiento y evaluación de los procesos educativos” (p. 30). Esta definición evidencia un giro epistemológico relevante: se pasa de una concepción técnica y fragmentada a una visión integradora, relacional y situada, en la que la competencia no se limita a la destreza individual, sino que implica también juicio ético, compromiso social, inteligencia emocional y capacidad de agencia en escenarios complejos y cambiantes.

Para comprender con mayor precisión los elementos que componen esta noción, resulta fundamental revisar el Cuadro 4 del documento, titulado “Componentes

fundamentales de las competencias gerenciales”, en el cual se sintetizan las dimensiones centrales que organizan este constructo:

Tabla 1.

Componentes fundamentales de las competencias gerenciales

Componente	Descripción
Cognitivo	Capacidad de comprender, analizar, diagnosticar y proyectar soluciones a problemas complejos.
Procedimental	Habilidad para aplicar estrategias de gestión, coordinación de equipos, uso de TIC y ejecución de planes.
Actitudinal	Disposición ética, compromiso social, liderazgo, comunicación asertiva y toma de decisiones.
Contextual	Capacidad de adaptación al entorno, reconocimiento de la diversidad y manejo de situaciones críticas.

Fuente: Documento base, p. 30.

Este cuadro evidencia que las competencias gerenciales no son entidades unidimensionales, sino construcciones multidimensionales cuya activación exige procesos de formación continua, reflexión sobre la práctica y participación crítica en la cultura institucional. En otras palabras, el desarrollo de estas competencias no es espontáneo ni lineal, sino que requiere condiciones de posibilidad tanto a nivel personal como organizacional. Particularmente, en escenarios como el de San Onofre, donde convergen la ruralidad, la diversidad étnica y la precariedad estructural, estas competencias deben leerse desde una clave ético-política que reconozca la escuela como espacio de dignificación humana y justicia social.

Desde una perspectiva epistemológica, este enfoque se inscribe dentro del paradigma socio-crítico, en tanto reconoce que el ejercicio de la gestión escolar no se agota en la aplicación de instrumentos normativos, sino que exige la problematización de las prácticas, la interpretación del contexto y la construcción dialógica de alternativas institucionales. Por tanto, las competencias gerenciales deben ser entendidas como

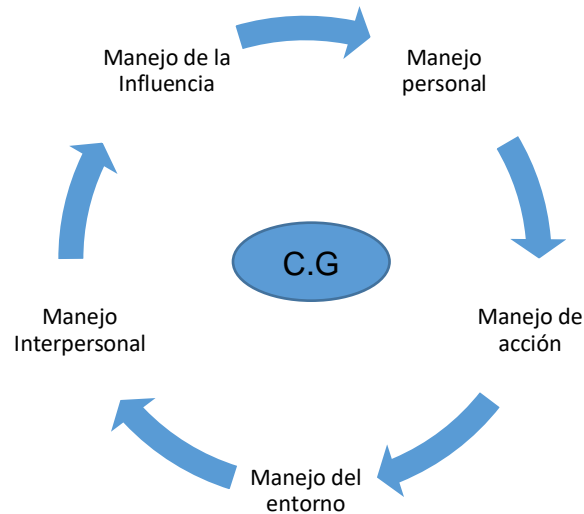
herramientas para la transformación y no como simples mecanismos de control burocrático. Esta visión encuentra sustento en el pensamiento de Tobón (2013), quien define la competencia como “una actuación integral para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad y compromiso ético” (p. 51), subrayando la dimensión situada y ética del actuar competente.

En esta misma dirección, autores como Hellriegel, Jackson y Slocum (2009) amplían el horizonte conceptual al identificar seis dimensiones esenciales de las competencias gerenciales: comunicación, planeación y gestión, trabajo en equipo, acción estratégica, multiculturalidad y autoadministración. Estas dimensiones permiten mapear el amplio espectro de capacidades que deben desarrollar los líderes educativos para orientar procesos complejos, dialogar con la diversidad cultural del entorno y construir visiones compartidas de futuro institucional. Su incorporación en los procesos de formación docente y directiva resulta crucial para consolidar un liderazgo educativo situado, ético y transformador.

Complementando esta mirada, el documento base presenta un modelo integral de competencias gerenciales, representado en la Figura 1, tomado y adaptado de Arbaiza (2015), el cual ofrece una visión sistémica de cómo estas competencias se interrelacionan con los diferentes procesos escolares.

Figura 3.

Modelo de competencias gerenciales



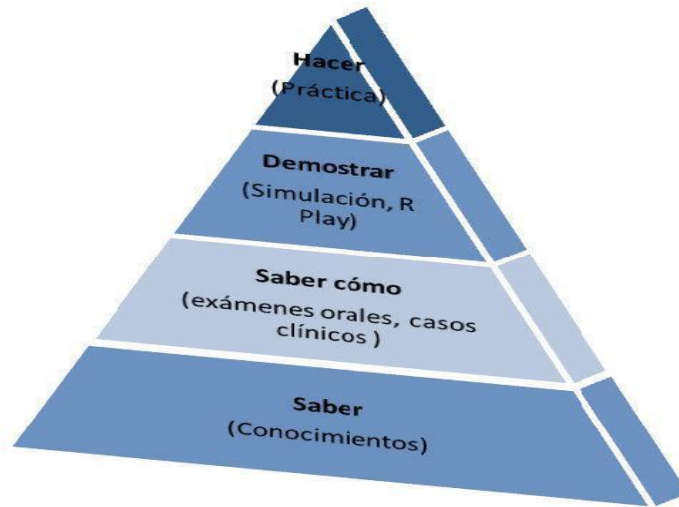
Nota. Modelo de Competencias Gerenciales, tomada de Arbaiza (2015)

Este modelo organiza las competencias en torno a cinco dominios: manejo personal, acción estratégica, entorno, relaciones interpersonales e influencia, los cuales se articulan con el quehacer diario de los actores educativos, permitiendo una retroalimentación constante entre teoría y praxis. Lejos de concebir las competencias como atributos individuales, este modelo las plantea como prácticas emergentes que se construyen en la interacción con otros y con el contexto.

Ahora bien, para comprender cómo se operacionalizan estas competencias en el proceso formativo y evaluativo de los docentes y directivos, es útil considerar el Modelo de Competencias de Miller, adaptado por Romero (2015), el cual se representa en forma de pirámide y se introduce en el documento como Figura 4.

Figura 4.

Modelo de competencias de Miller



Nota. La figura muestra el Modelo Piramidal de Miller sobre Competencias Gerenciales, adaptación de Romero (2015).

Este modelo propone una jerarquía progresiva que parte del “saber” (nivel cognitivo), asciende al “saber cómo” (nivel procedimental), luego al “mostrar cómo” (nivel performativo) y culmina en el “hacer” (nivel de actuación real en contexto). Esta estructura resulta especialmente pertinente para el desarrollo de competencias gerenciales, ya que ilustra cómo el aprendizaje significativo se consolida no en la acumulación de contenidos, sino en la capacidad de actuar competentemente en situaciones reales, contextualizadas y complejas. En el caso de la gestión educativa, esto implica que las competencias no se demuestran en simulaciones o exámenes, sino en la capacidad real del directivo o docente para liderar procesos de cambio, resolver conflictos, articular saberes comunitarios y transformar la cultura institucional.

El documento también propone una lectura empírica del perfil competencial requerido, basada en investigaciones previas que han identificado los elementos clave de las competencias gerenciales. En la Tabla 1 (Documento base, p. 34) se presenta una distribución porcentual que permite visualizar los énfasis formativos y las brechas existentes:

Tabla 2.

Distribución porcentual de los elementos clave de las competencias gerenciales

Elemento clave	Porcentaje (%)
Liderazgo pedagógico	25%
Gestión administrativa	20%
Comunicación asertiva	15%
Resolución de conflictos	10%
Planeación estratégica	15%
Trabajo en equipo	10%
Manejo de recursos tecnológicos	5%

Fuente: Documento base, p. 34.

Este análisis revela que el liderazgo pedagógico es considerado como la competencia más relevante, lo cual se alinea con las tendencias internacionales que promueven el liderazgo instruccional como factor clave de mejora escolar (UNESCO, 2015). Sin embargo, se observa también una baja valoración del manejo de tecnologías, lo que evidencia una brecha crítica en la formación docente, especialmente en contextos rurales donde la digitalización avanza de manera desigual. Esta brecha sugiere la urgencia de incorporar el componente tecno-pedagógico en las estrategias de fortalecimiento de las competencias gerenciales.

En consecuencia, el desarrollo de estas competencias exige procesos de formación docente que integren el aprendizaje reflexivo, el análisis de casos reales, la mentoría entre pares y la investigación-acción situada. Como sostiene Díaz Barriga (2010), “formar competencias no significa solamente transmitir conocimientos, sino crear condiciones para que los sujetos aprendan a aprender, a hacer, a convivir y a transformar” (p. 29). Esta perspectiva implica repensar los programas de formación en servicio como espacios dialógicos, éticos y emancipadores, en los que los directivos y docentes puedan resignificar sus prácticas y construir sentidos compartidos del liderazgo educativo.

Finalmente, en coherencia con el enfoque de justicia curricular, el documento subraya que las competencias gerenciales deben estar al servicio de un modelo

educativo inclusivo, crítico y culturalmente pertinente. Esto implica reconocer la gestión como un acto político y no solo técnico, capaz de generar procesos de transformación estructural en las escuelas. Como afirmaba Freire (1997), “la educación verdadera es la praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (p. 68). Bajo esta lógica, las competencias gerenciales no solo organizan la escuela, sino que la humanizan, la democratizan y la proyectan como un espacio de esperanza y dignidad para las comunidades más vulneradas.

En conclusión, las competencias gerenciales constituyen un referente teórico y práctico fundamental para comprender el rol estratégico de los directivos y docentes en la educación básica primaria. Su desarrollo exige una visión crítica, situada y relacional, que permita responder a las demandas del contexto con acciones éticas, innovadoras y transformadoras. En esta investigación, estos referentes permitirán construir Postulados teóricos emergentes que orienten la gestión escolar desde principios de equidad, participación y pertinencia territorial, especialmente en contextos como el municipio de San Onofre, donde la escuela puede y debe convertirse en motor de cambio social.

Introducción a las Competencias según Sergio Tobón

Sergio Tobón, investigador colombiano y referente internacional en el enfoque socioformativo de las competencias, propone un modelo integral que articula conocimientos, habilidades, actitudes y valores en contextos reales y complejos. Su perspectiva, ampliamente adoptada en Colombia —particularmente en políticas educativas como el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026—, redefine las competencias no como meras habilidades técnicas, sino como procesos éticos de actuación ante problemas del entorno. Para Tobón, la competencia implica “actuar con idoneidad, ética y emprendimiento en situaciones específicas, contribuyendo al mejoramiento social” (Tobón, 2013).

Pilares del Enfoque Socioformativo

Tobón (2017) estructura su modelo en cuatro ejes:

1. Socioformación: Las competencias deben abordar problemas sociales relevantes (ej: inclusión, sostenibilidad) mediante proyectos transversales.
2. Proyectos formativos: El aprendizaje se organiza alrededor de retos auténticos, como diseñar un plan de gestión escolar inclusivo.
3. Evaluación por rúbricas: Se prioriza la autoevaluación y la coevaluación con criterios claros y contextualizados.
4. Colaboración: Las competencias se desarrollan en equipo, fomentando redes de apoyo entre docentes, estudiantes y comunidades.

Hexacompetencia: Las Seis Dimensiones Clave

Tobón (2020) propone un modelo hexacompetencial para la gestión educativa, integrando:

1. Gestión del conocimiento:

- Capacidad para analizar críticamente políticas educativas, teorías pedagógicas y datos institucionales.
- Ejemplo: Un directivo que utiliza datos de deserción escolar para diseñar estrategias de retención.

2. Emprendimiento:

- Habilidad para innovar en contextos de incertidumbre, como implementar tecnologías digitales en aulas rurales.
- Ejemplo: Un docente que crea un programa de tutorías entre pares para mejorar resultados en matemáticas.

3. Convivencia y participación democrática:

- Competencia para mediar conflictos y fomentar la corresponsabilidad en la toma de decisiones.

- Ejemplo: Establecer asambleas escolares donde estudiantes y padres co-diseñen normas de convivencia.

4. Autorregulación y ética:

- Capacidad de reflexionar sobre la propia práctica y alinearla con valores como la equidad y la transparencia.
- Ejemplo: Un directivo que audita el uso de recursos públicos con veedores comunitarios.

5. Comunicación asertiva:

- Habilidad para dialogar con actores diversos (padres, entidades gubernamentales) usando lenguajes adecuados a cada contexto.
- Ejemplo: Elaborar informes de gestión en formatos accesibles (ej: infografías para padres con baja alfabetización).

6. Colaboración en red:

- Competencia para construir alianzas con otras instituciones (ej: ONGs, universidades) y optimizar recursos.
- Ejemplo: Crear una red municipal de escuelas para compartir materiales pedagógicos.

Aplicación en la Gestión Escolar de Básica Primaria

En el contexto de San Onofre, el enfoque de Tobón aporta herramientas concretas:

- Proyectos socioformativos: Un director podría liderar un proyecto como "Gestión del agua en la escuela y la comunidad", integrando competencias científicas (conocimiento del ciclo hídrico), éticas (responsabilidad ambiental) y sociales (trabajo con líderes comunitarios).
- Rúbricas para evaluación docente: Diseñar instrumentos que midan no solo la planificación de clases, sino la capacidad del docente para

adaptarse a necesidades de estudiantes en contextos de desplazamiento forzado (problema relevante en Colombia).

- Formación en emprendimiento social: Capacitar a docentes en metodologías como el Design Thinking para resolver problemas como la falta de conectividad en zonas rurales.

Comparación con Otros Modelos de Competencias

A diferencia de modelos como el Proyecto Alfa-Tuning, cuya orientación se basa en la armonización curricular regional y la definición de competencias genéricas de carácter global, la propuesta de Tobón dentro del enfoque de la socioformación plantea una perspectiva contextualizada y transformadora. Este modelo se centra en la solución de problemas concretos de las comunidades, particularmente en contextos educativos rurales y urbanos marginados, lo que supone una aproximación más situada y sensible a las necesidades reales de los entornos en los que se desarrolla el proceso educativo.

Asimismo, mientras que el Proyecto Tuning busca establecer estándares comunes que permitan la comparabilidad y compatibilidad de los sistemas educativos en diferentes países, la socioformación pone el acento en el desarrollo ético y el emprendimiento social como ejes fundamentales de las competencias. Esta diferencia en el énfasis revela un contraste profundo entre una visión más estandarizada del conocimiento y otra que privilegia la formación de ciudadanos comprometidos con el cambio social desde una perspectiva crítica y propositiva.

En cuanto a los mecanismos de evaluación, el enfoque propuesto por Tobón recurre a rúbricas cualitativas que permiten valorar integralmente los desempeños de los estudiantes, considerando tanto los procesos como los productos del aprendizaje. En contraposición, el Proyecto Tuning tiende a privilegiar el uso de indicadores cuantitativos, lo cual, si bien facilita la medición comparativa, puede limitar la comprensión profunda de las competencias en contextos específicos. Por lo tanto, la comparación entre estos modelos evidencia la importancia de considerar marcos teóricos y metodológicos coherentes con las realidades educativas particulares, sin perder de vista los desafíos de la integración académica a nivel regional y global.

Relevancia para el Postulado Teórico Emergente

Incorporar a Tobón permite:

- Contextualizar las competencias gerenciales en realidades como la falta de infraestructura en San Onofre.
- Priorizar la ética en la toma de decisiones, crucial en un país con desafíos de corrupción.
- Vincular la gestión escolar con proyectos sociales, alineándose con el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 de Colombia, que prioriza la educación rural.

Gestión escolar como escenario de desarrollo de competencias gerenciales

La gestión escolar, entendida como el conjunto de acciones organizativas, pedagógicas, administrativas y comunitarias que permiten el funcionamiento eficiente y ético de una institución educativa, constituye un espacio privilegiado para la expresión y el fortalecimiento de las competencias gerenciales. Este escenario no puede concebirse como un espacio neutro, sino como un entramado complejo de relaciones de poder, saberes y prácticas que se configuran en función de múltiples actores, tensiones contextuales y decisiones institucionales. En este sentido, la escuela no solo es el lugar donde se transmite el conocimiento, sino también donde se diseñan e implementan las políticas, se generan culturas organizacionales, se consolidan liderazgos y se redefinen los vínculos entre lo administrativo y lo pedagógico.

Desde una perspectiva interpretativa, la gestión escolar debe leerse como una práctica social situada, que involucra tanto estructuras formales como dinámicas culturales, subjetivas y simbólicas. Según Bolívar (2006), el liderazgo escolar y la gestión no pueden desvincularse del contexto socioeducativo en el que se insertan, ni del sentido ético-político de la educación como bien público. En este marco, la gestión no se limita a garantizar el cumplimiento de tareas administrativas, sino que adquiere una función articuladora: conectar la visión institucional con los procesos de enseñanza-aprendizaje, la cultura escolar con las necesidades del entorno, y las decisiones de los directivos con la participación activa de docentes, estudiantes y familias.

El documento base propone un abordaje amplio e integrado de la gestión escolar, visualizándola como un espacio en el que confluyen múltiples dimensiones que deben ser gerenciadas con visión estratégica, sentido ético y capacidad adaptativa. Desde esta óptica, las competencias gerenciales no se desarrollan en abstracto ni en instancias formales de formación, sino en la interacción cotidiana con los retos del quehacer institucional: el diseño del Proyecto Educativo Institucional (PEI), la planificación de actividades curriculares y extracurriculares, la resolución de conflictos, la toma de decisiones participativas, la asignación de recursos, el acompañamiento docente, entre otros. Es en estos procesos donde se materializa la gestión como escenario vivo para la consolidación del liderazgo pedagógico y la corresponsabilidad organizacional.

Se ha hecho referencia, al carácter transversal e integral de la gestión escolar, planteando que “el acto de gestión en el ámbito escolar no solo compete a los directivos, sino que interpela a toda la comunidad educativa en la construcción colectiva de los fines y medios de la educación”. Esta afirmación coincide con los postulados del liderazgo distribuido, propuestos por Spillane (2006), quien afirma que la efectividad de una institución educativa no depende de un único líder carismático, sino de la capacidad del colectivo para generar acciones coordinadas, decisiones colegiadas y aprendizajes institucionales. De allí que la gestión escolar, más que una función técnica, deba ser entendida como un proceso cultural y político, donde las competencias gerenciales adquieren forma en el diálogo, la negociación, el trabajo en red y la toma de decisiones contextualizadas.

La Figura 4 de este documento, denominada Modelo de competencias gerenciales, sintetiza de manera visual este enfoque integral, al organizar en torno al rol del directivo seis competencias clave: acción estratégica, planeación y gestión, trabajo en equipo, comunicación, multiculturalidad y autoadministración. Esta disposición circular no es solo estética, sino que refleja la interdependencia funcional y ética entre las competencias, así como su manifestación concreta en los procesos de gestión. En efecto, ninguna competencia puede desarrollarse de forma aislada: la planificación pierde efectividad si no va acompañada de habilidades comunicativas; la autogestión se vuelve estéril si no dialoga con la comprensión del entorno cultural; y la acción estratégica se desdibuja si no se sostiene en prácticas colaborativas reales. Por tanto, el escenario

escolar exige una visión holística del liderazgo, en la que cada competencia contribuya al desarrollo institucional integral.

La gestión escolar también está profundamente atravesada por las tensiones entre lo prescriptivo y lo contextual. En Colombia, el Decreto 1860 de 1994 y la Ley General de Educación (Ley 115) han definido funciones específicas para los directivos docentes, muchas de las cuales se orientan hacia el cumplimiento de metas institucionales, el uso eficiente de los recursos y la garantía de la calidad educativa. No obstante, como señala Parra (2017), dichas funciones adquieren sentidos distintos en contextos rurales, urbanos, multiculturales o marginalizados, lo que exige que los actores educativos no solo apliquen normativas, sino que las resignifiquen desde la práctica. En este proceso, las competencias gerenciales actúan como dispositivos de mediación entre el deber ser legal y el poder hacer contextual, permitiendo que las acciones institucionales sean pertinentes, equitativas y sostenibles.

Además, el PEI se convierte en un instrumento clave dentro del escenario de la gestión escolar, pues es allí donde se explicita la visión, misión, objetivos estratégicos y ejes de acción de cada institución. En la práctica, el PEI debería ser el reflejo de un liderazgo compartido, una planificación concertada y una gestión situada. Sin embargo, múltiples investigaciones (Ruiz y Salcedo, 2018) han evidenciado que, en muchos casos, el PEI se reduce a un documento técnico sin aplicación real, desvinculado de las dinámicas escolares cotidianas. Por ello, el desarrollo de competencias gerenciales debe orientarse también a revitalizar el PEI como herramienta viva de gestión, que articule el proyecto educativo con los saberes comunitarios, las necesidades del entorno y los desafíos emergentes del sistema escolar.

Otra dimensión clave que sitúa a la gestión escolar como escenario de desarrollo de competencias gerenciales es la participación comunitaria. El documento base subraya la importancia de concebir a la escuela como un nodo articulador del tejido social, donde las familias, organizaciones civiles y entidades territoriales convergen para apoyar los procesos educativos. Esta idea encuentra sustento en la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1987), quien sostiene que el potencial formativo de un individuo se potencia cuando sus microsistemas (familia, escuela, comunidad) actúan de manera sinérgica. En consecuencia, la gestión escolar debe incorporar competencias

orientadas a generar vínculos de colaboración, fomentar la corresponsabilidad social y construir alianzas estratégicas que fortalezcan el sentido de pertenencia hacia la escuela.

El escenario escolar también se ha transformado con la irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación, lo cual demanda que las competencias gerenciales incluyan habilidades digitales para la gestión institucional. En territorios como San Onofre, donde el acceso a conectividad es limitado, estas competencias adquieren un valor estratégico, pues permiten implementar soluciones low-tech adaptadas al contexto. Por ejemplo, el uso de aplicaciones offline, sistemas de mensajería comunitaria o plataformas híbridas de seguimiento escolar son herramientas que, aunque sencillas, pueden tener un gran impacto si se emplean con visión gerencial. En este aspecto, la Tabla 2 del documento (p. 34) advierte una baja ponderación del manejo de recursos tecnológicos (5%), lo que revela una debilidad formativa que debe ser subsanada con urgencia en las propuestas de formación de directivos.

Desde una lectura crítica, es necesario advertir que la gestión escolar también está sujeta a tensiones de orden estructural, como la burocratización, la sobrecarga laboral, la fragmentación de funciones y la escasa autonomía institucional. Estas condiciones, señaladas por autores como Fullan (2001), pueden obstaculizar el desarrollo de competencias gerenciales transformadoras, al reducir la labor del directivo a una lógica de control, vigilancia y reporte. Por ello, la investigación que se propone no solo pretende describir las competencias, sino también analizar las condiciones que las favorecen o inhiben, proponiendo Postulado teórico emergente que partan de las voces de los actores y de la lectura crítica del entorno.

En síntesis, la gestión escolar es mucho más que una función instrumental; es un espacio privilegiado para la construcción de sentido, la articulación de saberes, la consolidación del liderazgo pedagógico y la transformación de las prácticas institucionales. Las competencias gerenciales, en este contexto, no deben verse como un listado de habilidades, sino como expresiones éticas, culturales y políticas de un sujeto educativo comprometido con la equidad, la justicia y la calidad. Esta visión orientará la formulación del postulado teórico emergente de esta investigación, los cuales buscarán responder a las necesidades reales de los directivos y docentes de las

instituciones de básica primaria de San Onofre, reconociendo sus saberes, desafíos y potencialidades.

La educación básica primaria como contexto de transformación escolar

La educación básica primaria representa, dentro del sistema educativo, uno de los niveles más decisivos para el desarrollo integral de la infancia, el aseguramiento del derecho a la educación y la cimentación de aprendizajes fundacionales. Sin embargo, su relevancia no puede reducirse a una función instrumental o preparatoria, sino que debe ser comprendida como un escenario de profunda potencialidad para la transformación de las dinámicas escolares y comunitarias. En este nivel convergen factores pedagógicos, familiares, sociales y culturales que configuran de manera decisiva el devenir formativo de los sujetos, así como las capacidades institucionales para construir propuestas educativas pertinentes, inclusivas y sostenibles.

En el documento base se afirma con claridad que “la educación básica, y especialmente su ciclo primario, es la base para los aprendizajes permanentes, pues allí se forman los fundamentos del pensamiento lógico, la expresión oral y escrita, los hábitos de estudio y los valores de convivencia” (p. 38). Esta afirmación evidencia que, más allá de los contenidos curriculares, la escuela primaria constituye un espacio vital para la constitución del sujeto ético, reflexivo y social, lo cual le otorga una condición estratégica dentro de cualquier propuesta de transformación educativa. En efecto, lo que ocurre en los primeros grados de escolaridad deja una huella duradera en las trayectorias escolares y biográficas de las personas, razón por la cual intervenir desde este nivel implica incidir estructuralmente en las condiciones de equidad y justicia educativa.

Desde esta perspectiva, se hace necesario entender a la educación básica primaria como un campo de posibilidad, es decir, como un contexto donde es posible disputar sentidos, resignificar prácticas, construir liderazgos transformadores y generar rupturas con las formas tradicionales de gestión. Esta visión no desconoce las limitaciones materiales, institucionales o formativas que enfrenta el nivel primario, sino que las asume como desafíos que exigen propuestas de cambio desde el reconocimiento del territorio, la participación comunitaria y el desarrollo profesional de sus actores. Como se señala en el documento: “la escuela primaria, especialmente en contextos rurales y

de frontera, debe repensarse como nodo articulador de saberes locales, políticas públicas e innovaciones pedagógicas” (p. 39).

En este marco, la educación básica primaria no puede entenderse al margen del entorno en el que se inscribe. En el caso de Colombia, como lo subraya el documento, la escuela primaria enfrenta una doble condición: por un lado, es el nivel más extendido del sistema educativo, con una cobertura que alcanza a la mayoría de los niños y niñas del país; pero, por otro, es también uno de los más afectados por las brechas de calidad, la deserción escolar, la inestabilidad docente y la precariedad en infraestructura (p. 38). Esta paradoja revela que el acceso no garantiza por sí solo la transformación, y que la mejora de este nivel requiere una visión sistémica que articule políticas, recursos, formación docente y gestión institucional.

En efecto, la gestión de la educación básica primaria debe pensarse desde una lógica diferenciada, pues sus características estructurales, demográficas y culturales exigen estrategias contextualizadas. Por ejemplo, en muchas escuelas rurales del Caribe colombiano, el modelo multigrado y la insuficiencia de personal directivo obligan a que los docentes asuman funciones gerenciales sin contar con la formación ni las condiciones necesarias. En este sentido, como bien se argumenta en el documento: “es urgente que el postulado teórico sobre competencias gerenciales se construya desde la comprensión situada de las realidades del nivel primario, y no desde una perspectiva homogénea o prescriptiva” (p. 40). Esto implica que la transformación escolar en este nivel debe comenzar por el reconocimiento de sus actores, sus dinámicas cotidianas y sus vínculos comunitarios, más que por la imposición de modelos externos.

Además, la escuela primaria se configura como un espacio interseccional donde se expresan y entrecruzan las desigualdades sociales, de género, de etnia, de clase y de territorio. En este contexto, la gestión educativa no puede limitarse a indicadores de eficiencia o cobertura, sino que debe adoptar un enfoque de justicia curricular y pedagógica. Tal como lo sugiere el documento: “la equidad en la educación primaria no se logra solo con recursos, sino con estrategias de gestión que reconozcan las identidades, necesidades y potencialidades de cada comunidad educativa” (p. 41). Desde esta mirada, las competencias gerenciales deben incorporar capacidades para la

escucha activa, la mediación intercultural, el diseño de planes inclusivos y la articulación con actores comunitarios.

Una de las funciones clave de la educación básica primaria es, por tanto, su capacidad de movilizar procesos de transformación escolar desde la base. En este nivel, los cambios estructurales no se imponen verticalmente, sino que emergen de prácticas colaborativas, liderazgos compartidos, saberes situados y vínculos significativos entre docentes, estudiantes, familias y comunidad. Así, la escuela primaria puede convertirse en un laboratorio de innovación educativa, donde se ensayen formas distintas de enseñar, gestionar, evaluar y convivir. Esto requiere, sin duda, el fortalecimiento de competencias gerenciales en todos los actores, no para replicar modelos administrativos, sino para consolidar proyectos pedagógicos contextualizados, éticos y democráticos.

En este sentido, la transformación escolar en la educación primaria debe ir de la mano de una resignificación del rol del docente, no solo como transmisor de conocimientos, sino como líder pedagógico, gestor comunitario y agente de cambio. Como plantea el documento: “los maestros de primaria no pueden seguir siendo vistos como técnicos de aula, sino como profesionales reflexivos, capaces de incidir en las decisiones institucionales, en la gestión del PEI y en la construcción de ambientes escolares inclusivos” (p. 42). Para ello, se requiere una formación inicial y continua que potencie sus capacidades gerenciales, comunicativas, organizativas y socioemocionales, así como una estructura institucional que reconozca y valore su papel dentro del entramado escolar.

Del mismo modo, el liderazgo en la educación primaria debe transitar hacia formas más horizontales, participativas y transformadoras. Esto significa que los directivos deben asumir su rol como facilitadores de procesos, promotores de la participación y mediadores de conflictos, más que como administradores de recursos o ejecutores de políticas. En esta línea, el documento sugiere que “la transformación escolar no es un acto de voluntad individual, sino un proceso colectivo que exige competencias para construir visión compartida, articular actores diversos y sostener procesos de cambio en el tiempo” (p. 43). Por tanto, la gestión en este nivel no puede depender exclusivamente de decretos o directrices ministeriales, sino que debe nutrirse de la experiencia, la reflexión y la acción conjunta de la comunidad escolar.

En síntesis, la educación básica primaria, lejos de ser un nivel menor o meramente transicional, constituye un terreno fértil para la transformación educativa. Su centralidad dentro del sistema escolar, su impacto en la formación ciudadana y su cercanía con las realidades comunitarias le confieren una fuerza estratégica que debe ser reconocida por las políticas públicas, la formación docente y los proyectos de investigación. En este sentido, la presente tesis se ubica precisamente en ese cruce entre la gestión escolar, las competencias gerenciales y la educación primaria, con el objetivo de construir Postulado teórico emergente que respondan a las necesidades reales de los actores escolares, promuevan prácticas contextualizadas y fortalezcan los procesos de transformación en las instituciones educativas del municipio de San Onofre.

En el contexto internacional, el proyecto Tuning planteó al continente europeo y de allí se expandió a los países iberoamericanos una serie de lineamientos que se promulgaron desde la Declaración de Bolonia (Ministros europeos de educación superior, 1999), proporcionando un marco comparativo homogéneo para los países de la OCDE referido a programas, asignaturas, perfiles y competencias que deben tener directivos y docentes para ejercer su labor con índices de calidad específicos para responder a las necesidades y expectativas de la comunidad académica (Sanabria, et. al, 2022). Este marco de competencias para América latina se puede resumir en la Tabla

Tabla 3.

Marco de competencias gerenciales según Proyecto Tuning

Marco de competencias para profesionales de la educación			
Capacidad de abstracción, análisis y síntesis	Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente	Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes	
Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica	Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas	Compromiso con la preservación del medio ambiente	
Capacidad para organizar y planificar el tiempo	Capacidad crítica y autocrítica	Compromiso con su medio sociocultural	

Conocimientos sobre el área de estudio y profesión	Capacidad para actuar en la nuevas situaciones	Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
Responsabilidad social y compromiso ciudadano	Capacidad creativa	Habilidad para trabajar en contextos internacionales
Capacidad de comunicación oral y escrita	Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas	Habilidad para trabajar de forma autónoma
Capacidad de comunicación en segundo idioma	Capacidad para tomar decisiones	Capacidad para formular y gestionar proyectos
Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación	Capacidad de trabajo en equipo	Compromiso ético
Capacidad de investigación	Habilidades interpersonales	Compromiso con la calidad

Nota. Diseño del autor. Fuente: Beneitone, et. al (2007).

Por otra parte, otras definiciones no coinciden del todo con relación a las características ni otros elementos a incluir ni a la consideración dada al término en particular, debido a que no siempre se habla de las competencias como comportamientos observables por lo cual se denota más desde las actitudes, las habilidades y los conocimientos, que en conjunto forman parte de un conglomerado de atributos que convierten a una persona en competente para el desarrollo de una tarea o actividad y desde esta perspectiva y relacionado con el tema de estudio el docente o el directivo pueden tener aptitudes para administrar adecuadamente un plantel educativo y de no ser es poco probable que puedan desarrollar de manera eficientemente este rol (Guevara, 2019). Después de haber descrito el término en general se hace referencia a continuación en la especificidad del mismo.

Existen igualmente, otros enfoques desde diferentes perspectivas los cuales coinciden en afirmar que los conocimientos, las habilidades y las y actitudes de una persona son fundamentales para obtener adecuados resultados en las organizaciones y desde este contexto eso trasciende también al mundo académico, debido a que una

adecuada identificación de dichas competencias es un factor fundamental para lograr el éxito organizacional y potencializar el talento en línea directa con las competencias individuales (Romero, 2015), de tal forma el autor propone una pirámide para evaluar las competencias , según lo mostrado en la Figura 3. De esta manera y aplicado al entorno educativo el saber representa lo que se conoce acerca de la institución, sus valores, principios y aspectos como el PEI, el saber cómo es la forma de evaluar, el demostrar es la posibilidad de utilizar los recursos y el hacer poner en práctica los fundamentos para una adecuada gestión.

La familia y la escuela como núcleo de apoyo a la gestión escolar

En los procesos contemporáneos de transformación educativa, la articulación entre familia y escuela ha dejado de ser una aspiración deseable para convertirse en una condición indispensable para el logro de una gestión escolar efectiva. Esta alianza estratégica, cuando es intencionadamente fortalecida desde una visión participativa, crítica y contextualizada, se convierte en una fuente de apoyo ético, afectivo y organizacional que incide de forma directa en la calidad de los procesos pedagógicos, en la cohesión institucional y en la sostenibilidad de las decisiones tomadas por los equipos directivos. En el nivel de la educación básica primaria, esta articulación cobra mayor relevancia, en tanto se trata de un periodo en el que la intervención familiar tiene impactos significativos en el rendimiento, la permanencia y el bienestar de los niños y niñas, quienes se encuentran en etapas iniciales de estructuración cognitiva y socioemocional.

El documento base subraya que “la familia debe ser reconocida como el primer entorno educativo y, en consecuencia, como actor activo en los procesos escolares” (p. 43), lo cual evidencia un desplazamiento conceptual necesario: la familia no es una instancia externa que solo asiste a reuniones o responde a comunicados, sino que es co-constructora de la experiencia educativa, corresponsable del desarrollo infantil y participante legítima en la toma de decisiones escolares. Esta visión rompe con el paradigma tradicional que ubica a la familia en una relación jerárquica o subsidiaria respecto a la institución, y propone una concepción dialógica, horizontal y comunitaria del vínculo familia-escuela.

En esta misma línea, Epstein (1995) establece que la participación de la familia en la escuela no solo mejora los resultados académicos, sino que fortalece las relaciones sociales, reduce los índices de deserción y mejora el clima institucional. Su modelo de seis tipos de participación (crianza, comunicación, voluntariado, aprendizaje en casa, toma de decisiones y colaboración con la comunidad) ha sido ampliamente validado y adaptado en diversas regiones del mundo, incluyendo Latinoamérica. El documento base recupera esta visión al afirmar que “el involucramiento familiar no debe limitarse a actividades puntuales o reactivo-administrativas, sino que debe formar parte del diseño estructural de la gestión escolar” (p. 44). Esto supone, entonces, que las competencias gerenciales de los directivos y docentes deben incluir la capacidad para establecer canales de comunicación empáticos, diseñar estrategias de participación sostenida y promover la corresponsabilidad de las familias en la vida escolar.

El nivel de educación básica primaria, por sus características específicas, requiere una gestión relacional que reconozca el valor del entorno familiar en la formación del niño. Tal como lo plantea el documento, “cuando la familia participa activamente en la escuela, se incrementa la confianza en la institución, se disminuye el ausentismo y se fortalece el sentido de pertenencia” (p. 45). Esta afirmación cobra especial importancia en contextos rurales y vulnerables, como el municipio de San Onofre, donde muchas veces la distancia física, cultural o simbólica entre la escuela y la comunidad genera rupturas que afectan el desarrollo educativo. Por ello, uno de los desafíos centrales de la gestión escolar en estos escenarios es la construcción de puentes comunicativos y afectivos que permitan superar la fragmentación institucional y activar redes de colaboración con las familias.

Desde un enfoque ecológico, como el propuesto por Bronfenbrenner (1987), el desarrollo humano ocurre en sistemas interdependientes, por lo que la articulación entre la escuela (microsistema educativo) y la familia (microsistema afectivo-social) resulta crucial para generar ambientes educativos saludables. Esta perspectiva es retomada en el documento cuando se afirma que “la gestión escolar efectiva no puede desvincularse de los entornos familiares, culturales y sociales del estudiante, pues allí se gestan muchas de las condiciones que impactan el aprendizaje” (p. 46). En efecto, una gestión que ignora los contextos familiares corre el riesgo de imponer prácticas

descontextualizadas, invisibilizar necesidades reales o reproducir modelos autoritarios que erosionan la confianza comunitaria.

La gestión escolar, en este marco, debe diseñar estrategias que vayan más allá de la convocatoria a reuniones generales o la entrega de boletines. Es necesario construir una cultura participativa en la que las familias se sientan parte de los procesos, con voz en las decisiones, corresponsabilidad en los logros y capacidad de incidencia en los proyectos institucionales. El documento propone ejemplos concretos como “la creación de comités de gestión con representación familiar, la inclusión de padres en actividades pedagógicas, o el uso de tecnologías para mejorar la comunicación y el seguimiento académico” (p. 47). Estas estrategias, si bien pueden parecer operativas, requieren de competencias gerenciales profundas, como liderazgo ético, escucha activa, manejo de conflictos y planificación estratégica con enfoque relacional.

En este contexto, la formación de competencias gerenciales en los actores escolares implica desarrollar una visión sistémica del trabajo con las familias. No se trata solo de convocar o informar, sino de construir relaciones de confianza, solidaridad y mutuo aprendizaje. Esto requiere que los equipos directivos y docentes aprendan a leer los códigos culturales de las comunidades, comprendan sus dinámicas internas y reconozcan los saberes que circulan en los hogares como parte del patrimonio educativo. Tal como se expresa en el documento: “no hay gestión transformadora sin participación activa de las familias, ni comunidad escolar sin relaciones éticas y horizontales entre sus actores” (p. 48). Esta afirmación sintetiza el sentido profundo de esta alianza: no es solo una estrategia institucional, sino una ética del vínculo educativo.

En territorios como San Onofre, donde la diversidad étnica, la ruralidad y la historia social han generado procesos de exclusión educativa, el fortalecimiento del vínculo familia-escuela se vuelve aún más urgente. La escuela puede convertirse en un espacio de reencuentro, reparación y diálogo intercultural si sus procesos de gestión se abren a la participación real de los actores comunitarios. Esto exige que las competencias gerenciales se orienten no solo a la eficiencia administrativa, sino a la construcción de relaciones humanas sólidas, horizontales y transformadoras. Así lo plantea el documento: “el desafío de la gestión escolar en la educación primaria es pasar de la

autoridad vertical al liderazgo compartido, de la planificación técnica a la planificación colaborativa, de la gestión de indicadores a la gestión de vínculos” (p. 49).

En conclusión, la familia y la escuela, cuando actúan como núcleo articulado, conforman una red de apoyo esencial para la gestión escolar en el nivel de educación básica primaria. Este vínculo, lejos de ser un complemento, constituye una dimensión estructural del liderazgo educativo, cuya consolidación requiere el desarrollo de competencias gerenciales centradas en la comunicación, la participación, la interculturalidad y el trabajo colaborativo. Por ello, el postulado teórico emergente que se construyan en el marco de esta investigación deberán integrar la alianza familia-escuela no solo como una estrategia de gestión, sino como un principio pedagógico, ético y político que guía la transformación educativa desde sus cimientos más humanos y comunitarios.

Fundamentos normativos para la gestión escolar y el desarrollo de competencias gerenciales en la educación básica primaria

La gestión escolar como proceso estructurante de la vida institucional y el desarrollo de competencias gerenciales como manifestación práctica de liderazgos pedagógicos, administrativos y comunitarios, no pueden desligarse de los marcos normativos que los regulan, orientan y legitiman. En contextos democráticos, el sustento jurídico no solo establece obligaciones legales, sino que también reconoce derechos, promueve principios de equidad y define criterios de calidad que deben ser apropiados por los actores educativos para construir prácticas transformadoras, pertinentes y situadas. En este sentido, el marco normativo colombiano ofrece una base importante para comprender los deberes, alcances y posibilidades del quehacer gerencial en las instituciones de educación básica primaria, especialmente en territorios históricamente excluidos como San Onofre.

En el documento base se afirma que “la gestión escolar se encuentra determinada por un conjunto de políticas públicas, lineamientos curriculares y mandatos legales que establecen las responsabilidades de los directivos, docentes y comunidad educativa en general” (p. 49). Esta afirmación sugiere que el derecho a una educación de calidad no se limita a la oferta de servicios, sino que implica también una gestión institucional

coherente con los principios constitucionales de participación, inclusión y desarrollo humano. Así, el marco normativo se convierte en una herramienta que permite interpretar la función pública educativa en clave de justicia social, responsabilidad ética y transformación pedagógica.

En primer lugar, es imprescindible señalar que la Constitución Política de Colombia (1991), en su artículo 67, establece que “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social”, y agrega que el Estado, la sociedad y la familia son responsables de su calidad, cobertura y equidad. Este mandato constitucional establece las bases para comprender la gestión escolar no como una función técnica, sino como una responsabilidad pública orientada a la formación integral, al acceso al conocimiento y a la promoción de valores ciudadanos. En coherencia con este principio, el artículo 68 reconoce la autonomía institucional, lo cual habilita a las instituciones educativas para definir su Proyecto Educativo Institucional (PEI), organizar sus estructuras internas y establecer mecanismos de participación democrática.

A partir de estos principios, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) se convierte en el eje articulador de la política educativa colombiana. En su Título II, se define el servicio educativo como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social” (artículo 1), y se señala que su propósito es el desarrollo de la persona y la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista y justa. La ley establece que la educación básica tiene carácter obligatorio, se compone de cinco grados de primaria y cuatro de secundaria, y constituye el eje sobre el cual se consolidan los aprendizajes fundamentales, las competencias ciudadanas y los hábitos de convivencia. Este marco normativo reconoce explícitamente el rol de la comunidad educativa y de los directivos docentes en la planeación, ejecución y evaluación de los procesos escolares, configurando así un espacio formal para el ejercicio de las competencias gerenciales.

En el ámbito específico de la gestión escolar, el Decreto 1860 de 1994 reglamenta la organización de la educación formal en los niveles de preescolar, básica y media. Allí se establecen las funciones del rector como líder pedagógico, administrador institucional y garante de los procesos de participación. El artículo 23 indica que el rector debe “orientar la ejecución del PEI y la aplicación del manual de convivencia, así como

promover el desarrollo del currículo y supervisar las actividades del personal docente y administrativo”. Esta descripción de funciones exige la apropiación de competencias gerenciales relacionadas con la planificación estratégica, la coordinación de equipos, la gestión de recursos y la resolución de conflictos, las cuales deben ser contextualizadas y fortalecidas desde la formación inicial y continua del personal directivo.

Por su parte, el Decreto 1075 de 2015, que compila las normas del sector educativo, establece en su artículo 2.3.3.3.1 que los directivos docentes deben demostrar competencias en liderazgo pedagógico, gestión administrativa y proyección comunitaria, articuladas a la mejora institucional. Estas funciones están alineadas con las políticas de calidad educativa y con los procesos de autoevaluación, rendición de cuentas y desarrollo profesional. Además, el decreto establece que los establecimientos educativos deben contar con instrumentos como el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE) y el Sistema de Información para la Gestión Educativa (SIGE), los cuales demandan habilidades técnicas, analíticas y comunicativas por parte de los equipos directivos y docentes.

En el ámbito internacional, Colombia se ha comprometido con la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente con el ODS 4, que promueve una educación de calidad, equitativa e inclusiva. La UNESCO (2015), en su informe Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?, propone una visión de la gestión educativa basada en principios de justicia social, innovación y sostenibilidad. Este enfoque plantea que el liderazgo escolar debe ser compartido, contextualizado y orientado a la transformación pedagógica, aspectos que coinciden con los postulados que se buscan construir en la presente investigación. La gestión escolar no es solo una función administrativa, sino un acto político y ético que busca garantizar el derecho a aprender, especialmente en contextos donde históricamente se ha negado ese derecho.

En el documento base se destaca que “el marco normativo permite identificar el horizonte de sentido de la gestión escolar, pero no prescribe de forma cerrada las prácticas institucionales” (p. 50). Esta afirmación es fundamental, pues permite comprender que las normas deben interpretarse desde la realidad concreta de cada institución, adaptándose a las condiciones territoriales, culturales y sociales de la

comunidad educativa. En ese sentido, los postulados teóricos emergentes que se formulen desde esta investigación no deben contradecir el marco legal, sino profundizarlo, enriquecerlo y dinamizarlo desde las voces y prácticas de los actores escolares.

De forma complementaria, el Ministerio de Educación Nacional, a través del Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026, ha reiterado la necesidad de fortalecer la gestión escolar desde una lógica participativa, situada y transformadora. En el eje 6 del Plan, se establece como línea estratégica el fortalecimiento de los liderazgos institucionales, señalando que “los directivos y docentes deben ser formados como líderes que promuevan la innovación pedagógica, la participación de las familias y el uso ético de la información”. Esta visión refuerza la idea de que las competencias gerenciales deben ser entendidas como prácticas relacionales, éticas y pedagógicas, que permitan construir escuelas democráticas, inclusivas y pertinentes con las necesidades del entorno.

En suma, el marco normativo que regula la educación básica primaria en Colombia ofrece una base legal sólida para el ejercicio de la gestión escolar y el desarrollo de competencias gerenciales. Sin embargo, su implementación requiere ser reinterpretada desde las particularidades de cada territorio, superando una visión normativa-instrumental para asumir una lógica transformadora. En contextos como el de San Onofre, donde las brechas educativas están estrechamente ligadas a desigualdades estructurales, el reto es articular los fundamentos legales con las prácticas situadas, las voces comunitarias y los saberes ancestrales, construyendo así una gestión escolar que responda a los principios constitucionales de participación, calidad y equidad, y que fortalezca el liderazgo pedagógico como motor de cambio social.

Referentes legales para esta investigación

El desarrollo de esta investigación se enmarca dentro de un cuerpo normativo que legitima, orienta y respalda su pertinencia social, política y educativa. Comprender el contexto legal implica no solo enumerar los instrumentos jurídicos que amparan el derecho a la educación, sino también analizarlos como expresiones de compromisos históricos e institucionales con la equidad, la justicia y la transformación social. En

consecuencia, esta sección recupera tanto el marco normativo internacional como las disposiciones legales nacionales que otorgan fundamento jurídico y ético a los postulados investigativos. Cada uno de estos referentes legales representa no únicamente un soporte formal, sino una guía para la praxis educativa comprometida con la inclusión, la participación y el desarrollo humano integral.

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966)

En el plano internacional, se asume como referente fundante el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1966. Este instrumento, de carácter vinculante para los Estados firmantes, reconoce el derecho de toda persona a gozar de condiciones de existencia dignas, dentro de las cuales la educación ocupa un lugar prioritario. En su artículo 13, el Pacto establece que “la educación debe orientarse al pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad”, así como al fortalecimiento del respeto por los derechos humanos, la comprensión, la tolerancia y la amistad entre los pueblos.

De forma particular, este instrumento reconoce el derecho de los pueblos a la autodeterminación, incluyendo su potestad para definir los medios mediante los cuales alcanzan su desarrollo económico, social y cultural. Tal disposición ofrece una lectura estratégica cuando se traslada al ámbito de las instituciones educativas, que pueden interpretarse como microestructuras de soberanía local. Desde esta visión, se comprende que una organización escolar —especialmente en contextos rurales y con poblaciones en situación de vulnerabilidad— puede y debe autogestionarse en función de sus necesidades, identidades y realidades, sin que ello signifique desligarse del marco estatal, sino más bien fortalecer su sentido de agencia en el marco de la legalidad.

Así, el Pacto refuerza la tesis de que la gestión escolar no debe reproducir modelos administrativos homogéneos, sino que debe responder a las particularidades históricas, culturales y económicas de cada comunidad. En este punto, se vislumbra una conexión clara con el postulado teórico emergente que orientan esta investigación, los cuales parten del reconocimiento de la diversidad como un principio organizativo y no como una categoría residual.

La Constitución Política de Colombia (1991)

En el plano nacional, el ordenamiento jurídico colombiano establece con claridad el carácter fundamental del derecho a la educación, desde una perspectiva democrática, incluyente y pluralista. La Constitución Política de Colombia de 1991, en su artículo 67, reconoce que “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social” y agrega que corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia para garantizar su calidad, cobertura y permanencia. Este mandato constitucional no solo asegura la obligación estatal de ofrecer educación básica a todos los ciudadanos, sino que también legitima la intervención social y comunitaria como componente fundamental de la función educativa.

Más allá de este reconocimiento general, el artículo 68 establece obligaciones específicas para el Estado en materia de erradicación del analfabetismo, así como en la atención educativa a personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales. De este modo, la Carta Magna inscribe la educación dentro de un marco de derechos diferenciados, reconociendo que el acceso a una educación de calidad no puede depender de las condiciones particulares del estudiante, sino que debe estar garantizado de forma universal y adaptada a la diversidad de capacidades y condiciones sociales.

Este fundamento constitucional cobra especial relevancia para esta investigación, ya que sustenta el carácter obligatorio e inalienable de la educación básica, y con ello, legitima la necesidad de fortalecer la gestión escolar como herramienta para garantizar ese derecho, especialmente en contextos donde históricamente se ha vulnerado. En instituciones ubicadas en municipios como San Onofre, donde las condiciones estructurales, culturales y geográficas pueden limitar el ejercicio efectivo del derecho a la educación, se hace necesario desarrollar modelos de gestión contextualizados, participativos y éticos, enmarcados en los principios constitucionales de dignidad, equidad y justicia social.

Ley General de Educación – Ley 115 de 1994

Uno de los principales desarrollos normativos del mandato constitucional en materia educativa es la Ley 115 de 1994, conocida como Ley General de Educación.

Esta legislación establece las bases para la organización y prestación del servicio educativo en sus modalidades formal, no formal e informal. En su artículo 1°, la ley reafirma que la educación es “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social”, fundamentado en una concepción integral del ser humano, su dignidad, derechos y deberes. Esta definición da cuenta de una visión compleja del fenómeno educativo, que lo concibe no como una transmisión de saberes descontextualizados, sino como un proceso formativo atravesado por dimensiones éticas, culturales, cognitivas y sociales.

Asimismo, el artículo 5° de la ley establece como fines de la educación la formación para el respeto a la vida, los derechos humanos, la paz, la democracia, la justicia y el conocimiento de la pluralidad étnica y cultural de la nación. También resalta la importancia de fomentar la investigación, el pensamiento crítico, la creatividad y el acceso a los conocimientos científicos, tecnológicos y artísticos. Este conjunto de fines permite comprender que la gestión escolar, como práctica concreta en la vida institucional, debe estar orientada por estos principios, siendo la mediación a través de la cual los fines de la ley se concretan en acciones pedagógicas, organizacionales y comunitarias.

La Ley 115 establece, además, las responsabilidades del rector como representante legal de la institución y como líder de los procesos educativos y administrativos, lo que hace explícita la necesidad de contar con competencias gerenciales que permitan responder con eficacia, ética y visión estratégica a las múltiples demandas del entorno escolar. Así, la gestión no puede estar limitada al cumplimiento burocrático, sino que debe constituirse en un espacio para la innovación, la inclusión y la transformación educativa, en coherencia con los fines superiores del sistema educativo colombiano.

Decreto 1860 de 1994

Complementando la Ley General de Educación, el Decreto 1860 de 1994 reglamenta la organización de la educación formal, estableciendo los criterios para la implementación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), los planes de estudio, las formas de evaluación y la participación democrática. Este decreto define con claridad que cada establecimiento educativo debe elaborar su propio PEI, de manera

participativa, considerando las características sociales, culturales, económicas y geográficas de su comunidad. Desde esta perspectiva, el PEI se convierte en un instrumento jurídico-pedagógico que permite a las instituciones proyectarse de forma autónoma, fortalecer su identidad institucional y articular su gestión a los intereses de la comunidad educativa.

Particularmente relevante para esta investigación es el hecho de que el decreto asigna al rector y al equipo directivo la responsabilidad de liderar la formulación, ejecución y evaluación del PEI, así como de coordinar la acción pedagógica, administrativa y comunitaria de la institución. Esta exigencia normativa legitima la necesidad de desarrollar competencias gerenciales específicas en los actores escolares, tanto en el nivel directivo como en el docente, pues sin dichas competencias la gestión del PEI puede quedar reducida a un cumplimiento formal, desconectado de los procesos reales de transformación institucional.

Además, el Decreto 1860 establece mecanismos de participación de los padres de familia y de los estudiantes, a través del consejo directivo, el consejo académico y otras instancias de gobierno escolar. Esta dimensión participativa permite interpretar la gestión educativa no como un ejercicio individualizado del poder, sino como un proceso colectivo, en el que se articulan múltiples voces y saberes, en sintonía con los principios de corresponsabilidad establecidos en la Constitución y en los tratados internacionales.

Síntesis analítica de los referentes legales

El conjunto de instrumentos legales aquí analizados proporciona una base normativa sólida para el desarrollo de esta investigación. Desde el plano internacional hasta el contexto nacional, se establece que la educación básica es un derecho fundamental, cuyo ejercicio exige una gestión escolar eficiente, ética y transformadora. Los marcos normativos aquí considerados —el Pacto Internacional de 1966, la Constitución Política de 1991, la Ley General de Educación 115 y el Decreto 1860— no solo autorizan esta investigación, sino que la convierten en un imperativo ético y político, al orientarla hacia el fortalecimiento de competencias gerenciales en actores escolares que operan en contextos complejos, como el municipio de San Onofre.

De esta forma, el marco legal no se constituye en una simple formalidad documental, sino en una plataforma estructural desde la cual se proyectan el postulado teórico emergente de esta tesis, con el objetivo de generar una transformación educativa profundamente anclada en la dignidad humana, la justicia social y la participación democrática.

Sección III

Camino metodológico

En el desarrollo de toda investigación, la rigurosidad y coherencia del proceso son fundamentales para la obtención de resultados válidos y confiables. El presente capítulo, denominado Camino Metodológico, describe detalladamente la ruta estratégica y los procedimientos sistemáticos que se siguieron para dar respuesta a las interrogantes planteadas y alcanzar los objetivos propuestos en este estudio sobre el postulado teórico emergente para la promoción de Competencias Gerenciales de los directivos y docentes. En este sentido, como lo afirma Hurtado de Barrera (2010), la metodología constituye "el 'cómo' de la investigación, el conjunto de procedimientos lógicos, tecno-operacionales implícitos en todo proceso de investigación" (p. 139), los cuales se aplican para el logro de los fines perseguidos. De acuerdo con esta perspectiva, a continuación, se expone el paradigma epistemológico asumido, el enfoque y tipo de investigación, las fases del estudio, los sujetos informantes, así como las técnicas e instrumentos que se emplearon para la recolección y el análisis de la información.

Paradigma de la investigación

Toda investigación, para adquirir solidez epistemológica, requiere ser enmarcada dentro de un paradigma que oriente la forma en que se aborda y se comprende el objeto de estudio. En palabras de Vasilachis (2006), los paradigmas pueden entenderse como "los marcos teórico-metodológicos utilizados por el investigador para interpretar los fenómenos sociales en el contexto de una determinada sociedad" (p. 79). Esta afirmación resalta que la elección paradigmática no es un acto arbitrario, sino una decisión profundamente reflexiva que condiciona la perspectiva desde la cual se interpreta la realidad, delimitando así las estrategias, los enfoques y las rutas interpretativas que configuran el proceso investigativo. Elegir un paradigma, por tanto, implica posicionarse frente al conocimiento, a la realidad y al sentido mismo del fenómeno investigado.

Desde esta postura, se reconoce que todo investigador debe asumir un posicionamiento teórico que le permita acceder al fenómeno desde una perspectiva

coherente con sus propósitos. En consecuencia, el presente estudio se sustenta en el paradigma interpretativo, dado que este posibilita la comprensión de los significados atribuidos por los sujetos a sus experiencias dentro del contexto educativo. Tal paradigma, en articulación con un enfoque cualitativo y mediante el uso del método fenomenológico, proporciona las bases necesarias para aproximarse a las realidades vividas de los directivos y docentes de instituciones de educación básica primaria en el municipio de San Onofre.

El método fenomenológico interpretativo —también denominado por Ricoy (2006) como cualitativo, simbólico, naturalista o humanista— constituye, según el autor, “una opción diferente en el campo de las ciencias sociales y, en especial, de la educación” (p. 29). Este enfoque se centra en comprender los significados que los sujetos construyen a partir de sus vivencias, reconociendo que dichas experiencias no son meramente datos observables, sino construcciones simbólicas ancladas en un marco social, cultural y emocional específico. En esta misma línea, Cepeda (2006) sostiene que el método interpretativo se orienta hacia “el significado que da el investigador a las comprensiones subjetivas de los participantes” (p. 60), poniendo de relieve la importancia de la intersubjetividad en la construcción del conocimiento.

La elección de este paradigma y método cobra especial sentido en la presente investigación, pues el propósito es elaborar Postulado teórico emergente sobre las competencias gerenciales en directivos y docentes de instituciones de básica primaria. Este objetivo requiere sumergirse en la comprensión profunda de las vivencias, percepciones, creencias y prácticas que los actores escolares atribuyen a su ejercicio cotidiano, dentro de un contexto territorial específico como lo es el municipio de San Onofre, caracterizado por una riqueza cultural significativa y a la vez por condiciones estructurales complejas.

Desde la filosofía fenomenológica, Husserl (1982) plantea que “la verdad no reside en el juicio, sino en sí misma; la evidencia es el percatarse de la coincidencia entre la significación y el significado, de la perfecta correspondencia entre la afirmación y el hecho” (p. 31). Esta perspectiva reivindica la experiencia vivida como fuente legítima de conocimiento, y, en consecuencia, el acceso a la verdad se da a través de la comprensión de las significaciones que los sujetos atribuyen a los fenómenos que experimentan.

Posteriormente, Husserl (1998) amplía esta concepción al afirmar que el método fenomenológico pretende revelar “la naturaleza de las cosas, la esencia y la veracidad de los fenómenos”, siendo su objetivo central “comprender la experiencia vivida en su complejidad, en la búsqueda de la toma de conciencia y de los significados en torno al fenómeno”.

Atendiendo a lo anteriormente expuesto, el paradigma interpretativo en su vínculo con el método fenomenológico permitirá al investigador aproximarse al objeto de estudio desde la voz directa de los informantes, posibilitando interpretar sus relatos, identificar los sentidos que construyen en torno a las competencias gerenciales y evidenciar las implicaciones de tales significaciones en los procesos de gestión escolar. Esta lógica investigativa prioriza el conocimiento situado, la comprensión dialógica y la valorización de la subjetividad como vía legítima de construcción teórica.

En este mismo orden de ideas, Barrantes (2014) indica que el paradigma interpretativo se centra en “el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social” (p. 82). Esto lo convierte en una herramienta poderosa para el análisis del quehacer educativo desde una mirada humanizada, en la que el docente y el directivo no son vistos como simples ejecutores de políticas, sino como sujetos con trayectorias, emociones, creencias, expectativas y saberes que configuran y reconfiguran su actuación profesional. Este enfoque, por tanto, permite reconocer el carácter situado de la gestión escolar, así como las tensiones, desafíos y potencialidades que atraviesan el desarrollo de competencias gerenciales en el escenario educativo.

En tal sentido, el paradigma interpretativo, articulado con el enfoque cualitativo y el método fenomenológico, ofrece a esta investigación un andamiaje teórico y metodológico adecuado para develar la riqueza de significados que configuran la realidad educativa en el nivel de básica primaria. A través de esta mirada, será posible construir Postulado teórico emergente profundamente enraizados en la experiencia de los actores escolares, y con ello, proponer rutas de transformación pertinentes, éticas y contextualmente fundamentadas.

Enfoque de Investigación

En coherencia con el paradigma interpretativo que sustenta esta investigación, el

enfoque metodológico adoptado es cualitativo, dado que este permite comprender los significados contruidos por los sujetos en su interacción con la realidad, partiendo del principio de que el conocimiento se genera a partir de la experiencia vivida, la reflexión situada y el diálogo entre los actores sociales. Como lo afirman Blasco y Pérez (2007), “la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas” (p. 51). Esta perspectiva destaca el carácter contextualizado y relacional del conocimiento, reconociendo que la interpretación de los fenómenos sociales no puede abstraerse de los marcos culturales, históricos y subjetivos que los configuran.

Desde esta visión, el enfoque cualitativo se convierte en una vía privilegiada para aproximarse al objeto de estudio, no desde una mirada distante y objetiva, sino desde una participación comprometida que reconoce al investigador como parte del entramado de significados que emergen del proceso investigativo. Es precisamente esta cualidad la que otorga pertinencia al enfoque cualitativo en el contexto de esta investigación, cuyo propósito es comprender las percepciones, creencias, prácticas y vivencias de los actores educativos —docentes y directivos— en relación con el desarrollo de sus competencias gerenciales en instituciones de educación básica primaria.

Como señalan Sandín y Esteban (2003), “la investigación cualitativa se refiere a la naturaleza de los fenómenos sociales y se interroga sobre si la realidad social es algo externo al investigador o si, por el contrario, él forma parte de ella” (p. 13). Esta reflexión permite reconocer que en el enfoque cualitativo el conocimiento no se descubre, sino que se construye intersubjetivamente, en el marco de una relación dialógica entre el investigador y los participantes, en la que la empatía, la comprensión y la escucha activa juegan un papel fundamental.

En la misma línea, Denzin y Lincoln (2011), referentes fundamentales en la tradición cualitativa, sostienen que este enfoque “implica una aproximación interpretativa al mundo, intentando dar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les atribuyen” (p. 3). Esta afirmación refuerza la idea de que la comprensión profunda del fenómeno investigado —en este caso, las competencias gerenciales de los actores escolares— no puede alcanzarse mediante instrumentos estandarizados, sino a través del contacto directo con las voces, las narrativas y los contextos en los que dichas

competencias se desarrollan, transforman o resisten.

Por tanto, la intencionalidad del estudio responde a una lógica comprensiva: escuchar a los actores inmersos en la situación investigada, captar las sutilezas de sus relatos, interpretar los sentidos que otorgan a su experiencia institucional, y desde allí, generar una aproximación densa y situada del fenómeno. Esta orientación se alinea con lo planteado por Stake (1995), quien sostiene que el enfoque cualitativo, en especial en estudios de caso, permite la “interpretación holística de la situación” (p. 135), reconociendo que los fenómenos educativos no pueden ser comprendidos fuera de sus contextos sociales, culturales y emocionales.

En síntesis, el enfoque cualitativo, lejos de ser una mera elección técnica, representa una opción epistemológica coherente con el paradigma interpretativo y con los objetivos de esta investigación, pues privilegia la voz de los sujetos, valora los significados que emergen de la experiencia vivida y permite interpretar los fenómenos educativos desde una mirada profundamente humana, crítica y situada. Este enfoque posibilita la emergencia de Postulado teórico que no pretenden imponer modelos universales, sino ofrecer claves interpretativas construidas desde las realidades concretas de los actores escolares del municipio de San Onofre.

El método

El método adoptado en esta investigación es el fenomenológico hermenéutico, el cual guarda plena coherencia con el paradigma interpretativo y el enfoque cualitativo previamente establecidos. Esta elección metodológica no responde únicamente a una lógica técnica, sino que se fundamenta en una postura ontológica que concibe la realidad como una construcción intersubjetiva, dinámica y situada, y en una perspectiva epistemológica que reconoce que el conocimiento emerge del encuentro entre el sujeto que investiga y los sujetos que viven y experimentan el fenómeno. Por tanto, se asume que el conocimiento no se descubre como un objeto externo, sino que se co-construye desde los significados que emergen del diálogo, la comprensión y la reflexión compartida.

En este marco, el método fenomenológico permite acceder a las experiencias vividas por los actores educativos —directivos y docentes— en su ejercicio de la gestión escolar, explorando los sentidos que ellos mismos atribuyen a sus prácticas, decisiones

y relaciones. Esta aproximación se fundamenta en la idea de que la conciencia es siempre intencionada, es decir, está dirigida hacia algo que le otorga sentido. Como señala Ángel (2011), “la conciencia siempre es conciencia de algo, y por tanto siempre está ligada a un objeto, de manera que el objeto es objeto en tanto es un objeto para la conciencia” (p. 18). De este modo, se comprende que el fenómeno educativo no es aprehendido de forma objetiva o neutra, sino a través del modo en que es vivido, sentido y significado por quienes lo experimentan desde su propia realidad institucional.

Así, el método fenomenológico no se limita a registrar acontecimientos, sino que busca develar la esencia de la experiencia, es decir, aquello que permanece en común en las distintas vivencias individuales. Este enfoque es especialmente pertinente para el estudio de las competencias gerenciales, ya que permite indagar no sólo en lo que los sujetos hacen, sino en cómo lo comprenden, lo interpretan y lo proyectan dentro del contexto escolar en el que se insertan. Tal comprensión situada posibilita rescatar los elementos fundamentales que estructuran la acción gerencial en escenarios reales, marcados por múltiples tensiones, desafíos y particularidades culturales.

No obstante, esta investigación no se detiene en la descripción de tales vivencias, sino que incorpora una dimensión hermenéutica, entendida como la interpretación profunda y reflexiva de los significados que emergen de los discursos, los contextos y los símbolos compartidos. En este sentido, se transita de la fenomenología descriptiva de Husserl hacia una fenomenología interpretativa, como la propuesta por Martin Heidegger y posteriormente desarrollada por Hans-Georg Gadamer, quienes afirman que toda comprensión es siempre interpretación, y que dicha interpretación ocurre en un marco de historicidad, lenguaje y tradición que media toda relación con el mundo.

En esta línea, el método fenomenológico hermenéutico parte del reconocimiento de que el investigador no accede a la realidad como un observador neutral, sino que está implicado en ella desde sus propias precomprensiones, las cuales deben ser reconocidas, cuestionadas y reelaboradas en el transcurso de la investigación. Como advierte Gadamer (2003), no se trata de eliminar los prejuicios, sino de entrar en diálogo con ellos, en un ejercicio continuo de apertura y transformación. Esta dinámica se expresa en el círculo hermenéutico, entendido como el movimiento constante entre el todo y las partes, entre lo que se anticipa comprender y lo que emerge en la interacción

con el otro. Así, cada nueva interpretación transforma la comprensión global del fenómeno, y esta, a su vez, modifica la lectura de cada parte.

La aplicación de este método cobra particular relevancia en el contexto del municipio de San Onofre, donde las instituciones educativas se enfrentan a realidades socioculturales complejas, atravesadas por la desigualdad, la exclusión y el arraigo comunitario. En tales escenarios, la gestión escolar no puede ser abordada desde modelos homogéneos, sino desde una comprensión sensible a los territorios, a sus actores y a los sentidos que estos construyen en su práctica cotidiana. Por ello, las voces de los informantes serán recogidas y valoradas no como simples fuentes de información, sino como testimonios significativos, como expresiones legítimas de subjetividad y como configuraciones narrativas que aportan comprensión profunda sobre lo que significa liderar, sostener y transformar una escuela.

Además, el método fenomenológico hermenéutico facilita la construcción de teoría fundamentada en la experiencia vivida, lo cual resulta esencial cuando se pretende, como en este caso, proponer Postulado teórico emergente que no impongan categorías ajenas, sino que surjan del diálogo entre la vivencia, la reflexión y el contexto. Esta orientación se contrapone a enfoques prescriptivos que reducen las competencias a estándares abstractos, proponiendo en cambio una lectura que las conciba como construcciones relacionales, históricas y éticamente situadas.

En resumen, el método fenomenológico hermenéutico no solo guía la senda investigativa, sino que representa la manera misma de aprehender el fenómeno en estudio. Su implementación facilitará la interpretación de las percepciones que los actores escolares asignan a las competencias gerenciales y, asimismo, proporcionará una ruta rigurosa, ética y humanizadora para la formulación de Postulado teórico que atiendan a las necesidades concretas de las instituciones de educación básica primaria. Dichos postulados no emanarán de modelos ajenos, sino de la vivencia reflexionada y resignificada de aquellos que experimentan el proceso educativo cotidianamente, transitando desde los márgenes de la institucionalidad hacia el núcleo de la transformación pedagógica.

Fases del Método

El método fenomenológico hermenéutico adoptado en esta investigación no se traduce en una secuencia rígida de procedimientos, sino en un proceso dinámico y reflexivo de comprensión progresiva, caracterizado por una alternancia entre experiencia, interpretación y resignificación. Tal como lo propone Gadamer (2003), el conocimiento en este enfoque no se alcanza por acumulación lineal de datos, sino mediante una interacción continua entre el todo y las partes, entre el investigador y el texto, entre la precomprensión y la apertura hacia el otro. En este sentido, el trabajo metodológico se estructura en fases que, aunque secuenciales para su organización didáctica, se entrelazan en un proceso circular y dialógico que constituye el verdadero corazón de la fenomenología hermenéutica.

1. Fase de precomprensión y construcción del horizonte de sentido

Esta fase inicial supone el reconocimiento explícito de los prejuicios, creencias y expectativas que el investigador posee respecto al fenómeno a estudiar. Como sostiene Gadamer (2003), todo acto de comprensión parte de una precomprensión, la cual no debe ocultarse, sino ser puesta en juego críticamente como punto de partida para el diálogo. En este caso, el investigador reconoce su vinculación con el campo educativo, sus experiencias previas en procesos de gestión y su sensibilidad hacia las desigualdades estructurales que atraviesan la educación básica en contextos rurales como San Onofre. Esta conciencia inicial permite delimitar el horizonte desde el cual se abordará el fenómeno y establecer los criterios de relevancia para el trabajo de campo.

2. Fase de inmersión contextual

La fenomenología hermenéutica exige que el fenómeno sea comprendido en su contexto vital, es decir, en el espacio donde ocurre, se manifiesta y es vivido por los sujetos. Por tanto, esta segunda fase implica el acercamiento a la realidad educativa del municipio objeto de estudio, mediante el reconocimiento de su historia, cultura, prácticas institucionales y dinámicas sociales. Este proceso de inmersión no se reduce a una descripción externa, sino que supone un acto de presencia ética y reflexiva del investigador, quien se dispone a conocer, escuchar y compartir los significados

construidos por los actores escolares desde sus propias condiciones de existencia. La sensibilidad contextual se convierte aquí en un principio metodológico que orienta toda la investigación.

3. Fase de recolección de experiencias vividas

En coherencia con el método adoptado, esta fase privilegia técnicas de recolección cualitativa orientadas a capturar la experiencia vivida desde la perspectiva de sus protagonistas. Entre las estrategias utilizadas se destacan las entrevistas en profundidad y los grupos de conversación, desarrollados con directivos y docentes de básica primaria seleccionados como informantes clave. La entrevista no se concibe como una simple extracción de información, sino como un acto comunicativo de apertura, donde el investigador se convierte en interlocutor genuino que acompaña, acoge y profundiza el relato del otro. El valor del testimonio no reside en su objetividad, sino en la autenticidad del significado que el sujeto atribuye a su vivencia. En esta etapa, la empatía, el respeto y la escucha activa constituyen herramientas esenciales para el proceso de comprensión.

4. Fase de interpretación hermenéutica

Esta etapa constituye el núcleo metodológico de la fenomenología hermenéutica. En ella, los relatos obtenidos son sometidos a un proceso de análisis interpretativo, en el que se aplica el círculo hermenéutico como principio orientador. Tal como lo explica Gadamer (2003), comprender un texto implica pasar constantemente del todo a las partes y de las partes al todo, de modo que cada nuevo significado descubierto transforma la comprensión global del fenómeno. Esta dinámica no es puramente técnica, sino profundamente reflexiva: el investigador entra en diálogo con los textos, se deja afectar por ellos y resignifica su propia mirada en función del encuentro con la alteridad. El análisis hermenéutico se estructura a partir de unidades de significado, núcleos temáticos y estructuras de sentido que emergen de las narrativas, las cuales son validadas no por su generalización, sino por su coherencia, profundidad y relevancia en el contexto estudiado.

5. Fase de construcción teórica emergente

Una vez interpretadas las experiencias, se procede a la elaboración de los postulados teóricos emergentes, entendidos no como verdades absolutas, sino como comprensiones contextualizadas que dialogan con los hallazgos y con los referentes conceptuales abordados. Esta fase no consiste en aplicar categorías previas, sino en permitir que la teoría surja del fenómeno mismo, desde la voz de los actores y en relación con los marcos teóricos disponibles. Aquí se articula la experiencia con el pensamiento, la vivencia con el concepto, la narrativa con la teoría. Como sugiere Van Manen (1997), el objetivo de la fenomenología hermenéutica no es concluir con definiciones cerradas, sino abrir caminos de comprensión más ricos, densos y transformadores sobre el fenómeno investigado.

6. Fase de validación, reflexión ética y transferencia

Finalmente, la investigación culmina en una fase de revisión crítica del proceso, en la que se valora la coherencia entre los propósitos, el método y los resultados alcanzados. Se reflexiona sobre las implicaciones éticas del trabajo realizado, la responsabilidad del investigador frente a los relatos compartidos y la forma en que los hallazgos pueden ser significativos para otras comunidades educativas con características similares. La transferencia fenomenológica no busca extrapolar modelos, sino generar resonancias, es decir, comprensiones que puedan inspirar nuevas lecturas, nuevas preguntas o nuevas prácticas en otros contextos. En este sentido, el valor de la investigación no reside en su representatividad estadística, sino en la potencia transformadora de los sentidos construidos colectivamente.

En resumen, las fases del método fenomenológico hermenéutico aquí descritas constituyen un itinerario comprensivo y dialógico que permite acceder al significado profundo de las competencias gerenciales en el contexto de las escuelas de básica primaria. Este recorrido metodológico legitima la voz de los actores, fortalece la pertinencia del conocimiento producido y ofrece una base sólida para construir, desde las voces de sus protagonistas los postulados teóricos con anclaje real, ético y humanizador.

Pentadimensionalidad del Proceso Investigativo

El desarrollo metodológico de esta investigación, en coherencia con el paradigma interpretativo y el método fenomenológico-hermenéutico asumido, se estructura en cinco dimensiones interrelacionadas que configuran un proceso investigativo riguroso, ético y profundamente humanizado. Esta pentadimensionalidad, propuesta y sistematizada por autores como Sandín (2003), Flick (2007) y Gutiérrez Pérez (2008), permite comprender que investigar no es una sucesión de pasos técnicos, sino una praxis reflexiva, dialógica y situada. Las cinco dimensiones articuladas a continuación no deben entenderse como momentos aislados, sino como fases que se entrelazan en un proceso circular que parte de la experiencia, transita por la interpretación y culmina en la producción teórica situada.

1. Dimensión Ontológica: apertura al fenómeno

Esta dimensión constituye el punto de partida del proceso investigativo, en tanto define la comprensión sobre la naturaleza del fenómeno a estudiar. Desde una visión ontológica interpretativa, se reconoce que la realidad no existe como una entidad objetiva e independiente del sujeto, sino que se construye en la relación intersubjetiva con los actores que la viven. Tal como afirma Heidegger (1962), “el ser-en-el-mundo no es una propiedad del sujeto, sino su modo de estar” (p. 54). En este estudio, ello implica abordar las competencias gerenciales no como categorías predeterminadas, sino como significados contruidos desde las vivencias escolares cotidianas.

2. Dimensión Epistemológica: co-construcción del conocimiento

En esta fase se reconoce que el conocimiento no es una representación objetiva del mundo, sino un producto de la interacción dialógica entre el investigador y los participantes. Siguiendo a Gadamer (2003), la comprensión ocurre a través de un “diálogo de horizontes”, en el que el sentido emerge del encuentro entre las precomprensiones del investigador y los relatos de los sujetos. Esta dimensión epistemológica da lugar a una posición ética y sensible frente a los testimonios, asumiéndolos como saberes legítimos que expresan experiencias complejas, vinculadas a contextos históricos, culturales y políticos.

3. Dimensión Metodológica: despliegue fenomenológico-hermenéutico

Esta dimensión se refiere al conjunto de estrategias utilizadas para acceder a la experiencia vivida y a su posterior interpretación. En el marco de esta investigación, se concretará a través de entrevistas en profundidad, observación participante y análisis hermenéutico de los relatos, permitiendo un abordaje denso y situado de las experiencias. Según Van Manen (1997), la metodología fenomenológica no busca explicar, sino “hacer visible lo invisible del mundo vivido” (p. 41). Por ello, el diseño de la investigación ha sido concebido como un camino flexible, abierto a la emergencia de nuevos sentidos durante el proceso.

4. Dimensión Axiológica: posicionamiento ético del investigador

Esta fase subraya la responsabilidad del investigador frente al fenómeno y los sujetos de estudio. Desde el enfoque cualitativo interpretativo, el acto de investigar implica una toma de postura ética frente a los otros, reconociéndolos como sujetos plenos de dignidad, y no como objetos de observación. Guba y Lincoln (1989) proponen que uno de los criterios centrales de calidad en investigación cualitativa es la confirmabilidad, es decir, la transparencia en los procedimientos y el respeto por la voz de los participantes. En este estudio, la ética se manifiesta no sólo en la obtención del consentimiento informado, sino en la validación participativa de los hallazgos y en la devolución del conocimiento a la comunidad.

5. Dimensión Práctica: producción de sentido y transformación

Finalmente, esta dimensión señala el momento en que la comprensión lograda se traduce en propuestas, recomendaciones o postulados que contribuyen a la transformación del campo de estudio. Desde la fenomenología hermenéutica, no se trata de obtener “resultados”, sino de producir sentidos que permitan actuar con mayor conciencia sobre las realidades vividas. Como lo señala Ricoeur (2000), “comprender es también prever, anticipar, proyectar nuevas formas de ser en el mundo” (p. 148). En coherencia con ello, esta investigación culmina en la formulación de postulados teóricos emergentes que, en diálogo con el contexto, orienten nuevas prácticas gerenciales educativas en instituciones de educación básica primaria.

Informantes Claves

En el contexto de la investigación cualitativa interpretativa, los informantes clave constituyen el eje central sobre el cual se construye la comprensión del fenómeno de estudio. Lejos de ser considerados como fuentes pasivas de información, su voz es reconocida como portadora de sentidos, saberes y experiencias situadas que permiten reconstruir la realidad desde la perspectiva de quienes la viven. En este sentido, Martínez (2009) sostiene que los informantes clave son “aquellos que proporcionan la información; es decir: personas con conocimientos especiales, estatus y buena capacidad de información” (p. 54), lo que implica no sólo la posesión de un rol institucional, sino también la vivencia significativa y reflexiva del fenómeno investigado.

A partir de esta concepción, se reconoce que la participación de los sujetos no es instrumental ni decorativa, sino estructural. En palabras de Vasilachis (2006), en la investigación cualitativa “el sentido del mundo social sólo puede emerger a través del lenguaje y las acciones de quienes lo constituyen” (p. 104). Por lo tanto, los informantes se constituyen en co-constructores del conocimiento, y el acceso a sus narrativas es un acto ético, dialógico y reflexivo que requiere respeto, empatía y compromiso investigativo.

Esta investigación se desarrollará en la Institución Educativa Aguacate, ubicada en la zona rural del municipio de San Onofre, en el departamento de Sucre, Colombia, un contexto caracterizado por su diversidad étnica, con una población mayoritariamente afrocolombiana, así como por condiciones de vulnerabilidad estructural. La institución ofrece los niveles de educación formal en preescolar y básica primaria, y constituye un escenario significativo para el estudio de las competencias gerenciales de directivos y docentes, dada su ubicación territorial, los desafíos socioeducativos presentes y su vinculación histórica con la comunidad.

En coherencia con el método fenomenológico hermenéutico, los sujetos fueron seleccionados a partir de criterios de idoneidad, pertinencia y experiencia vivencial significativa, que aseguran la riqueza de sus aportes y su vinculación directa con los procesos de gestión escolar. A continuación, se presentan en la tabla 3 los criterios definidos para cada categoría de informantes:

Tabla 4*Criterios de selección de los sujetos de estudio*

Directivos	En propiedad del cargo, con al menos dos años de antigüedad en la institución, sin conflicto de intereses en relación con la investigación, sin procesos disciplinarios en curso.
Docentes	Docentes en propiedad con mínimo tres años de experiencia en la institución, implicados activamente en procesos pedagógicos y de gestión, sin conflicto de intereses.
Familiares	Padres o representantes legales de estudiantes con más de tres años consecutivos de permanencia en la institución, residentes en la zona de influencia y participantes activos en la vida escolar.

Nota. Se muestran los criterios de selección de los sujetos de estudio.

El número reducido de participantes no representa una limitación, sino una decisión metodológica deliberada y coherente con el enfoque cualitativo, que prioriza la profundidad interpretativa sobre la representatividad estadística. Según Patton (2015), el valor de la información no radica en su cantidad, sino en su capacidad para generar comprensión densa y contextualizada del fenómeno. En este estudio, se privilegiará la selección intencionada, reconociendo que la riqueza del análisis emerge de la calidad narrativa y reflexiva de las voces convocadas, más que del volumen de participantes.

Asimismo, los criterios de inclusión definidos garantizan la confirmabilidad del proceso, en tanto permiten delimitar con claridad quiénes pueden aportar con legitimidad y profundidad a la reconstrucción del fenómeno. Esta selección, además, se realiza bajo principios de transparencia, consentimiento informado y confidencialidad, en cumplimiento de los estándares éticos que rigen la investigación en ciencias sociales (Guba & Lincoln, 1989).

Por tanto, los informantes clave no son meros testigos de un proceso institucional, sino actores protagónicos cuya experiencia contribuye a comprender, desde la vivencia misma, las condiciones que favorecen o limitan el desarrollo de competencias gerenciales en contextos escolares rurales. Su participación activa permitirá construir una lectura integral, ética y situada del fenómeno, en diálogo permanente con los horizontes de sentido que sustentan la investigación.

Técnicas e Instrumentos de la Investigación

Para acceder de forma rigurosa a la información necesaria que permita alcanzar los objetivos de esta investigación, se seleccionaron técnicas e instrumentos coherentes con el enfoque cualitativo y la intencionalidad interpretativa del estudio. En tal sentido, se optó por la entrevista en profundidad como técnica principal de recolección, dado que facilita la exploración de las experiencias, percepciones y sentidos que los participantes atribuyen a las competencias gerenciales en el contexto escolar.

La entrevista en profundidad, tal como lo exponen Izcara y Andrade (2003), se configura como “una guía abierta, sin una secuencia lógica de preguntas, donde el entrevistado juega un papel activo en la determinación del ritmo y dirección de la interacción verbal” (p. 14). Esta característica favorece la construcción de un diálogo genuino entre investigador e informante, a través del cual es posible identificar las fortalezas, debilidades y tensiones en torno al ejercicio gerencial dentro de la institución educativa.

Durante el proceso de entrevista, se mantuvo un marco ético y de respeto recíproco, garantizando relaciones horizontales entre las partes involucradas. Como lo señalan Taylor y Bogdan (1990), las entrevistas cualitativas deben entenderse como “encuentros cara a cara entre el entrevistador y los informantes, dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (p. 101). Esta comprensión desde la voz de los actores resulta clave para alcanzar una interpretación profunda de los significados que configuran la gestión educativa.

En este estudio, la entrevista en profundidad se complementa con el análisis documental, técnica que permite examinar materiales escritos institucionales, registros y documentos relevantes, con el propósito de triangular la información y fortalecer la validez del proceso interpretativo. A través de fichas de análisis documental y matrices específicas, se sistematizó la información en función de los objetivos planteados.

A continuación, se presentan en la tabla 4 las técnicas e instrumentos utilizados, organizados por objetivo específico:

Tabla 5.

Técnicas e Instrumentos de la Investigación

Objetivo Específico	Técnicas	Instrumento
Describir las competencias gerenciales adoptadas por los directivos y docentes de las instituciones de básica primaria del Municipio San Onofre, Colombia, en función del cumplimiento de las metas institucionales.	Entrevista en profundidad	Guión de entrevista en profundidad
	Análisis documental	Fichas de análisis documental
Interpretar las percepciones de los actores involucrados respecto a las competencias gerenciales adoptadas por los directivos y docentes de las instituciones de básica primaria del Municipio San Onofre, Colombia.	Entrevista en profundidad	Guión de entrevista en profundidad
	Análisis documental	Fichas de análisis documental
Develar los elementos emergentes en torno a las competencias gerenciales de los directivos y docentes en el contexto investigado.	Análisis documental	Matriz documental
Construir un conjunto de postulados teóricos sobre las competencias gerenciales de los directivos y docentes de las instituciones de básica primaria del Municipio San Onofre, Colombia.	Análisis documental	Matriz documental

Fuente: Elaboración propia con base en objetivos de la investigación

Interpretación de la Información

El proceso de interpretación en una investigación de corte cualitativo no se reduce a una mera organización de respuestas, sino que constituye un acto reflexivo, ético y hermenéutico en el que los significados emergen del encuentro profundo entre el investigador y la voz de los participantes. En este estudio, la información producida a

través de entrevistas en profundidad y del análisis documental fue abordada mediante el uso de fichas analíticas que facilitaron la categorización, sistematización y comprensión progresiva del fenómeno investigado. Estas fichas no fueron solo herramientas de clasificación, sino espacios epistémicos en los que se desplegó el círculo hermenéutico propuesto por Gadamer (2003), permitiendo pasar de los fragmentos al todo y del todo a los fragmentos en un ejercicio continuo de comprensión.

El análisis se inició con una fase de categorización inicial, en la cual se seleccionó únicamente la información pertinente al objeto de estudio. Este primer filtro obedeció al criterio de pertinencia temática, es decir, se priorizó aquello que guardaba relación directa con las competencias gerenciales desde la vivencia de los actores escolares. A la vez, se incorporaron elementos emergentes, es decir, significados no previstos en el diseño inicial pero que surgieron con fuerza en las narrativas, tal como es característico en la investigación cualitativa (Taylor & Bogdan, 1990).

Superada esta fase, se procedió a un análisis en profundidad de las unidades significativas, bajo los fundamentos del método fenomenológico hermenéutico, que privilegia no la cantidad de información sino la densidad de sentido que en ella se configura. Tal como lo plantea Ángel (2011), “la conciencia siempre tiene intencionalidad” (p. 18), lo cual implica que toda expresión verbal, relato o gesto de los participantes está dirigido a un objeto significativo. El análisis, en consecuencia, se centró en comprender el sentido profundo de dichas expresiones, no como datos objetivos, sino como significados contruidos en el marco de la experiencia educativa.

Para dar forma a esta comprensión, se siguieron las fases del círculo hermenéutico de Gadamer, organizadas como un proceso interpretativo dinámico y recursivo, donde cada lectura y reflexión abre nuevas posibilidades de comprensión. A continuación, se detallan las fases que estructuraron esta labor hermenéutica:

a. Precomprensión (Vorverständnis)

En esta primera etapa, el investigador reconoce sus propios prejuicios, creencias, expectativas y saberes previos sobre el fenómeno. Lejos de suponer una amenaza para la objetividad —concepto inaplicable al enfoque cualitativo interpretativo—, esta precomprensión se convierte en un punto de partida consciente para el diálogo con los

textos y las voces. Se elaboró un diario reflexivo que permitió identificar estas preconcepciones, manteniendo un estado de alerta epistémica frente a su posible influencia.

b. Lectura inicial y familiarización

Se realizó una lectura completa y sin fragmentar de cada entrevista, con el propósito de captar el sentido global y las tonalidades emocionales del relato. Esta lectura se efectuó desde una postura abierta, empática y sin juicios previos, tal como lo recomienda Ricoeur (2000), permitiendo que la voz del otro se manifieste en su riqueza expresiva.

c. Identificación de temas y conceptos clave

Durante esta fase, se aislaron las unidades de significado mediante subrayado, codificación marginal y anotaciones interpretativas. Los temas emergentes no fueron preestablecidos, sino contruidos inductivamente, permitiendo que las categorías surgieran de las narrativas mismas. La recurrencia de ciertos conceptos —como liderazgo pedagógico, participación comunitaria, o interculturalidad— señaló nodos de significado relevantes para la comprensión global.

d. Análisis de las partes en relación con el todo

Cada unidad fue leída en su contexto, dialogando permanentemente con el conjunto de la entrevista y con las demás fuentes. Esta mirada relacional permitió identificar patrones, tensiones y contradicciones internas, asumiendo que todo fragmento solo adquiere sentido en su vinculación con la totalidad del discurso.

e. Diálogo hermenéutico

Se estableció un “diálogo con el texto”, formulando preguntas críticas como: ¿qué me quiere decir el entrevistado?, ¿desde qué lugar enuncia?, ¿qué permanece implícito? Esta fase implicó un ejercicio constante de interpretación, relectura y confrontación entre significados aparentes y latentes, lo que permitió acceder a capas más profundas de sentido.

f. Fusión de horizontes (Horizontverschmelzung)

Aquí se integraron los horizontes del investigador y de los participantes. Lejos de imponer una lectura externa, se buscó comprender el mundo del otro desde su propio contexto cultural, histórico y lingüístico. La interpretación emergente no fue la del investigador aislado, sino el resultado de un encuentro intersubjetivo.

g. Contextualización

Toda interpretación fue realizada considerando los condicionamientos históricos, culturales y sociales del contexto de San Onofre. Esto fue fundamental para evitar generalizaciones inapropiadas y para honrar la singularidad de las experiencias relatadas. Se analizaron, por ejemplo, cómo las prácticas de liderazgo se articulan con las dinámicas comunitarias afrodescendientes o cómo la escasez de recursos tecnológicos influye en la gestión escolar.

h. Interpretación reflexiva

Con base en los elementos anteriores, se elaboraron interpretaciones sustentadas, fundamentadas en las voces de los informantes y en el marco teórico del estudio. Estas interpretaciones no fueron unívocas ni cerradas, sino abiertas a la complejidad, a la ambigüedad y a las múltiples dimensiones del fenómeno.

i. Síntesis y comprensión global

En esta etapa, se integraron los significados construidos en una visión comprensiva del fenómeno investigado. Se establecieron conexiones entre categorías, se identificaron relaciones causales, convergencias y disonancias, y se elaboró un mapa hermenéutico que permitió articular los hallazgos con los postulados teóricos emergentes del estudio.

j. Aplicación e implicaciones

La comprensión lograda no quedó circunscrita al plano teórico, sino que se proyectó hacia la transformación de la práctica. Se identificaron implicaciones pedagógicas, institucionales y formativas que nutrirán los postulados propuestos, orientados a fortalecer las competencias gerenciales en contextos rurales y multiculturales.

k. Revisión recursiva

Finalmente, se asumió que la interpretación nunca es definitiva. Se volvió sobre los textos, se replantearon lecturas, se confrontaron nuevas ideas y se ajustaron interpretaciones. Este movimiento de ida y vuelta permitió enriquecer el proceso y fortalecer la confirmabilidad del estudio (Guba & Lincoln, 1989), al garantizar que toda interpretación pueda ser trazada, comprendida y validada desde la lógica del propio proceso.

En suma, la interpretación de la información en esta investigación no fue una etapa final ni mecánica, sino un acto de escucha profunda y diálogo riguroso entre el investigador, los sujetos y los textos. Esta interpretación permitió acceder no solo a lo dicho, sino a lo no dicho, a lo latente, a lo que está entre líneas. Así, la comprensión construida no es simplemente una representación de la realidad, sino un puente hacia su transformación, en coherencia con el propósito emancipador del paradigma interpretativo y con el horizonte ético del quehacer educativo.

Criterios de rigurosidad y calidad de la investigación

En el marco de la investigación cualitativa, la calidad y el rigor no pueden entenderse desde los criterios tradicionales de validez y confiabilidad propios del paradigma positivista, sino que deben situarse en una lógica epistémica que reconozca el carácter interpretativo, contextual y relacional del conocimiento. En este sentido, la descripción de la realidad no persigue una neutralidad imposible, sino una comprensión densa y situada de los significados que los actores atribuyen a sus vivencias. De acuerdo con Guba y Lincoln (1989), los criterios que orientan la rigurosidad en una investigación cualitativa se redefinen como credibilidad, confirmabilidad, transferibilidad y dependencia, todos ellos enmarcados en un compromiso ético y epistémico con la construcción de sentido.

Confirmabilidad

La confirmabilidad remite a la posibilidad de que las interpretaciones y hallazgos construidos no sean producto de las creencias personales del investigador, sino que emerjan genuinamente de la interacción con los participantes y del análisis riguroso de

sus relatos. En este estudio, se garantizó la confirmabilidad mediante la sistematización cuidadosa de los testimonios, el registro meticuloso de cada fase del proceso interpretativo y la construcción de matrices analíticas que permitan rastrear las decisiones hermenéuticas tomadas. Tal como sostiene Noreña (2022), la confirmabilidad “se evidencia cuando otros investigadores, a partir del mismo corpus, pueden llegar a comprensiones coherentes con las obtenidas originalmente, sin distorsión de los significados expresados por los participantes” (p. 83). Esta trazabilidad del análisis se complementó con un compromiso ético activo del investigador, quien informó oportunamente a la comunidad educativa sobre los lugares de trabajo de campo, las acciones realizadas, el uso responsable de la información sensible y su rol en las interacciones con los sujetos de estudio.

Auditabilidad

La auditabilidad se refiere a la transparencia metodológica y a la posibilidad de reconstruir, paso a paso, el camino seguido durante la investigación. De acuerdo con Nowell (2017), este criterio exige una documentación exhaustiva del proceso investigativo, desde la definición de los criterios de selección de los informantes hasta el explicitación de los procedimientos de categorización, interpretación y síntesis. En este estudio, se llevó un registro permanente de cada decisión metodológica, acompañada de justificaciones argumentadas, permitiendo que cualquier lector pueda comprender cómo se construyeron las interpretaciones, qué elementos se priorizaron, y cómo se integraron en la totalidad del análisis. A su vez, se consideró la revisión crítica de colegas y expertos como una estrategia para fortalecer la auditabilidad, en tanto ofrecieron retroalimentaciones externas que ayudaron a refinar el proceso analítico.

Transferibilidad

La transferibilidad, entendida como la posibilidad de proyectar los hallazgos hacia contextos similares, no se logra mediante generalizaciones estadísticas, sino mediante descripciones densas que permitan al lector comprender en profundidad el contexto donde se desarrolló el estudio. Tal como plantea Morse (1995), la riqueza descriptiva del entorno, las características de los participantes, las condiciones culturales y sociales, y

las dinámicas institucionales son elementos esenciales para que otros investigadores puedan valorar la aplicabilidad de los resultados en sus propios contextos. En este estudio, la caracterización detallada del municipio de San Onofre, la descripción del perfil de los informantes clave, y la reconstrucción del clima escolar permiten proyectar los postulados emergentes hacia otras comunidades rurales e interculturales, manteniendo siempre una mirada situada y respetuosa de la diferencia.

Credibilidad

Aunque no mencionada expresamente en el texto original, se ha incluido la credibilidad como criterio fundamental en el enfoque cualitativo. Esta se refiere a la autenticidad con la que los hallazgos representan la experiencia vivida de los participantes. Para asegurarla, se aplicaron técnicas de triangulación de fuentes y técnicas, así como validación por los propios participantes (member checking), quienes tuvieron oportunidad de revisar sus transcripciones, corregir ambigüedades y confirmar que sus voces fueran fielmente representadas. Esta devolución ética no solo fortalece la validez interpretativa, sino que reconoce la dignidad epistémica de los sujetos, superando la tradicional objetivación que ha caracterizado muchas formas de investigación educativa.

Consideraciones bioéticas

El presente estudio ha sido desarrollado bajo el cumplimiento estricto de los principios bioéticos que rigen la investigación con seres humanos, especialmente en el ámbito educativo. En concordancia con documentos internacionales como la Declaración de Helsinki, el Reporte Belmont y las directrices del Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas (CIOMS), se garantizó la protección integral de los participantes, reconociéndolos no como objetos de estudio, sino como sujetos de derecho, portadores de saber y dignidad.

En este caso, por tratarse de una investigación con docentes, directivos y padres de familia, y dado que indirectamente puede aludir a estudiantes —algunos de ellos menores de edad—, se tomaron medidas especiales para asegurar el respeto de su privacidad, su derecho a la intimidad, y la protección frente a cualquier daño físico o

psicológico. Se observó el principio de autonomía y consentimiento informado, mediante el cual cada participante fue informado previamente del propósito del estudio, sus alcances, los instrumentos utilizados y la posibilidad de retirarse en cualquier momento sin consecuencia alguna.

Asimismo, se garantizó el principio de confidencialidad, codificando las voces y testimonios para preservar el anonimato de los informantes. Ninguna información sensible fue divulgada sin consentimiento explícito, y todos los registros fueron protegidos conforme a lo establecido por la Ley de Habeas Data y la normativa ética institucional. Tal como advierte Velasco (2003), en toda investigación cualitativa “no solo importa lo que se pregunta, sino cómo se pregunta y desde qué marco de respeto y humanidad se dialoga con los participantes” (p. 29).

Desde esta perspectiva, se asumió una ética no sólo normativa, sino también relacional y contextual. Se comprendió que la investigación educativa implica un acercamiento cuidadoso a historias, emociones, conflictos y esperanzas, y, por tanto, el investigador debe actuar con responsabilidad, sensibilidad y compromiso transformador.

Finalmente, se garantizó que:

- Ningún participante fuera instrumentalizado como objeto de estudio, sino reconocido como sujeto activo de la producción de conocimiento.
- Todos los actores fueron informados sobre el propósito del estudio, sus derechos, y la voluntariedad de su participación, conforme al principio de consentimiento libre e informado.
- Se preservó la privacidad y el anonimato, utilizando códigos alfanuméricos para representar los testimonios en el informe final.
- Se evitó cualquier tipo de daño, interferencia o presión, tanto en la aplicación de los instrumentos como en la divulgación de resultados.

En síntesis, la presente investigación se enmarca en una postura epistemológica, metodológica y ética coherente con los principios del paradigma interpretativo y la fenomenología hermenéutica. La credibilidad, la confirmabilidad, la auditabilidad y la transferibilidad no se abordan como listas de chequeo, sino como expresiones de un

compromiso profundo con la calidad, la transparencia y la humanidad del proceso investigativo. Este enfoque garantiza que el postulado teórico emergente sobre competencias gerenciales no solo tenga validez académica, sino legitimidad ética y pertinencia contextual.

Sección IV

Análisis e Interpretación de la Información

Esta sección corresponde a un momento esencial en el proceso investigativo, donde se ofrece una visión amplia y objetiva de los hallazgos obtenidos sobre los datos que se recopilan con la aplicación de la entrevista a profundidad que pretende dar respuesta a los propósitos planteados en el estudio, que darán paso a la comprensión de los lectores del tema tratado con todas las implicaciones derivadas del método y diseño seleccionado.

Dichos hallazgos, constituyen entonces el núcleo de la investigación, representando el proceso riguroso del proceso de recolección y análisis de datos con los informantes claves para proporcionar una visión clara y transparente de su expresión genuina para evaluar la pertinencia de ellos con relación a cumplimiento de los objetivos que se erigen como orientadores de todo el proceso que ha llegado a este punto. Al realizar un análisis de las entrevistas atendiendo a lo que establece el círculo hermenéutico de Gadamer se consideran entonces los pasos siguientes

- a. **Primer paso, precompresión** (Vorverständnis), en esta fase se realiza la descripción donde se reconocen las propias preconcepciones, prejuicios y expectativas sobre el tema y el entrevistado. Estas precompresiones son inevitables y forman parte del proceso interpretativo. Luego en la acción se reflexiona sobre las ideas previas, se toma nota y se adquiere conciencia sobre cómo pueden influir en la interpretación.
- b. **La lectura inicial y familiarización**, se lee la entrevista en su totalidad para obtener una visión general y captar la esencia de las respuestas. Posteriormente se realiza una lectura sin prejuicios, intentando comprender el mensaje global del entrevistado.
- c. **Identificación de temas y conceptos clave**, aquí se detectan los temas principales, ideas recurrentes y conceptos esenciales que emergen de las respuestas,

se subraya o resalta las palabras y frases clave, y se hace una lista de los temas identificados.

d. **Análisis de las partes en relación con el todo**, donde se examina cómo cada parte (respuesta, frase, concepto) se relaciona con el conjunto de la entrevista y contribuye a su significado general. Posteriormente se analiza cada respuesta en detalle, considerando su aportación al tema central.

e. **En el diálogo hermenéutico**, se establece un "diálogo" con el texto, cuestionando y reflexionando sobre el significado de las respuestas y buscando múltiples interpretaciones y posteriormente se plantea preguntas al texto, como "¿Qué quiere decir el entrevistado aquí?" o "¿Por qué utiliza esta expresión?"

f. **La Fusión de horizontes** (Horizontverschmelzung), se procede a integrar el horizonte de comprensión con el del entrevistado, superando las diferencias temporales, culturales y personales para alcanzar una comprensión más profunda, para posteriormente buscar puntos de conexión entre tus perspectivas y las del entrevistado. Reflexiona sobre cómo sus experiencias amplían tu comprensión.

g. **La contextualización**, es la fase donde se considera el contexto histórico, cultural y social del entrevistado y cómo este influye en sus respuestas, para posteriormente investigar aspectos relevantes del contexto del entrevistado que puedan afectar su punto de vista.

h. **La Interpretación reflexiva**, a partir de la cual se elaboran interpretaciones basadas en el análisis previo, siempre consciente de tus propias influencias y del contexto del entrevistado. Posteriormente se redactan las interpretaciones, apoyándolas con evidencias del texto y considerando diferentes perspectivas.

i. **La síntesis y comprensión global**, se combinan las interpretaciones de las partes para formar una comprensión coherente del todo y se resumen las ideas principales y cómo se relacionan entre sí, ofreciendo una visión integral de la entrevista.

j. **En la aplicación e implicaciones**, se reflexiona sobre cómo la comprensión obtenida puede aplicarse a tu investigación o práctica profesional y se identifica las implicaciones teóricas y prácticas de tus hallazgos y cómo contribuyen al campo de estudio.

Revisión recursiva, se reconoce que la comprensión es un proceso continuo y

que cada nueva lectura o reflexión puede profundizar tu interpretación y se vuelve al texto y repite el proceso si es necesario, enriqueciendo tu comprensión con cada iteración.

Tabla 6.

Percepciones del Personal Directivo

Pregunta	Descripción
1	<p>Investigador: ¿De qué manera considera usted que el eficaz direccionamiento estratégico conllevaría al logro de los objetivos misionales de la institución educativa?</p> <p>Informante: Buen día pues considero que toda institución educativa debe saber para donde va, eso se refleja en la misión y la visión institucional de allí que la dirección de la institución en cabeza del rector debe tener claridad hacia dónde quiere orientar a la institución, estas proyección según mi punto de vista se hacen teniendo en cuenta las necesidades de formación de la comunidad educativa, es por eso que tiene que conocer el contexto escolar, para conocer cuáles son las exceptivas que tienen los padres de familia y cuáles son las necesidades de formación de los estudiantes, de igual forma cual es el carácter académico de la institución porque una institución que sea netamente agropecuaria sus objetivos de formación van a ser diferente a una institución que es académica.</p> <p>De igual forma cuando me refiero a la necesidad del contexto tiene que ver que se debe tener en cuenta factores sociales, culturales, económicos, religiosos que van a incidir en el tipo de formación que se le brinde al estudiante.</p> <p>Desde mi punto de vista personal que considera que en el</p>

direccionamiento estratégico institucional se deben tener en cuenta estos factores anteriormente mencionados de tal manera que se la comunidad educativa es tenida en cuenta y el nivel de apropiación sea mayor.

Tabla 5
(Cont.)2

Investigador: 2. ¿De qué manera considera usted que puede lograr influir en el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de aula de los docentes?

Informante: Esta pregunta la considero importante porque el **directivo docente debe ser un líder pedagógico** que oriente las prácticas educativas del docente, por eso la importancia de que este líder pedagógico esté en constante formación a través de comunidades académicas o a través de comunidades de aprendizajes con su colectivo docente donde se puedan compartir experiencia significativa para potenciar las prácticas educativas del docente los llamados CDA (comunidades de aprendizaje), considero que estos son espacios que no se deben perder en la institución educativa, es un espacio que el directivo docente debe generar y liderar porque finalmente termina convirtiéndose en un espacio de reflexión del proceso pedagógico, de cómo solucionar de la manera más pertinente y acertada toda esas situaciones que a diario se presentan en el aula de clase.

3

Investigador: ¿Considera usted pertinentes y efectivos los canales de comunicación que dispone la institución para informar sus logros institucionales?

Informante: Una buena comunicación es muy importante, **una buena comunicación es efectiva cuando hay claridad lo que se quiere informar** de allí que las instituciones educativas deben tener eficaces canales de comunicación para informar no solo los logros

<p>Tabla 5 (Cont.)</p>	<p>sino también las diferentes orientaciones que conllevan al desarrollo de acciones para atender diferentes procesos institucionales, ya sea directivos, aditivos, académicos o comunitarios establecidos en el proyecto educativo institucional.</p> <p>En este sentido considero que la institución solo utiliza instrumento como informativos institucionales de manera semanal, también circulares internas y externas dirigidas a la comunidad educativa, considero que también hace falta el uso de una página web o un blog institucional con el objetivo que toda la comunidad educativa pueda estar informada no solo de los logros institucionales si no del demás proceso que orientan los procesos formativos. De allí que una de las habilidades que debe tener un directivo docente es una buena capacidad para comunicarse con los demás.</p>
<p>4</p>	<p>Investigador: ¿Cómo líder de la institución, a través de qué estrategias logra que se activen los mecanismos de participación de los estamentos que conforman la comunidad educativa?</p> <p>Informante: Pienso que la única forma que la institución funcione es que se dé una participación activa de la comunidad educativa, de todos los estamentos que conforman el gobierno escolar y demás órganos de apoyo institucional, es allí donde juega un papel importante el liderazgo del rector, esas habilidades gerenciales para saber comunicar lo que la institución quiere lograr y hacia dónde quiere llegar para saber llegar a la comunidad educativa y que estos puedan participar en los procesos institucionales. Lo digo porque muchas veces los entornos donde funcionan algunas instituciones la comunidad son apáticos a participar de estos procesos, de allí como lo decía anteriormente la importancia de tener en cuenta las necesidades y expectativas de formación de los actores educativos como padres de familias y estudiantes.</p>

<p>Tabla 5 (Cont.)</p>	<p>En este sentido el mecanismo legal de acuerdo a lo establecido por la ley 115 de 1994 y el decreto 1860 reglamentario es el gobierno escolar como formado por el rector, el consejo directivo y el consejo académico como instancia de toma de decisiones directivas y de apoyo académico y pedagógico. Tiende el gobierno escolar un mecanismo para que la comunidad educativa participe en la dirección, ejecución y organización.</p> <p>El rector debe tener la habilidad para liderar iniciativas para promocionar estrategias que impulsen la inclusión, la equidad y fortalezcan la convivencia escolar.</p>
<p>5</p>	<p>Investigador: ¿Cómo experimenta usted su nivel de autonomía en los procesos institucionales ¿Podría describir situaciones en las cuales haya sentido limitada o potenciada su autonomía como gerente educativo de la institución?</p> <p>Informante: En cuanto al tema de autonomía escolar, la tienen las instituciones educativas, así lo establece la normatividad en materia educativa, diría que el rector tiene competencias para ejercer sus funciones que tengan que ver con el normal funcionamiento de la institución educativa (artículo 10 ley 715 de 2001). En mi caso como director de la institución educativa aguacate del municipio de san Onofre encuentro mucho apoyo y colaboración por parte de padres de familia, estudiantes, docentes lo cual facilita potencializar habilidades como gerente educativo, comento esto porque conozco el caso de algunos compañeros directivos docentes que tienen mucha experiencia, formación y muchas voluntad de poner en práctica sus conocimientos pero encuentran muchos obstáculos por parte de padres de familias y docentes que desde la direcciones se toman iniciativas para propiciar cambios sobre todo cuando son a nivel organizacional y</p>

de planta de personal. Este tipo de rechazos se convierten de una u otra forma en limitaciones que no ayudan al mejoramiento de las instituciones y que dificultan la gestión escolar del directivo docente.

Tabla 5
(Cont.)
6

Investigador: ¿Qué factores asociados a la gestión escolar considera usted que son necesarios para crear sentido de pertenencia y apropiación de la comunidad educativa en los procesos de mejoramiento continuo?

Informante: Considero que uno de los factores asociados a la gestión escolar y que más inciden en el clima escolar es la falta de comunicación, falta de información, muchas veces en la institución no existen unos canales efectivos que faciliten el flujo de información y por lo tanto se producen distorsión de la misma o no llega donde tiene que llegar. Es por eso que esta falta de información produce malestares sobre todo en actores educativos como estudiantes, padres de familia y docentes.

Otro factor asociado y que afecta grandemente la gestión escolar del directivo docente es la falta de liderazgo de parte del rector en proceso de dirección, administrativos, académicos, pedagógicos, y comunitarios, es decir en cada una de las áreas de gestión que componen el proyecto educativo institucional PEI.

7

Investigador: ¿Qué habilidades gerenciales considera usted que son necesarias para propiciar procesos de gestión de cambios organizacionales que aporten de manera positiva al mejoramiento de la gestión escolar?

Informante: Considero que además de las descritas anteriormente la habilidad para resolver conflictos que se presenten dentro y fuera de la institución educativa, muchas veces si el directivo docente no

Tabla 5
(Cont.)

evaluar la forma clara y acertada de resolver conflictos que se dan a diario en las instituciones, estos terminan afectando la convivencia escolar y laboral y por ende el clima organizacional.

El rector debe manejar una buena relación interpersonal con el resto de la comunidad educativa, flexibilizar cuando es necesario sin descuidar los resultados o logros que se pretenden alcanzar. Por tal motivo la habilidad para trabajar en equipo en búsqueda de objetivos comunes o, logros institucionales es clave para que con la participación activa de todos los actores educativos se puedan llevar a cabo las metas institucionales con miras de alcanzar una mejora miento continuo en la institución producto de una buena gestión escolar

Nota. Tomado de las entrevistas aplicadas en el proceso de investigación

A continuación, con el mismo procedimiento para este informante, se enuncian las respuestas dadas por los docentes de acuerdo al guion de entrevista aplicado en el estudio y que ha sido previamente aprobado y considerado pertinente para el propósito del estudio.

Tabla 7.

Percepciones del personal docente

Pregunta	Descripción
1	<p>Investigador: ¿Cómo percibes la orientación de las directrices institucionales y de qué manera consideras que contribuyen al cumplimiento de los objetivos misionales?</p> <p>Informante: Como docente considero que existe coherencia en las directrices institucionales que imparte el directivo, considero que</p>

este articulado con los objetivos misionales y visionales, una institución con unas metas institucionales definidas y además tiene claridad a través de qué acciones puede lograrlas es una institución que mejora continuamente y que tiende a mejorar en sus resultados sobre todo en los temas académicos.

Tabla 6
(Cont.)
2

Investigador: ¿Considera usted que el directivo docente ejerce un liderazgo pedagógico para potenciar el trabajo colaborativo conllevando a mejorar la práctica educativa de aulas del colectivo docente?

Informante: Súper importante esta pregunta, el liderazgo pedagógico del rector es clave para poder potenciar nuestras habilidades como docente, el directivo si ejerce ese liderazgo pedagógico porque genera los espacios para que aprendamos entre todos de forma colaborativa a través de las comunidades de aprendizajes, además hace seguimiento permanente a los procesos de aula, evaluando que los referentes de calidad y secuencias didácticas se tengan en cuenta, de igual forma nos hace observación sobre aspectos a mejorar en nuestros procesos de enseñanza y aprendizajes.

Teniendo en cuenta lo expresado anteriormente considero que sí está ejerciendo ese liderazgo pedagógico lo cual lo considero importante para una buena gestión escolar en la institución.

3

Investigador: ¿Respecto a deficiencia en los procesos institucionales priorizados en la evaluación institucional, que acciones ha adelantado el directivo que conlleven al mejoramiento del clima escolar en la institución educativa?

Informante: En la evaluación institucional que trabajamos a comienzo de año en la semana de desarrollo institucional de enero,

Tabla 6
(Cont.)

nos dimos cuenta que hacía falta más operatividad del gobierno escolar sobre todo en estamentos como el consejo de estudiantes, directivo, académico, y consejo de padres de familia. Considero que faltó al directivo liderar y generar los espacios para que estos estamentos cumplan con sus objetivos para los cuales fueron elegidos. Este año las cosas cambiaron se publicó la convocatoria de elección y posesión de gobierno escolar con la debida anticipación y se les ha hecho seguimiento a los planes de acción desarrollados por cada uno de ellos, de tal manera que se han sido más operativos y su participación ha sido más activa en los procesos institucionales.

Todas estas mejoras han incidido en el mejoramiento del clima escolar debido a que existe una mayor participación y apropiación de lo que hacemos en la institución.

4

Investigador: ¿Cree usted que desde la dirección del establecimiento educativo se han desarrollado las estrategias necesarias que conlleven a una sana convivencia escolar partiendo de la concepción de que la institución debe garantizar una educación inclusiva y con equidad?

Informante: Bueno normativamente el tema de inclusión y equidad el ministerio de educación desde hace muchos años viene estableciendo orientaciones sobre estos temas, el director ha socializados con nosotros todas estas orientaciones y la forma de cómo implementarlas logrando que estos estudiantes no se sientan excluido permitiendo esto garantizar una sana convivencia en la institución.

Desde la institución siento que, si se han desarrollado este tipo de estrategias de inclusión, pero también hace falta inversión en infraestructura y formación docente para que se pueda garantizar

las condiciones necesarias para la formación y convivencia a estos estudiantes con dificultades físicas o trastornos de aprendizaje.

Nota. Tomado de las entrevistas aplicadas en el proceso de investigación

Tabla 8.

Percepciones de los padres de familia

Pregunta	Descripción
1	<p>Investigador: ¿Cómo percibes el direccionamiento estratégico escolar en la institución, y de qué manera consideras que responde a las necesidades y expectativas de formación de tu hijo?</p> <p>Informante: Buenos días en estos últimos años siento que la institución ha mejorado, hay más compromiso y responsabilidad de parte de los docentes. Desde las pruebas externas como SABER se han mejorado los resultados al igual que en las evaluaciones internas lo que hace que disminuya el índice de reprobación y de deserción de estudiantes.</p> <p>En este sentido considero que si se están cumpliendo nuestras expectativas de formación por uno como padre de familia siempre quiere que nuestros hijos reciban una educación de calidad y con buenos resultados en sus evaluaciones ya sean internas o externas.</p>
2	<p>Investigador: ¿En qué medida crees que la iniciativa del directivo docente ha influido en la integración de la comunidad educativa y ha promovido una participación activa en las decisiones institucionales?</p> <p>Informante: Importante pregunta, bueno creo que a través de liderazgo que ha ejercido al hacer más operativo el gobierno</p>

Tabla 5

(Cont.) escolar y demás estamentos institucionales que conforman la comunidad educativa, gracias a ese liderazgo se han generado esos espacios de participación, la comunidad educativa está más apropiada de los procesos institucionales

Considero que esa capacidad de influir de manera positiva en los demás es clave para conseguir lo que la institución se proponga, pensando siempre en la calidad educativa que deben recibir los estudiantes

3 **Investigador:** ¿En los últimos años, qué tipo de mejoras ha podido percibir usted en el proceso formativo de su hijo como producto de un liderazgo pedagógico de los directivos de la institución educativa?

Informante: Como lo decía anteriormente se han visto mejoras significativas como mejores resultados en pruebas SABER – ICFES, considero que este no es un indicador que mide la calidad de la educación que reciben nuestros hijos, pero si nos da luces de que los procesos formativos están mejorando continuamente.

De allí la importancia de hacer más que un seguimiento, se debe hacer un acompañamiento a todas las actividades que se desarrollan en la institución sobre todo los procesos de enseñanza – aprendizaje, siendo la parte formativa la razón de ser de todas las instituciones educativas.

Quien dirige una institución cualquiera que sea su cargo directivo siempre debe desarrollar ese liderazgo pedagógico de tal manera que se fortalezca el trabajo de los docentes y esto contribuya a mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

4 **Investigador:** ¿Cómo considera usted que el directivo docente maneja las relaciones con el entorno comunitario y que habilidades

	<p>cree usted que debe mejorar de tal manera que este lidere una alianza estratégica entre la familia y la escuela como principio de corresponsabilidad social en los procesos formativos de los estudiantes?</p>
<p>Tabla 7</p> <p>(Cont.)</p>	<p>Informante: La alianza familia – escuela es muy importante debido a que los procesos de formación que desarrolla la escuela no pueden ser ajenos a la familia, porque son a nuestros hijos a quienes están formando y tenemos el derecho constitucional a que se nos informe y que se nos haga partícipe de ellos.</p> <p>Este año bajo el liderazgo del señor rector se ha desarrollado un plan de formación a través de la figura de escuela familiar o escuela de padres, me parece muy interesante porque aprendemos temáticas de cómo educar mejor a nuestros hijos debido a que la educación empieza por la casa, es allí donde se imparten valores y principios que los harán mejores personas y mejores ciudadanos.</p> <p>Entonces que la escuela familiar es una buena estrategia para fortalecer esa alianza entre la familia y la escuela.</p>

Nota. Tomado de las entrevistas aplicadas en el proceso de investigación

De lo anotado en las tablas 5, 6 y 7, en la matriz que se enuncia se refleja de manera precisa la expresión de cada informante, esto es, su particular concepto sobre las preguntas formuladas en la entrevista abierta, generando así tal como lo plantea el método fenomenológico de Gadamer como una descripción de la experiencia vivida por cada uno de ellos en el contexto de la Institución Educativa Aguacate de San Onofre, generando un corpus textual básico para iniciar el proceso de análisis e interpretación de la información, fundamental para los estudios cualitativos, considerando que todo lo que se escucha, observa, siente y percibe debe registrarse para poder ser analizado.

Aquí, todo lo que se escuchó de los informantes claves ha sido configurado en un corpus de texto, punto de partida para revisar los hallazgos, emergidos de sus representaciones y creencias relacionadas con las temáticas que surgen del

interrogante. A partir de estas lecturas se pudo examinar detenidamente su contenido, identificando patrones, explorando posibles conexiones para buscar los significados subyacentes de acuerdo al método de la fenomenología de Gadamer para obtener una comprensión más profunda de las perspectivas y concepciones de los informantes en relación con los temas abordados.

Análisis de las partes en relación con el todo

Los subrayados de las tablas 5,6 y 7 nos llevan a identificar el aporte que tiene cada respuesta al tema central y de aquí en adelante denominaremos análisis textual y contextualización al proceso que engloba las fases del análisis textual, diálogo hermenéutico y fusión de horizontes. El análisis en cuestión se realiza por cada uno de los grupos, esto es, Tabla 8 para directivos, Tabla 9 para docentes, Tabla 10 para padres de familia.

Tabla 9.

Análisis conceptos directivos

Pregunta	Descripción
1	<p>Investigador: ¿De qué manera considera usted que un eficaz direccionamiento estratégico conllevaría al logro de los objetivos misionales de la institución educativa?</p> <p>Análisis Textual: El directivo enfatiza la importancia de tener claridad sobre la dirección hacia donde se quiere orientar la institución, reflejada en la misión y visión. Menciona la necesidad de conocer el contexto escolar, las expectativas de padres y necesidades de formación de los estudiantes, así como el carácter académico de la institución (agropecuaria vs. académica). También destaca la consideración de factores sociales, culturales, económicos y religiosos que influyen en la formación.</p> <p>Diálogo Hermenéutico: El directivo muestra una comprensión</p>

<p>Tabla 8</p> <p>(Cont.)</p>	<p>profunda de cómo el direccionamiento estratégico debe ser coherente con el contexto y las necesidades de la comunidad educativa. Su enfoque integral reconoce la diversidad y especificidad de cada institución. Esto refleja una competencia gerencial en la adaptación y contextualización de los objetivos institucionales.</p> <p>Fusión de Horizontes: Al integrar nuestra perspectiva con la del directivo, apreciamos la importancia de una gestión estratégica que no solo establece metas, sino que también considera el entorno y las particularidades de la comunidad. Esta visión holística es esencial para el logro de los objetivos misionales y para promover una educación pertinente y significativa.</p>
<p>2</p>	<p>Investigador: ¿De qué manera considera usted que puede lograr influir en el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de aula de los docentes?</p> <p>Análisis textual: El directivo se define como un líder pedagógico que debe orientar las prácticas educativas. Destaca la importancia de la formación continua a través de comunidades académicas y de aprendizaje (CDA), donde se comparten experiencias significativas. Considera estos espacios esenciales para reflexionar y solucionar situaciones cotidianas en el aula.</p> <p>Diálogo hermenéutico: El énfasis en las comunidades de aprendizaje indica una comprensión de la gestión colaborativa y participativa. El directivo valora el aprendizaje colectivo y el intercambio de experiencias como medios para mejorar las prácticas pedagógicas.</p> <p>Fusión de horizontes: Reconocemos que fomentar espacios de colaboración fortalece el desarrollo profesional docente y, por ende,</p>

impacta positivamente en el aprendizaje de los estudiantes. La habilidad gerencial aquí se refleja en la promoción y liderazgo de estas comunidades.

3 **Investigador:** *¿Considera usted pertinentes y efectivos los canales de comunicación que dispone la institución para informar sus logros institucionales?*

Análisis textual: El directivo subraya la importancia de una buena comunicación y menciona los canales utilizados: informativos institucionales semanales y circulares. Reconoce la falta de una página web o blog institucional y la necesidad de mejorar en este aspecto.

Diálogo hermenéutico: La autocrítica del directivo muestra conciencia de las áreas de mejora. La comunicación efectiva es esencial para la transparencia y el involucramiento de la comunidad educativa.

Fusión de horizontes: La incorporación de medios digitales podría potenciar la difusión de logros y procesos institucionales. La habilidad gerencial aquí implica innovar en los canales de comunicación para fortalecer la participación y el sentido de pertenencia.

4. **Investigador:** *¿Como líder de la institución, a través de qué estrategias logra que se activen los mecanismos de participación de los estamentos que conforman la comunidad educativa?*

Análisis textual: El directivo considera que la participación activa es fundamental y destaca el papel del liderazgo del rector. Menciona las habilidades gerenciales para comunicar y motivar la participación, reconociendo que a veces la comunidad es apática. Hace referencia al gobierno escolar como mecanismo legal de

Tabla 8 (Cont.)	<p>participación.</p> <p>Diálogo hermenéutico: El directivo muestra comprensión de los desafíos en promover la participación y la importancia de adaptar estrategias para involucrar a todos los estamentos. Su enfoque legal y organizativo refleja conocimiento de las estructuras formales de participación.</p> <p>Fusión de horizontes: Comprendemos que las habilidades gerenciales deben orientarse no solo a la administración, sino también a la motivación y cohesión de la comunidad educativa. El liderazgo transformacional es clave para activar la participación y lograr objetivos comunes.</p>
	<p>5 Investigador: ¿Cómo experimenta usted su nivel de autonomía en los procesos institucionales? ¿Podría describir situaciones en las cuales haya sentido limitada o potenciada su autonomía como gerente educativo de la institución?</p> <p>Análisis textual: El directivo reconoce que las instituciones tienen autonomía según la normatividad. Menciona contar con apoyo de la comunidad, lo que potencia sus habilidades como gerente educativo. Sin embargo, reconoce que otros colegas enfrentan limitaciones por resistencia de padres y docentes ante cambios organizacionales.</p> <p>Diálogo hermenéutico: La experiencia positiva del directivo refleja cómo el apoyo comunitario puede potenciar la gestión. A su vez, reconoce las barreras que otros enfrentan, lo que evidencia empatía y comprensión del contexto educativo más amplio.</p> <p>Fusión de horizontes: La autonomía efectiva está ligada al capital social y la confianza en la institución. Las habilidades gerenciales deben incluir estrategias para construir relaciones sólidas y</p>

gestionar el cambio de manera participativa.	
Tabla 8 (Cont.)	<p>6 Investigador: ¿Qué factores asociados a la gestión escolar considera usted que son necesarios para crear sentido de pertenencia y apropiación de la comunidad educativa en los procesos de mejoramiento continuo?</p> <p>Análisis textual: El directivo identifica la falta de comunicación y liderazgo como factores que afectan el clima escolar. Resalta la necesidad de canales efectivos de información y un liderazgo sólido en las áreas de gestión del PEI.</p> <p>Diálogo hermenéutico: La correlación entre comunicación, liderazgo y sentido de pertenencia es evidente en su respuesta. El directivo comprende que estos factores son interdependientes y esenciales para el mejoramiento continuo.</p> <p>Fusión de horizontes: Apreciamos que, para crear sentido de pertenencia, las habilidades gerenciales deben enfocarse en mejorar la comunicación y ejercer un liderazgo inclusivo y orientado al desarrollo institucional.</p>
7	<p>Investigador: ¿Qué habilidades gerenciales considera usted que son necesarias para propiciar procesos de gestión de cambios organizacionales que aporten de manera positiva al mejoramiento de la gestión escolar?</p> <p>Análisis textual: El directivo menciona la habilidad para resolver conflictos, manejar buenas relaciones interpersonales, flexibilizar cuando sea necesario y trabajar en equipo para alcanzar objetivos comunes.</p> <p>Diálogo hermenéutico: Su énfasis en la resolución de conflictos y el trabajo en equipo indica una comprensión de la gestión basada</p>

en relaciones humanas y colaboración. Reconoce que el clima organizacional se ve afectado por la calidad de las interacciones.

Fusión de horizontes: Concluimos que las habilidades gerenciales clave incluyen la inteligencia emocional, la comunicación efectiva y la capacidad de liderar equipos hacia metas compartidas, lo cual es fundamental para implementar cambios organizacionales exitosos

Nota. Tomado de las entrevistas aplicadas en el proceso de investigación. Se deja constancia que el investigador oficia actualmente como rector de la institución educativa.

Reflexión General

A través del análisis hermenéutico de las respuestas del directivo, hemos profundizado en la comprensión de las competencias gerenciales necesarias que el informante clave nos señala en relación con las instituciones de básica primaria. El círculo hermenéutico de Gadamer nos ha permitido ir más allá de la mera lectura textual, facilitando una interpretación que integra nuestras perspectivas con las del entrevistado y nos permite identificar que las habilidades gerenciales esenciales incluyen:

- Liderazgo pedagógico y transformacional.
- Comunicación efectiva y manejo de canales de información.
- Promoción de la participación y sentido de pertenencia.
- Gestión del cambio y resolución de conflictos.
- Trabajo en equipo y colaboración.

Contextualización

El directivo entrevistado oficia como rector de la institución educativa localizada en una zona rural del municipio de San Onofre, departamento de Sucre. Su formación actual es del nivel de maestría y actualmente cursa un doctorado en educación, residiendo en la ciudad de Sincelejo.

La visión particular de la academia parte del principio de una educación igualitaria que proporcione oportunidades para todos los niños, independientemente del contexto donde ellos provengan. De tal manera, desde su particular visión cree que es posible

facultar una educación inclusiva y como rector concibe la Gerencia Educativa como una oportunidad para mejorar las condiciones y calidad de vida de los niños y sus familias.

Desde la apropiación de su cargo como rector fundamenta el trabajo en una serie de acciones que se fortalecen con el trabajo colaborativo donde la participación de los actores de la comunidad educativa (estudiantes, padres de familia, docentes y directivos), representa una oportunidad para sumar capacidades en torno a objetivos comunes.

Interpretación Reflexiva

El Liderazgo que menciona el entrevistado corresponde a un liderazgo pedagógico y transformacional, esto quiere decir orientado al mejoramiento de la práctica docente, basado en una comunicación efectiva capaz de promover la participación y el sentido de pertenencia para posibilitar un cambio positivo que pueda también resolver los conflictos que se presenten en la institución apoyado en un trabajo en equipo, donde la actitud humanista relacional es clave.

Síntesis y comprensión global

A partir de las categorías emergentes y los temas que enuncia el directivo a través de la entrevista puede ofrecerse una visión integral. Para tal fin, la Figura 5 resume los principales aportes dados y mencionados en la Tabla 6.

Figura 5

Síntesis Entrevista a Directivos

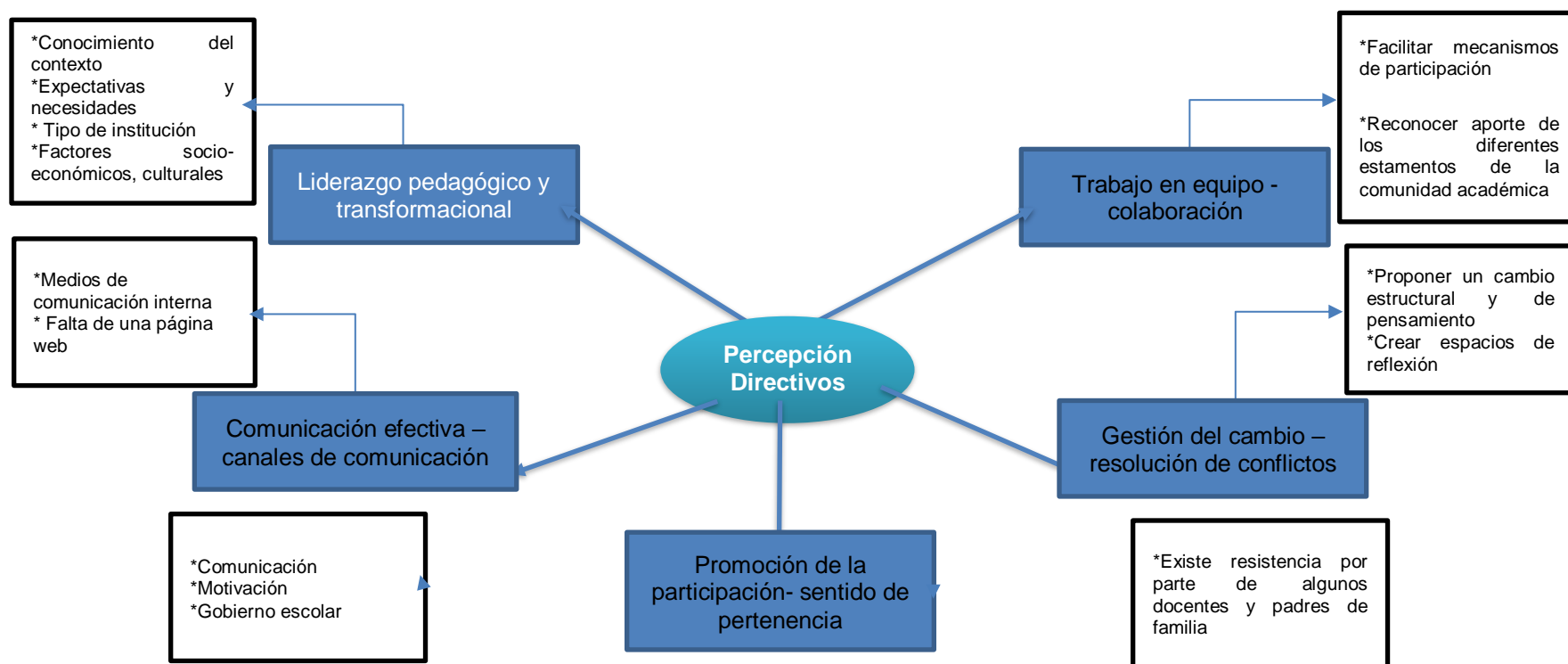


Tabla 10.

Análisis conceptos docentes

Pregunta	Descripción
1	<p>Investigador: ¿Cómo percibes la orientación de las directrices institucionales y de qué manera consideras que contribuyen al cumplimiento de los objetivos misionales?</p> <p>Análisis Textual: El docente hace referencia a las directrices institucionales, las cuales se articulan de manera coherente con la misión y visión de la institución educativa fundamentales para el logro de los objetivos y metas institucionales y en últimas facilitadoras de acciones a favor del mejoramiento institucional.</p> <p>Diálogo Hermenéutico: Al enfatizar los principios y valores institucionales, el docente comprende la importancia de los fundamentos filosóficos de la institución a favor de mecanismos y acciones que faciliten la toma de decisiones para el logro de las metas trazadas desde lo académico.</p> <p>Fusión de Horizontes: Se puede inferir a través de lo expuesto por el docente que al orientar las directrices institucionales desde los principios rectores que orientan las acciones es posible cumplir las metas trazadas para mejorar el desempeño de los procesos académicos en concordancia con los principios de la gerencia educativa moderna.</p>
2	<p>Investigador: ¿Considera usted que el directivo docente ejerce un liderazgo pedagógico para potenciar el trabajo colaborativo conllevando a mejorar la práctica educativa de aulas del colectivo docente?</p> <p>Análisis textual: El docente menciona en su respuesta que el</p>

<p>Tabla 9 (Cont.)</p>	<p>liderazgo pedagógico, orientado desde la misma rectoría, es un factor muy importante para potenciar las habilidades del docente y que una de las estrategias fundamentales consiste en fortalecer y apoyar las comunidades de aprendizaje para lo cual la estrategia de seguimiento permanente a los procesos desarrollados en el aula y su consecuente evaluación de calidad es vital para el mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Diálogo hermenéutico: El énfasis en las comunidades de aprendizaje y los principios de calidad educativa basado en un seguimiento desde el aula de clases dejan entrever el compromiso del rector con sus docentes desde la perspectiva de un trabajo en equipo y un liderazgo proactivo basado en la planeación, acción, supervisión y retroalimentación continuas.</p> <p>Fusión de horizontes: Con base en lo expuesto por el docente se puede deducir que el trabajo en equipo entre docentes y directivos es un factor esencial para fortalecer las comunidades de aprendizaje con miras a orientar adecuadamente los procesos de enseñanza y aprendizaje. La aplicación de los principios gerenciales conduce a mejoras sustanciales en los procesos guiados desde el liderazgo directivo.</p>
<p>3</p>	<p>Investigador: ¿Respecto a deficiencia en los procesos institucionales priorizados en la evaluación institucional, que acciones ha adelantado el directivo que conlleven al mejoramiento del clima escolar en la institución educativa?</p> <p>Análisis textual: El docente expone que en la evaluación institucional se evidenciaron falencias en la operatividad del gobierno escolar desde estamentos tales como el consejo de estudiantes, directivo, académico, y consejo de padres de familia.</p>

<p>Tabla 9 (Cont.)</p>	<p>Fue vital tomar medidas oportunas para convocar a un nuevo estamento y asumir estrategias que faciliten el seguimiento a los planes de acción a fin de garantizar su operatividad. Estas mejoras han propiciado un mejor clima escolar desde el empoderamiento que se ha logrado en esta instancia de gobierno.</p> <p>Diálogo hermenéutico: La realización de acciones de mejora que incluyen el redireccionamiento de algunos procesos, da cuenta de la proactividad del rector frente a cambios necesarios para propiciar mejoras significativas en estamentos participativos que contribuyan a un mejor gobierno escolar, beneficiando también al clima escolar.</p> <p>Fusión de horizontes: Es posible evidenciar que se presentan fallas en algunos estamentos, como es el caso de las instancias de participación desde los consejos de padres, estudiantes, académico y directivo, sin embargo, tomar medidas oportunas para su redireccionamiento son claves como tarea que asumo como rector para propiciar un mejor clima escolar y coadyuvar al cumplimiento de los objetivos institucionales.</p>
<p>4.</p>	<p>Investigador: ¿Cree usted que desde la dirección del establecimiento educativo se han desarrollado las estrategias necesarias que conlleven a una sana convivencia escolar partiendo de la concepción de que la institución debe garantizar una educación inclusiva y con equidad?</p> <p>Análisis textual: Las respuestas del informante dan cuenta de la obligatoriedad de la inclusión y equidad educativa desde lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, las cuales han sido suficientemente socializadas desde la rectoría con el cuerpo docente, sin embargo, es notoria la falta de infraestructura y recursos para poder propiciar un adecuado proceso educativo para</p>

estudiantes con necesidades educativas especiales.

Tabla 9
(Cont.)

Diálogo hermenéutico: La inclusión educativa requiere de una suma de capacidades para garantizar su materialización en los contextos educativos de orden personal, logístico y estructural, para poder atender a estudiantes en situación de discapacidad. Esta se antoja como una tarea de la gestión gerencial.

Fusión de horizontes: Se evidencia que, si bien los temas de inclusión y equidad educativa son de obligatorio cumplimiento, existen evidentes barreras para su consolidación en los entornos educativos. La promoción de habilidades gerenciales es fundamental para gestionar desde otras instancias recursos que garanticen políticas inclusivas y el papel del docente desde su praxis en el aula es también muy importante.

Nota. Tomado de las entrevistas aplicadas en el proceso de investigación

Reflexión General

El análisis hermenéutico que surge a partir de las respuestas dadas por el docente, nos permite profundizar en la visión que estos confieren al liderazgo directivo como parte fundamental de las competencias gerenciales que se requieren para cumplir los objetivos institucionales con relación a diferentes tópicos, donde el papel del docente es radicalmente activo. El círculo hermenéutico de Gadamer, nos conduce a un espacio reflexivo donde a partir de las respuestas dadas en la entrevista identificamos las siguientes habilidades gerenciales:

- Materialización y apropiación de los principios y valores institucionales
- Fortalecimiento de las comunidades de aprendizaje. (CDA) como espacios de reflexión pedagógica.
- Seguimiento a los planes de mejoramiento institucional y planes de apoyo pedagógico
- Redireccionamiento a los procesos de gobierno escolar
- Barreras para la inclusión y equidad educativa.

Contextualización

El informante clave es un docente con especialización en educación, residente en la ciudad de Sincelejo que debe viajar todos los días al municipio de San Onofre. Nombrado de planta hace cinco años lo cual garantiza conocimiento del contexto educativo, económico, social y cultural del lugar donde se ubica el Centro Educativo Aguacate y de la misma institución. Su visión particular de la academia está consolidada en una educación incluyente que proporcione oportunidades iguales a estudiantes de instituciones urbanas y rurales, sin distingo de clases sociales, credos o etnias. Su convicción se identifica con la del rector en el sentido que un cambio en la mentalidad de la comunidad académica, puede potenciar el mejoramiento de la calidad educativa.

Interpretación Reflexiva

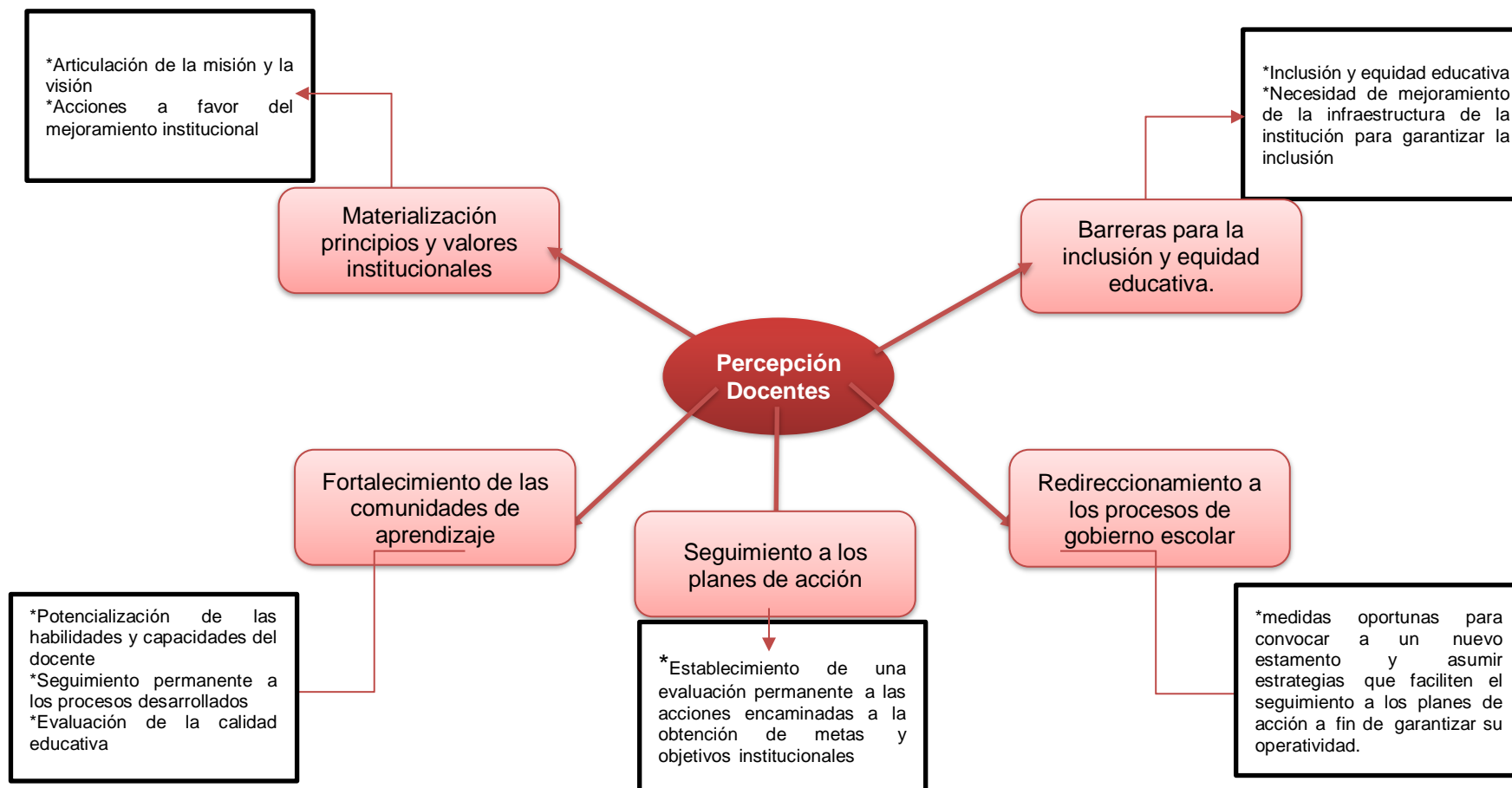
La percepción que tiene el entrevistado sobre las competencias gerenciales que debe tener el rector y el docente para propiciar mejoras en la calidad educativa a partir de la aplicación de los principios, estrategias, normas y apropiación de los principios rectores de la institución educativa lo que requiere materializar los principios que rigen a la institución, fortaleciendo las comunidades de aprendizaje, efectuando un seguimiento a los planes de acción, re direccionando los procesos del gobierno escolar para eliminar las barreras para la inclusión y equidad educativa

Síntesis y comprensión global

Considerando los temas y las categorías emergentes enunciados en la entrevista por parte del docente, podemos evidenciar una visión integral acerca de la categoría principal de las competencias gerenciales desde su percepción particular, condensados en la Tabla 6 y resumidos en la Figura 6.

Figura 6 .

Síntesis Entrevista a Docente



Nota: Información obtenida de la entrevista realizada al directivo de la I.E. Aguacate de San Onofre, Colombia (2024).

Tabla 11.

Análisis conceptos padres de familia

Pregunta	Descripción
1	<p>Investigador: ¿Cómo percibes el direccionamiento estratégico escolar en la institución, y de qué manera consideras que responde a las necesidades y expectativas de formación de tu hijo?</p> <p>Análisis Textual: El padre de familia considera que en los últimos años es notorio un mayor compromiso por parte de la dirección de la institución educativa a favor del mejoramiento de los procesos educativos, lo cual se ve reflejado en la calidad educativa por medio de las pruebas internas y externas disminuyendo el índice de reprobación, Consideran que las expectativas de los padres de familia han sido satisfechas con creces.</p> <p>Diálogo Hermenéutico: El mejoramiento académico es el resultado de una serie de gestiones gerenciales aplicadas en la institución educativa que parten de la planeación y ejecución de una serie de tareas en la cual el liderazgo del gerente educativo y el compromiso de los docentes es fundamental.</p> <p>Fusión de Horizontes: Se evidencia, producto de la entrevista, una adecuada aceptación por parte de los padres de familia a la gestión que realiza el rector, síntoma de la apropiación de competencias y habilidades gerenciales que, en últimas, responde a los intereses de los padres de familia como es el mejoramiento en el desempeño académico de los estudiantes.</p>
2	<p>Investigador: ¿En qué medida crees que la iniciativa del directivo docente ha influido en la integración de la comunidad educativa y ha promovido una participación activa en las decisiones</p>

	institucionales?
Tabla 10 (Cont.)	<p>Análisis textual: Se aprecian en las respuestas dadas por el informante clave un liderazgo importante traducido en conseguir una mayor operatividad del gobierno escolar y de otros estamentos de la comunidad educativa generando una mayor participación de estos entes en la toma de decisiones sobre los procesos institucionales. Esta positiva influencia es clave para conseguir las metas y objetivos trazados.</p> <p>Diálogo hermenéutico: La posibilidad de propiciar liderazgo participativo, influye adecuadamente en la toma de decisiones que faciliten la consecución de los objetivos y metas institucionales. Desde este punto de vista el gobierno escolar es una responsabilidad conjunta de los diferentes actores de la comunidad educativa, donde la voz de los padres de familia genera otras miradas a los procesos educativos y administrativos en cabeza del rector.</p> <p>Fusión de horizontes: Se evidencia que los padres de familia más allá de actuar en concordancia de la responsabilidad con sus hijos y la comunidad educativa, son capaces de influir en las decisiones que atañen los intereses comunes para un mejor gobierno escolar y en consecuencia con el mejoramiento institucional.</p>
3	<p>Investigador: ¿En los últimos años, qué tipo de mejoras ha podido percibir usted en el proceso formativo de su hijo como producto de un liderazgo pedagógico de los directivos de la institución educativa?</p> <p>Análisis textual: Además de lo expresado en cuanto al mejoramiento en el desempeño en las pruebas SABER – ICFES como signo de calidad educativa, los padres de familia consideran</p>

Tabla 10
(Cont.)

fundamental el acompañamiento en todos los procesos académicos como respuesta al liderazgo pedagógico que debe tener un rector. El trabajo que el rector pueda emprender con el acompañamiento de los docentes desde una estrategia sinérgica facilita los medios y potencia los esfuerzos.

Diálogo hermenéutico: El aprovechamiento de las instancias de participación, considerando las capacidades que puedan brindar los miembros de la comunidad educativa, permiten una mejor toma de decisiones al atender las necesidades particulares de estas instancias.

Fusión de horizontes: Se evidencia la importancia conferida a los diferentes estamentos que conforman la comunidad educativa y que contribuyen a un mejoramiento de la calidad educativa y otros procesos gerenciales.

4.

Investigador: ¿Cómo considera usted que el directivo docente maneja las relaciones con el entorno comunitario y que habilidades cree usted que debe mejorar de tal manera que este lidere una alianza estratégica entre la familia y la escuela como principio de corresponsabilidad social en los procesos formativos de los estudiantes?

Análisis textual: Es notoria la importancia que se da a la alianza entre la familia y la escuela, como parte de un derecho constitucional que faculta los órganos de participación de la sociedad civil. El liderazgo asumido desde la rectoría promulgó un plan de formación a través de la figura de escuela familiar o escuela de padres. Este espacio desarrolla temáticas encaminadas a definir formas de apoyo para la educación integral de los hijos desde la formación en principios y valores como herramienta para construir

ciudadanía.

Tabla 10
(Cont.)

Diálogo hermenéutico: La escuela familiar también denominada escuela de padres, se ha convertido en una acertada estrategia para generar redes de apoyo que faciliten el desarrollo de los objetivos de aprendizaje en los estudiantes acorde a los planes curriculares.

Fusión de horizontes: Es notorio el efecto positivo de la escuela de padres que materializa una acción de apoyo a los procesos formativos, propiciador también de una formación en principios y valores que ayudan a mejorar la crianza de sus hijos muy adecuados a la situación actual de la escuela.

Nota. Tomado de las entrevistas aplicadas en el proceso de investigación

Reflexión General

Considerando las respuestas que dan los padres de familia en las entrevistas realizadas, el análisis hermenéutico nos permite profundizar en la visión que estos tienen sobre las competencias gerenciales en directivos y docentes, evidenciando en los primeros la oportunidad que brindan a través de la creación de espacios como la escuela de padres para generar espacios de participación participativo y democrática que facilite la toma de decisiones atendiendo las necesidades de la comunidad educativa. La cercanía de los padres a los hijos permite también el fortalecimiento de las redes de apoyo para promover una formación en valores y principios. Surgen en este momento las siguientes habilidades gerenciales:

- Compromiso institucional del directivo para mejorar continuamente los procesos institucionales
- Comunicación asertiva, iniciativa y proactividad como herramientas para lograr la operatividad del gobierno escolar y demás estamentos de apoyo institucional.
- Liderazgo pedagógico basado en el acompañamiento e integración y formación de la comunidad educativa.
- Sinergia y trabajo colaborativo para la suma y potencialización de capacidades de los actores educativos. .

- Participación y responsabilidad democrática para la atención de derechos individuales y colectivos de la comunidad educativa.
- Direccionamiento estratégico desde la educación, para la formación en valores y principios institucionales.
- Manejo de relaciones personales, para la promoción de las competencias ciudadanas.

Contextualización

El padre de familia que ofició como informante clave reside en la zona rural donde se ubica la institución educativa. Al igual que los habitantes de la región pertenece al estrato socioeconómico 1 y están catalogados como población vulnerable con un gran número de necesidades insatisfechas. Normalmente el acompañamiento que realizan a sus hijos en las actividades académicas es escaso y ocasionalmente se involucran en instancias de participación del gobierno escolar para enterarse de las acciones que se realizan en la institución a favor de aspectos académicos y administrativos (estos últimos no muy frecuentes). Para el acceso a la educación, disponen de esta institución educativa como opción debido a la gratuidad que ofrece al ser un plantel oficial (público). La comunicación que mantienen con el plantel educativo, sus directivos y docentes puede decirse es adecuada dada la característica participativa que imprime la gerencia(rectoría).

Interpretación Reflexiva

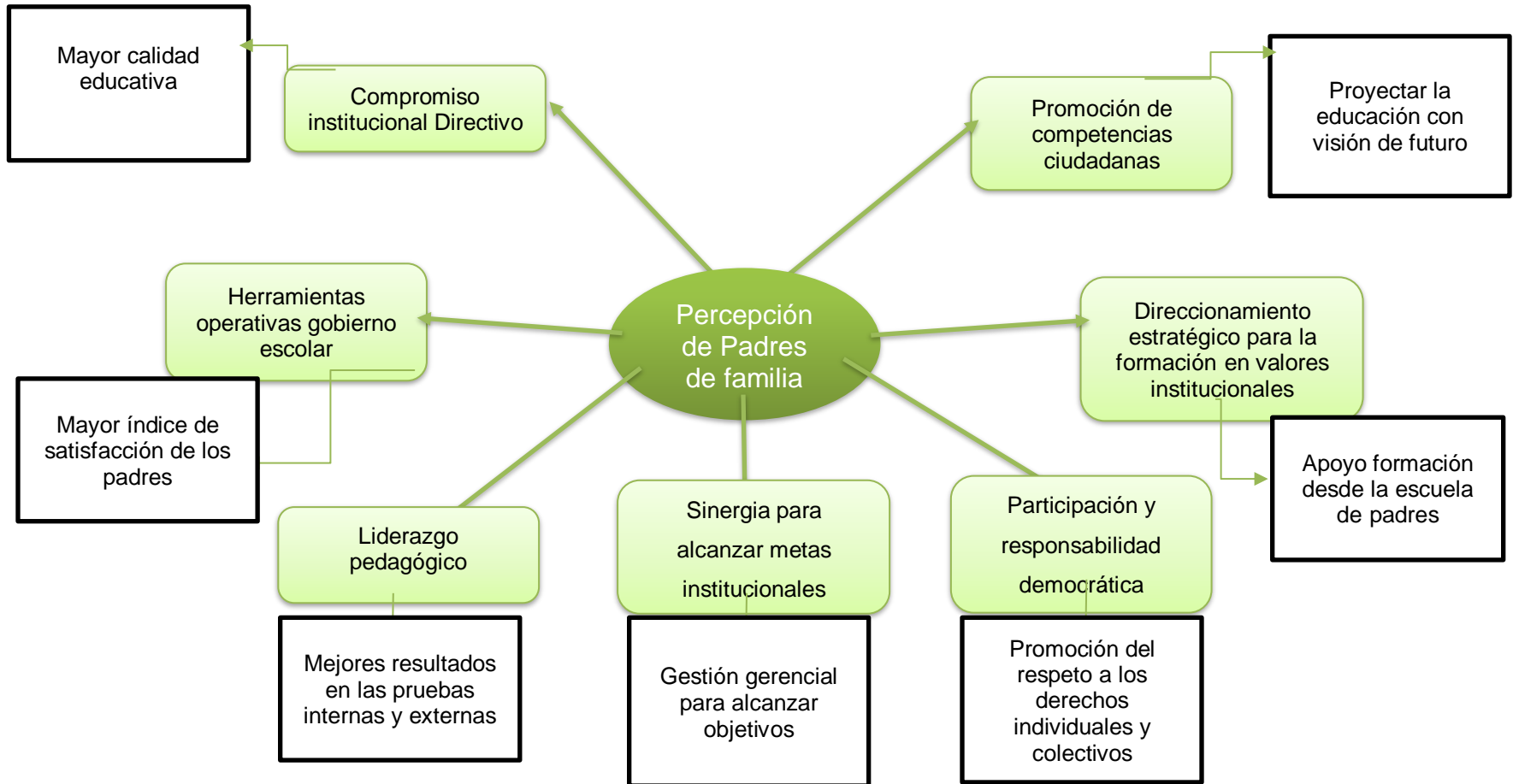
Respecto a las competencias gerenciales que debe tener el rector y el docente para propiciar mejoras en la calidad educativa, el informante clave (padre de familia), resalta el Compromiso institucional del directivo para mejorar continuamente los procesos institucionales, la comunicación asertiva, iniciativa y proactividad como herramientas para lograr la operatividad del gobierno escolar y sus estamentos de apoyo institucional, el liderazgo pedagógico basado en el acompañamiento e integración y formación de la comunidad educativa, la sinergia para la suma y potencialización de capacidades de los actores educativos, Participación y responsabilidad democrática para la atención de derechos de la comunidad educativa, el direccionamiento estratégico desde la educación y formación en valores y principios institucionales, el manejo de relaciones personales para la promoción de las competencias ciudadanas.

Síntesis y comprensión global

Teniendo en cuenta los temas y las categorías emergentes enunciados en la entrevista por parte del docente, podemos evidenciar una visión integral (la Figura 7).

Figura 7.

Síntesis Entrevista a Padres de Familia



Sección V

Construcción de los postulados teóricos emergentes del estudio

Introducción

En el contexto de la educación básica primaria, las competencias gerenciales, han propiciado en los últimos años una reflexión importante desde la posibilidad de aportar habilidades, actitudes, comportamientos y conocimientos en el campo educativo que permitan no solo al rector sino también a los docentes adquirir una mayor efectividad para orientar a las instituciones educativas hacia los objetivos y metas trazadas en el desarrollo de sus principios misionales.

En este sentido, se necesario comprender que estas competencias se traducen en mayor eficiencia para el uso de los recursos disponibles, una gran capacidad para adaptarse al cambio y a las circunstancias propias del plantel en el contexto donde ejerza su labor, liderazgo propositivo y participativo para orientar a su equipo, implementación de una comunicación efectiva, capacidad puesta a prueba para resolver conflictos, posibilidad de generar un direccionamiento estratégico en la comunidad educativa en beneficio de todos y cada uno de sus actores con fundamento en vínculos de cooperación y apoyo basado en una sinergia positiva et.

Siendo así, este apartado se enfoca en comprender y analizar en profundidad el constructo teórico que surge de las competencias gerenciales en el ámbito del Centro Educativo Aguacate, ubicado en la zona rural del municipio de San Onofre, fundamentado en la integración de perspectivas desde las aristas pedagógicas y científicas, enriquecidas por las voces de docentes, directivos y padres de familia de su comunidad educativa en el ámbito de la educación primaria.

Producto de este análisis la construcción teórica se convierte en una herramienta importante que facilita un abordaje necesario en torno a los desafíos que surgen en la educación moderna frente a la gerencia educativa que involucra procesos administrativos y académicos y por supuesto con un gran impacto en la formación de los niños que

asisten a los centros educativos para aprender no solo del conocimiento sino también habilidades y competencias útiles para su vida en sociedad.

En este orden de ideas, analizar las percepciones que tienen padres de familia, docentes y directivos en relación a las competencias gerenciales en una institución pública de la zona rural del municipio de San Onofre, departamento de Sucre, Colombia, ha posibilitado la identificación de temas importantes que emergen de la realidad contextual de la institución, la cultura, las características socioeconómicas y el direccionamiento dado por el rector en concordancia con los principios y valores institucionales.

De tal forma, desde estas perspectivas surgieron importantes concepciones del compromiso directivo, la implementación de estrategias pedagógicas y apropiación de instrumentos institucionales para mejorar los procesos académicos, un liderazgo pedagógico cuyo fundamento es el acompañamiento a todos los estamentos escolares, una sinergia para sumar las capacidades del equipo de trabajo, un respeto a las normas que orientan la educación en Colombia pero también a los derechos de los niños todo en el marco de una educación en valores fundamental para propender por una verdadera inclusión que apunte al reconocimiento de las diferencias y la búsqueda de igualdad.

Los postulados teóricos, revisten así una gran importancia dada la capacidad que tiene para brindar orientaciones que mejoren el desempeño de los gerentes educativos, hecho que se traduce en una mayor calidad educativa desde la apropiación de las competencias y habilidades de quien se erige al mando de una institución educativa con la responsabilidad de liderar procesos sustanciales desde la administración de los diferentes recursos que le son asignados, esto es su equipo, sus estudiantes, la infraestructura disponible, los ambientes de aprendizaje, pero también en consideración a las limitaciones que son propias de la educación pública en sistemas que aún presentan falencias como es el caso colombiano.

Desde este punto de vista, los postulados teóricos emergentes para la promoción de competencias gerenciales desde la apreciación de directivos, padres de familia y docentes en el Centro Educativo Aguacate (educación básica primaria), se constituye en una valiosa contribución al campo de la gerencia educativa, proporcionando una base sólida y funcional para abordar las oportunidades, pero también los retos necesarios en

una educación actual en crisis en el sistema público colombiano, desde un liderazgo participativo y comprometido con la transformación de comunidades de aprendizaje, instituciones y actores que la conforman.

Justificación de los postulados teóricos emergentes

Los postulados teóricos emergentes para la promoción de competencias gerenciales se consolidan desde la necesidad de propiciar enfoques que permitan a docentes y directivos establecer relaciones y generar espacios de participación y responsabilidad en los diferentes procesos con su comunidad educativa, esto es, docentes, estudiantes, padres de familia y demás actores comprometidos, apropiados de los cambios que conlleven a mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje con objetivo misional de toda institución educativa.

El gerente educativo moderno debe apropiarse de una serie de competencias, materializadas en conocimientos y destrezas fundamentales en la gestión escolar, garantizando ambiente organizacional agradables, donde el liderazgo pedagógico participativo y el trabajo colaborativo se conviertan en oportunidades para potenciar las competencias y habilidades del talento humano.

Igualmente, la relevancia de los postulados teóricos, se justifica desde la posibilidad de contar con una base teórica concreta para dirigir eficazmente a una institución educativa por medio de competencias gerenciales que construyan un todo coherente con la realidad del contexto donde se erigen los centros educativos, las expectativas y necesidades de la comunidad, respondiendo oportunamente a las demandas no solo de procesos académicos, también desde la gerencia académica.

El liderazgo pedagógico se constituye entonces en una competencia fundamental para orientar los destinos de todo proceso formativo y en este sentido, la educación como proceso integral requiere de herramientas no solo en el ámbito pedagógico sino también desde la gestión del talento la organización, identificando sus fortalezas y debilidades, las formas como se gestiona el gobierno escolar como máximo ente de participación y decisión de la comunidad educativa.

La justificación incluye la experiencia y compromiso de los docentes que están al frente del proceso formativo, los cuales cumplen un rol de orientados en los paradigmas

constructivistas, el acompañamiento de los padres como aliados estratégicos es de mucha importancia dado que contribuyen a cumplir las metas institucionales, sus ideas contribuyen en la generación de cambios que van a incidir en el mejoramiento continuo de la institución educativa. En este sentido Los aportes dados en la entrevista, consolidaron una fuente importante de información para los postulados teóricos emergentes.

De la misma manera, los postulados teóricos aquí enunciados se sustentan en la necesidad de adaptar los estilos de gerencia educativa desde un enfoque del liderazgo participativo, la reflexión y la escucha activa que facilitan el redireccionamiento estratégico de los procesos. La gerencia educativa no solo es utilizar los recursos disponibles sino también gestionar nuevas formas de liderar, orientar, pero también participar desde la sinergia propia del trabajo en equipo. Consolidar un equipo de gestión que asuma los retos y responsabilidades propias del quehacer educativo.

Por tanto, los postulados teóricos surgidos de las concepciones disímiles que tienen directivos, docentes y padres de familia enriquecen la visión sobre la promoción de competencias gerenciales en las instituciones de básica primaria, en particular el Centro Educativo Aguacate localizado en la zona rural del municipio de San Onofre, Sucre, convirtiéndose en orientaciones reales para otras instituciones, dadas las necesidades similares que tiene la educación pública en Colombia, sin obviar la pertinencia de considerar la especificidad geohistórico-cultural del espacio territorial donde se inserta la Institución Educativa.

Por último, desde la valoración y el recogimiento de las concepciones que tienen directivos, padres de familia y docentes, se devela un enfoque multidimensional para los postulados teóricos, cobijando un espectro institución-comunidad, lo cual representa una positiva contribución desde el sentido de corresponsabilidad para mejorar los procesos educativos, administrativos y funcionales en beneficio de los estudiantes, actores principales de los procesos de enseñanza y aprendizaje, receptores de todos los esfuerzos que se realizan en pro de un mejoramiento continuo de su proceso formativo.

Propósito

Construir un compendio sustentado en los principios y orientaciones necesarias

sobre la promoción de competencias gerenciales en directivos y docentes de las instituciones educativas.

Descripción de los postulados teóricos emergentes

Kuprian (1978) definió un lineamiento teórico como un conjunto de reglas generales o procedimientos a través de los cuales se puede investigar un objeto de estudio, aplicable también a una serie de procesos enmarcados en unas características propias para obtener unos resultados determinados, que corresponden a estrategias para develar conocimiento aplicable a las ciencias.

Los postulados teóricos en este caso son muy importantes, en este caso, debido a que proporcionan consistencia y coherencia en los procesos educativos y más específicamente en cuanto a las competencias gerenciales necesarias para orientar adecuadamente los rumbos institucionales. Igualmente, tal como lo mencionan Padilla, et. al (2023) a través de estos, se puede establecer un marco común para garantizar que los estudiantes sean atendidos desde sus necesidades individuales y en consecuencia reciban una educación de calidad.

A partir de auscultar en diferentes actores de la comunidad educativa, tales como directivos, docentes y padres de familia, quienes oficiaron como informantes claves a través de una entrevista a profundidad, la compilación de sus percepciones permitieron abordar una gama amplia de temáticas y categorías emergentes válidas para afrontar las competencias gerenciales desde una mirada pedagógica pero también, como es en este caso, ampliada al campo administrativo de la educación en un contexto particular como es el caso de una institución educativa de básica primaria ubicada en San Onofre, Sucre, Colombia.

Es de resaltar aspecto, que los postulados teóricos no sólo tienen un valor desde lo académico sino para el campo de la administración o gerencia educativa al brindar orientaciones concretas para fortalecer las competencias y habilidades de los rectores. Enriqueciendo de hecho el entorno educativo en el marco de la educación pública colombiana.

Es pertinente entonces, destacar que estos los postulados teóricos fueron posibles debido a la colaboración de los directivos, los docentes y los padres de familia,

actores claves para enriquecer desde la teoría, pero también desde la experiencia la aplicación de procesos pertinentes para mejorar los procesos educativos, administrativos y comunicacionales entre las diferentes partes integrantes de la comunidad educativa. Consecuentemente, los hallazgos de este estudio aportan un conocimiento teórico unido a pautas y directrices viables para mejorar las prácticas propias del liderazgo que debe caracterizar a un rector en una institución educativa en relación con los intereses y expectativas de la comunidad que dirige.

La aplicación del círculo hermenéutico de Gadamer facilitó una retroalimentación desde las voces de los actores, la interpretación textual, la descripción hermenéutica y la fusión de horizontes para contribuir a enriquecer la perspectiva holística derivada de las percepciones que nutren la investigación cualitativa a partir de los fenómenos estudiados que refieren rastros de una crisis educativa donde se hace necesario asumir un liderazgo propositivo, activo y centrado en dar respuesta a las demandas del entorno donde la educación se erige como un pilar para el cambio.

La colaboración de estos actores mencionados, brindó oportunidades para intercambiar experiencias surgidas de la interacción estudiante-institución-familia desde las formas como ellas intervienen en el direccionamiento de los procesos que engloban la gerencia en la institución, donde esta no es exclusiva de los rectores sino también desde los docentes quienes son los líderes en el aula y que poseen información, experiencia y aportes para encausar al logro de objetivos y metas institucionales.

Con relación a las fuentes de información necesarias para crear los postulados teóricos emergentes para la promoción de competencias gerenciales en directivos y docentes de las instituciones educativas de básica primaria, utilizó testimonios de primera mano (primarias) desde los padres de familia, los docentes y los directivos, quienes en últimas consolidan un corpus multifacético dado el papel que cumplen en el proceso educativo de los estudiantes y su posición relativa en un marco social donde actúan como observadores de la realidad compleja que este tipo de estudios valora para conceder un toque holísticos desde perspectivas múltiples a favor de 'propiciar mejoras en la educación y calidad de vida de los estudiantes.

Al incorporar las percepciones de los directivos, fue posible dilucidar la concepción que se maneja desde un cargo directivo respecto a los procesos educativos

(administrativos, educativos y misionales) fundamentados en un compromiso por mejorar la institución usando de manera eficiente los recursos asignados, una tarea nada fácil cuando se presentan carencias presupuestales y funcionales propias de un sistema educativo que ha sido denotado como desigual y hasta cierto punto excluyente (González, 2019).

Con relación a las percepciones emitidas en la entrevista a profundidad por los docentes, su aporte fue fundamental por la cercanía a dos instancias de la comunidad académica tales como los estudiantes y los directivos en cabeza del rector, hecho que se expresa en un conocimiento de las actividades de planeación, ejecución, control y evaluación, así como el establecimiento de acciones correctivas frente a circunstancias conflictivas en el aula. Cabe resaltar que esta instancia evidencia desde su práctica el manejo de competencias gerenciales aplicadas específicamente a obtener mejoras en la calidad educativa.

La perspectiva de los padres de familia fue muy importante, dado que en el trasiego diario y desde sus hogares, el contacto con sus hijos les permite estar al tanto de las decisiones tomadas en la escuela, las acciones para el mejoramiento continuo, los avances y logros respecto a aspectos de la relación comunitaria en temas de organización, procesos y direccionamiento que se realiza desde la rectoría o la docencia. En el ámbito colombiano el aporte de la familia a la educación es fundamental para orientar a padres y madres como responsables desde el rol formador y de garantía para la protección de los deberes y derechos de sus hijos, lo cual requiere una comunicación efectiva e intervención con los responsables en la escuela de la formación y administración de recursos destinados a favorecer los intereses de los niños (Montiel y Suárez, 2023).

En suma, la entrevista a profundidad permitió analizar algunas características del desempeño del personal directivo y docente como uno de los factores que conlleva a obtener una mayor calidad en el servicio educativo. En consecuencia, es necesario que las instituciones educativas cuenten con líderes que posean un adecuado perfil donde se integren además de las competencias personales y profesionales, que definen patrones particulares para el comportamiento como patrones generales y la capacidad de ejecutar acciones concretas para propiciar un excelente desarrollo profesional, a partir

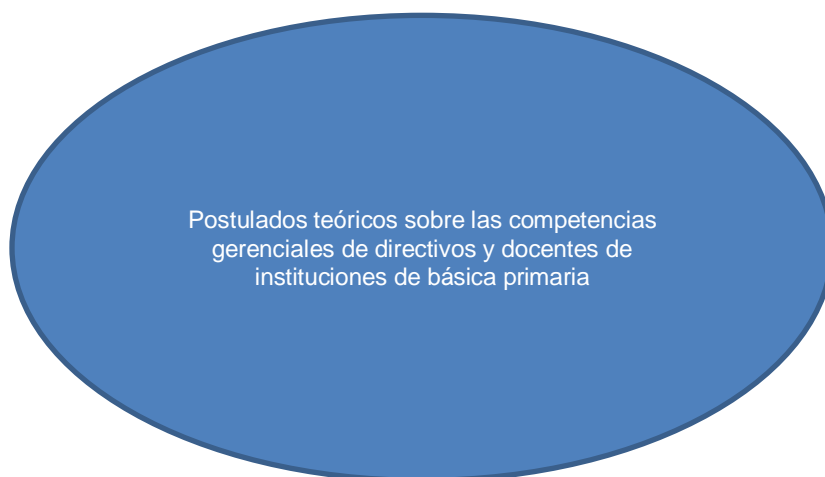
del cual emergen una serie de relaciones, componentes y factores entre los actores de la comunidad educativa para imprimir un sello de calidad a la educación brindada (Marcano y Finol, 2017)

Desde la posibilidad de sumar los aportes de los diferentes actores en el estudio, permitió identificar temas claves que deben abordarse para construir los postulados teóricos emergentes para la promoción de competencias gerenciales en directivos y docentes de las instituciones educativas de básica primaria. Seguidamente realizaremos un detallado recorrido por los componentes fundamentales de dichos lineamientos, desde la representación gráfica de los mismos:

El núcleo central para definir los postulados teóricos se puede representar por el propósito principal de esta investigación (Figura 8)

Figura 8.

Núcleo central para Postulado teórico



Nota. Diseño del autor (2024)

Posteriormente en el extremo izquierdo de la gráfica se ubicarán los temas relevantes y categorías emergentes, que surgen de las percepciones del directivo respecto a las competencias gerenciales, condensados en el análisis previo de la Tabla 6 y contenidos en la Figura 3. Se ofrece de tal forma un corpus sobre el cual se enunciarán los postulados teóricos que respondan al propósito principal de la investigación.

Figura 9.

Temas relevantes sobre las competencias gerenciales desde la visión del rector

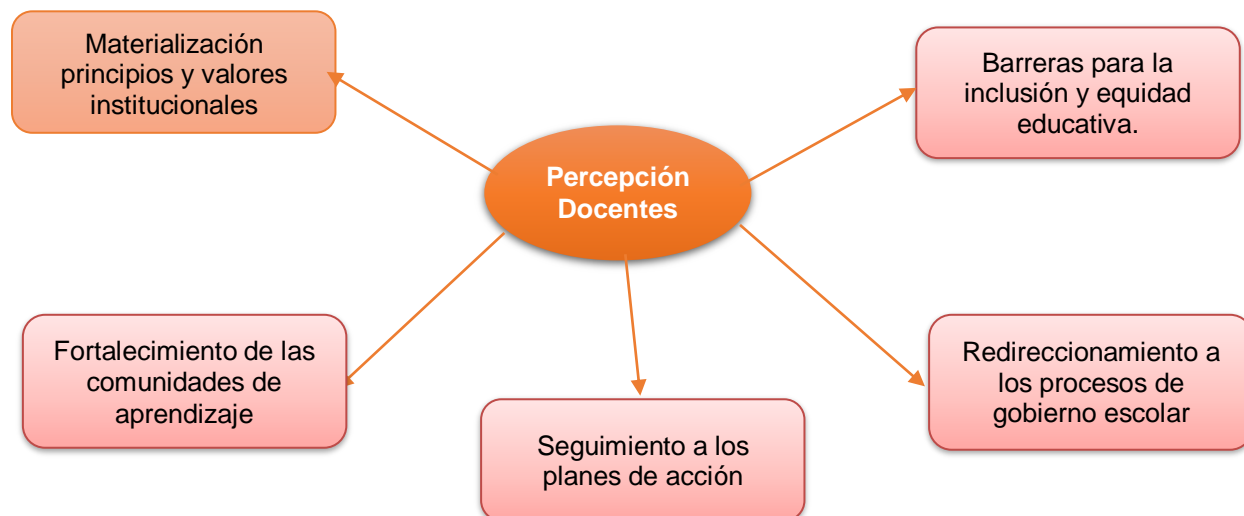


Nota. Diseño del autor (2024)

Ahora bien, considerando que en la Tabla 7, producto del análisis de las respuestas dadas por los docentes y aplicando el círculo hermenéutico de Gadamer se obtuvieron unos insumos importantes para fortalecer los postulados teóricos emergentes para la promoción de las competencias gerenciales en directivos y docentes, se construye la Figura 8 donde se condensan los aspectos relevantes sobre su visión particular, basada en la experiencia que tienen en los procesos académicos pero también administrativos. Es importante considerar según lo enunciado por Ruiz (1992), que una institución educativa es también una organización y por tanto debe realizar actividades de planificación, ejecución, control, dirección y evaluación que permita utilizar sus recursos humanos, financieros y físicos que le permitan alcanzar determinados objetivos, entonces el docente mismo se convierte en un agente que debe tener competencias gerenciales en el campo específico donde interactúa (aula).

Figura 10.

Temas relevantes sobre las competencias gerenciales desde la visión del docente



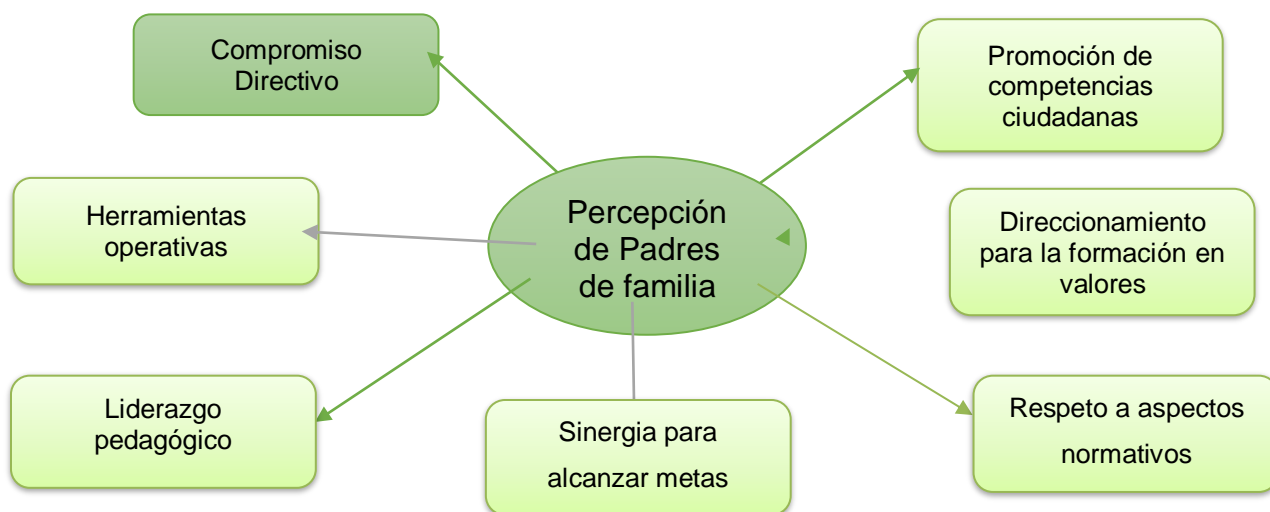
Nota. Diseño del autor (2024)

Los padres de familia oficiando como informantes claves aportaron temas valiosos para la construcción de los postulados teóricos emergentes para la promoción de las competencias gerenciales en directivos y docentes, dada su cercanía a los estudiantes y el contacto que de hecho se manifiesta fundamental con la institución educativa. A fin de cumplir un apoyo integral al proceso educativo, se hace necesario construir una red de apoyo entre las familias y la escuela que conlleve a mejorar el nivel educativo, incrementando la participación y los esfuerzos para el proceso de aprendizaje (Mendoza, 2022).

La literatura académica ha tratado de manera recurrente la participación de la familia en el entorno escolar, reconociendo el papel que asumen los padres como educadores primarios de sus hijos a partir del interés que se propicia desde la convivencia, el conocimiento de las tareas de sus hijos, el desempeño de docentes y directivos como gerentes educativos, elementos claves para la educación y el mejoramiento institucional. En últimas la comunidad educativa cuenta con ellos como actores, orientadores y transformadores de la realidad social (Romagnoli y Cortese, 2016).

Figura 11

Temas relevantes sobre las competencias gerenciales desde la visión de padres de

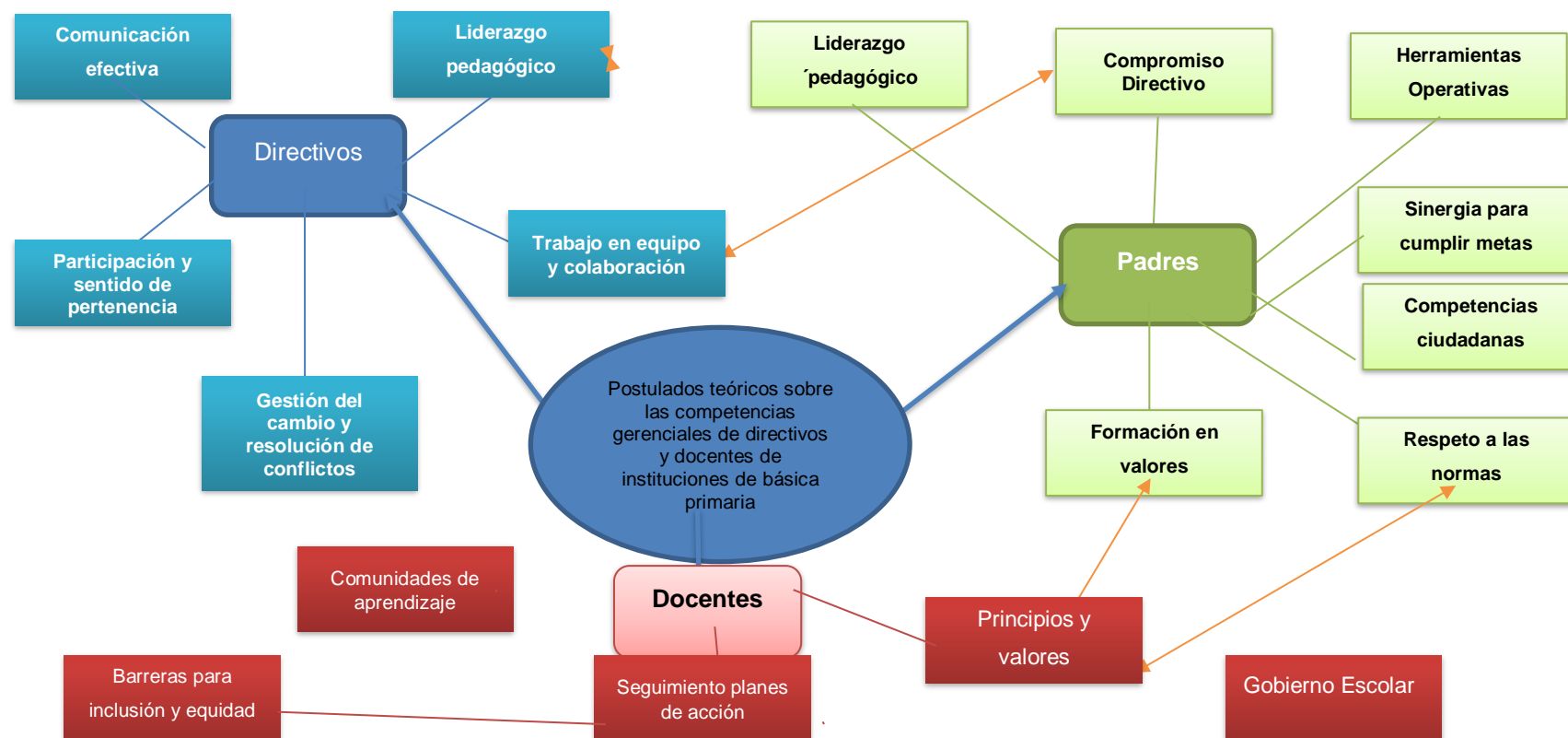


Nota: Información obtenida de la entrevista realizada al directivo de la I.E. Aguacate de San Onofre, Colombia (2024).

Producto de la integración de las diferentes percepciones, se puede construir una red semántica que da cuenta de los temas relevantes sobre los cuales se pueden construir los postulados teóricos emergentes para la promoción de las competencias gerenciales. Dicha red sintetiza los elementos conceptuales más valiosos surgidos de las entrevistas a profundidad que han sido analizadas desde el círculo hermenéutico de Gadamer. Aquí se esboza la base fundamental del estudio que permite responder al propósito general y consecuentemente trazar los aportes teóricos que enriquecen la visión de los procesos que una institución debe asumir para propiciar mejoras desde lo administrativo hasta lo académico.

Figura 12.

Red semántica para los postulados teóricos sobre competencias gerenciales



Nota: Diseño del autor sobre información obtenida de las entrevistas realizadas en la I.E. Aguacate de San Onofre, Colombia (2024).

Postulados teóricos emergentes

La construcción de los postulados teóricos parte de la comprensión de estos como un conjunto de reglas o procedimientos generales que orientan la investigación de un objeto de estudio, según lo plantea Rivadeneira (2017). En este sentido el objeto de estudio son las competencias gerenciales, los que se enuncian en el contexto de la educación básica primaria de una institución pública. La información se obtuvo de diferentes actores de la comunidad tales como el rector, el docente y un padre de familia quienes oficiaron como informantes claves. Los lineamientos se enunciarán en tres momentos, esto es, desde la visión de directivos, docentes y padres de familia.

Postulado teórico desde la visión directiva

Las competencias gerenciales se convierten en fundamentos esenciales para la dirección de una institución educativa. Según Miranda (2016), una adecuada gestión posibilita el cumplimiento de los objetivos y metas sobre todo el horizonte institucional, para garantizar el mejoramiento de toda la comunidad desde el trabajo mancomunado de administrativos y docentes con base en el respeto por los principios rectores de la filosofía que enmarca los planteles educativos, siendo importante asumir un liderazgo para orientar los esfuerzos en los procesos, procedimientos y la supervisión, respetando el marco de actuación de cada uno de ellos en las actividades que se desarrollan diariamente. Desde este punto de vista las competencias gerenciales esenciales incluyen:

Liderazgo pedagógico y transformacional

El liderazgo pedagógico es una habilidad que debe desarrollar un gerente educativo sea este el rector de la institución, un coordinador o un docente, mediante la orientación de sus esfuerzos hacia la mejora de los resultados académicos, lo cual implica reconocer las capacidades y motivaciones de los docentes, propendiendo por mejoras en el rendimiento de los estudiantes (Ministerio de Educación Nacional, 2022).

Por otra parte, este liderazgo faculta la adquisición de un mayor desarrollo personal y profesional, que debe incluir oportunidades de capacitación continua a los docentes, apoyo para apropiarse de nuevas tecnologías y una evaluación formativa que

garantice un direccionamiento adecuado de las acciones, estrategias, metodologías y didácticas. El fortalecimiento de un adecuado clima escolar es, por tanto, un elemento relevante del liderazgo pedagógico, basado en la colaboración mutua y una adecuada comunicación para promover ambientes inclusivos y seguros para los estudiantes.

La materialización del liderazgo descrito, subyace en la posibilidad de alcanzar una dinámica de mejoramiento continua en el centro educativo, desde la base de establecer metas para el grupo y una visión clara para alcanzar adecuados niveles de calidad educativa transferibles a la sociedad que recibe a los egresados como ciudadanos útiles para su transformación.

El conocer el contexto donde actúa y ejerce su labor el directivo es fundamental para organizar el trabajo, establecer planes y en consecuencia tomar decisiones informadas. Desde esta visión se concibe el contexto institucional como un conjunto de acciones y condiciones consideradas a nivel de la institución y trascendentes para desarrollar adecuadamente la función de docencia que es uno de los pilares de los planteles educativos (Miranda 2016).

De tal forma, los directivos docentes se benefician de conocer el contexto donde realiza su misión la institución educativa permitiendo tener una mejor organización de su agenda de trabajo, dado que esto permite acopiar regularidades, requisitos y normas útiles para que los líderes en los centros educativos organicen adecuadamente sus labores desde una planeación anual, semestral, mensual y diaria.

Igualmente, la toma de decisiones informadas es un beneficio plausible para los directivos docentes lo cual no debe ser una tarea que realicen solos sino con la participación de toda la comunidad educativa. En consecuencia, la gestión educativa es quien promueve el desarrollo del liderazgo permeado por una toma de decisiones responsable que implica la participación de todos los actores, llámense administrativos, docentes, coordinadores, estudiantes y padres de familia. Al potenciar las habilidades, capacidades y competencias profesionales de los docentes, se evidenciarán mejoras en la calidad educativa, como uno de los propósitos transversales de la gestión gerencial.

En este marco de postulados referidos al liderazgo pedagógico y transformacional es imperioso que el directivo atienda las expectativas y necesidades de la comunidad de la cual es un servidor, lo cual coadyuva de igual forma a la generación de oportunidades

de colaboración y participación con los diversos actores que hacen parte de la institución, esto puede potenciar de hecho un mejor clima escolar y garantizar el cumplimiento de los objetivos que se han expresado desde el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Aquí, es necesario resaltar el tipo de institución, esto es sus características relacionadas con el enfoque (técnico, académico, laboral, agrícola, étnica), siendo particularmente precisar desde las pautas que rigen la gerencia educativa, desde el conocimiento profundo para orientarla al éxito. Aquí se consolidan varios elementos útiles como son los valores, la visión, la misión, la historia, la cultura y el contexto socio económico de la institución (White, 2022).

El conocimiento que el director tenga de la institución educativa debe promover un desarrollo armónico de la visión y los procesos para reorientar la visión, permitir rodearse de personal profesional e idóneo, gestionando eficientemente los procesos, recursos, procedimientos, sistemas e indicadores, aprovechando los valores que los rasgos culturales le imprimen, formando y capacitando continuamente a su equipo de colaboradores.

Trabajo en equipo – colaboración

Una competencia gerencial básica que debe adquirir un rector o un docente es el trabajo en equipo. Es imposible obtener buenos resultados trabajando solo. El trabajo en equipo potencia las fortalezas y habilidades de los docentes, facilitando el abordaje del análisis de problemas comunes con criterios más sólidos y argumentados. Es necesario reducir el estrés y aumentar el enfoque efectivo de las tareas cuando se cuenta con múltiples visiones para posibilitar que docentes, administrativos y rectores se unen conformando equipos de alto rendimiento (Lasluisa y Herrera, 2023).

Esta competencia gerencial facilita encontrar soluciones acertadas a problemáticas detectadas en el entorno de la institución educativa, haciendo posible eliminar fenómenos surgidos de un imaginario nocivo relacionado con temas académicos. Desde este punto de vista, el directivo debe tener la capacidad para comprender y dar respuesta frente a la complejidad actual y gestionar un cambio de actitud en la institución, compartiendo sus saberes y experiencias con su equipo, coadyuvando a definir los perfiles de los cargos y garantizar una adecuada selección y

promoción de sus colaboradores, manteniendo un balance adecuado entre persona y cargo para establecer redes funcionales en su comunidad. Esto último incluye un liderazgo proactivo para facilitar mecanismos de participación y un reconocimiento a los aportes que hacen los diferentes estamentos de la comunidad académica

Comunicación efectiva – canales de comunicación

Una adecuada comunicación se convierte en una competencia fundamental para el rector, capaz de potenciar la gestión directiva como herramienta para fomentar la confianza entre los diferentes actores de la comunidad académica, la cual debe dirigirse no solo a nivel interno sino además al contexto externo (entendiendo que la comunidad trasciende a la familia) (Solis, 2022).

El propiciar canales de comunicación abierta y honesta entre el rector, los docentes y los padres de familia permite establecer relaciones de apoyo basadas en la confianza, promoviendo entre los estudiantes un aprendizaje activo (como acto que también es comunicacional), en razón a que desde el aula una efectiva comunicación permite mayor comodidad a los alumnos para expresar sus ideas y pensamientos y lanzar preguntas ante vacíos que considere pertinentes de llenar mediante respuestas dadas por sus docentes que actúan en el papel de orientadores.

La comunicación debe trascender las fronteras de la institución, entendiendo que esta hace parte estructuralmente de la sociedad y el contexto donde se ubica, razón por la cual comunicar es un acto que debe propender por coordinar acciones con otras instituciones similares, simplificando también la gestión de información entre diferentes canales, potenciando el posicionamiento relativo de la institución en un escenario que ante la virtualización y el auge de las tecnologías ayuda a potenciar y consolidar la imagen de la institución, proyectando también los logros, planes, programas y alcances que son necesarios en contextos globalizados.

Potenciar efectivamente la comunicación institucional es también difundir su identificación desde el logo, slogan, valores prioritarios que permiten legitimar el poder directivo, propiciando además encuentros sincrónicos y asincrónicos con todos los estamentos comunitarios para exponer metas, alcances y por supuesto estilos de gestión directiva. Una adecuada comunicación también sirve para motivar a los actores

diferentes posibilitando disminuir el desánimo que suele aparecer en momentos de crisis mediante una invitación a participar en propósitos comunes.

Estos medios de comunicación permiten también establecer una comunicación oportuna con los padres de familia, sobre horarios, tareas, dinámica de la institución, escuela de padres y también la asignación de carga docente, clarificando las actividades realizadas, los planes y programas que haya lugar dentro de la dinámica administrativa y académica. En tal sentido en la actualidad no se puede prescindir de una página web.

Promoción de la participación- sentido de pertenencia

Una escuela es esencialmente una organización dedicada a ofrecer servicios educativos, mediante una integración de un equipo de trabajo, una infraestructura y unos medios operativos para cumplir ciertos objetivos, los cuales no son estrictamente académicos (Cedrón, 2017). En tal sentido, en este contexto es importante promover la participación de la comunidad y el sentido de pertenencia para promover la convivencia. Respecto a los estudiantes como actores claves, es oportuno generar acciones para desde la inclusión de los estudiantes en las decisiones que tomen los docentes y directivos fortalecer el constructo donde la escuela es en esencia un espacio de y para la convivencia ya que los estudiantes aprenden a través de experiencias de otros con mayor grado de conocimiento y formación, desde intercambio vivencias compartidas con otros en la comunidad.

Promover el sentido de pertenencia como habilidad gerencial, es una contribución importante a la autogestión, así como también la participación social amplia el margen en la toma de decisiones para validar una eficiente planeación estratégica que posibilite por tanto un positivo clima escolar. Desde este concepto, generar oportunidades y espacios de participación como el gobierno escolar (referido más adelante) contribuye a un mayor compromiso y desarrollo en particular a quienes se forman como aprendices. Se aprende no solo del conocimiento sino también de la interacción y la convivencia en entornos tan complejos como la escuela.

Igualmente propiciar un genuino sentido de pertenencia es vital como vehículo para propiciar un mejor desarrollo integral de los estudiantes, desde el bienestar subjetivo, pero también desde lo meramente académico, ayudando también a sumar

espacios y oportunidades para una verdadera inclusión. Es responsabilidad de los líderes educativos (de los docentes también), establecer con claridad prácticas y políticas para erradicar todo sesgo de exclusión a favor de la participación proactiva de todos los estamentos.

El sentido de pertenencia, puede facilitarse a través de la implementación de varias acciones tales como la promoción de la colaboración para la expresión creativa, desarrollo de programas extracurriculares y programas de tutoría en los que se puedan establecer pautas de flexibilización curricular. La comunicación asume un rol protagónico en este momento como estrategia derivada de una adecuada habilidad para liderar equipos y comunidades.

Generar motivación también es fundamental para mantener dinámicas que propendan por generar nuevas propuestas enriquecedoras y desde instancias tales como el gobierno escolar trabajar mancomunadamente para alcanzar metas y objetivos. Acciones proactivas y el respaldo a instancias de participación podrán hacer frente a la resistencia que pueda presentarse desde algunos sectores de docentes y padres de familia.

Al respecto de las instancias participativas, el gobierno escolar debe ser una prioridad en las instituciones educativas, dado que facultan la participación activa de la comunidad para planificar, tomar decisiones y evaluar frente a los procesos educativos. Esta instancia es capaz de fomentar la participación ciudadana como signo de democracia participativa para acentuar una cultura de compromiso y corresponsabilidad entre los diferentes actores que enmarcan la educación.

Como un componente importante de las competencias gerenciales el gobierno escolar debe contribuir a la formación de ciudadanos participativos y críticos y garantizar que las decisiones tomadas benefician a todos los miembros de la comunidad educativa a favor de gestionar adecuadamente los recursos y actividades adecuada, eficiente y eficazmente.

Gestión del cambio – resolución de conflictos

En una institución educativa, la gestión del cambio posibilita la adaptación a las demandas actuales para aprovechar los cambios a favor del crecimiento, como un

proceso constante que facilite la inclusión, la equidad y la excelencia académica, La gestión realizada por el rector y los docentes prepara a los educandos para enfrentar desafíos, garantizar la calidad educativa incluyendo desde el principio a todos los claves mediante un apoyo en los procesos de comunicación siendo adaptable y flexible para construir una idea de cambio compartido, respaldando a quienes impulsan el cambio, evaluando las prácticas autónomas para proponer espacios de reflexión.

Postulado teórico desde la visión docente

Desde la visión del docente, la gerencia educativa se convierte en una función orientadora desde una visión democrática y humanista a partir de una relación amplia con el estudiante. Dicha visión pedagógica se construye desde el concepto de lo colectivo donde el constructivismo aporta elementos para su construcción, lo cual también implica que los docentes tengan un amplio conocimiento de los principios institucionales que rigen al plantel educativo materializado en acciones planificadas a partir de experiencias de aprendizaje, amparado en el rol de formador y la relación con los estudiantes (Guerra y Gardie, 2016). Dichos lineamientos gerenciales son:

Materialización principios y valores institucionales

Los principios y valores institucionales son importantes al convertirse en orientadores para la acción y el pensamiento de los centros educativos, para lo cual es necesario interpretar y percibir por diferentes estrategias las problemáticas que emanan de las actuaciones en el contexto para generar decisiones acertadas y convenientes.

La comprensión de estos principios debe contribuir a fortalecer la identidad de las instituciones educativas a partir de imprimir características genuinas, propias de su PEI, pautas, directrices, normativas internas apoyadas en el diseño de estrategias que posibiliten alcanzar los objetivos propuestos, para lo cual la aceptación, el compromiso y motivación de la comunidad académica debe ser también una realidad desde lo participativo y no de lo impositivo. Para materializar los principios institucionales, es menester, contribuir a través de una planeación estratégica a la calidad de la educación como meta, propiciando un impacto positivo en la comunidad desde la articulación de la visión y la misión.

En este marco de oportunidades, la escuela a través de sus docentes y directivos debe realizar acciones a favor del mejoramiento institucional, interpretando adecuadamente las normativas de la Ley General de Educación, que posibilitó principios de autonomía escolar a cada establecimiento educativo, otorgando facultades para definir su identidad la cual está declarada en su Proyecto Educativo Institucional.

Esta organización del plan de estudios debe girar alrededor de las áreas establecidas para cada nivel, las asignaturas organizadas en función de los lineamientos curriculares, el PEI y los denominados Estándares Básicos de competencia (EBC) y Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), atendiendo de igual forma las necesidades que emana de la vulnerabilidad, diversidad y complejidad de las poblaciones localizadas en los territorios.

Fortalecimiento de las comunidades de aprendizaje

Este marco de competencias sugiere también que se fortalezcan las comunidades de aprendizaje desde la potencialización de las habilidades y capacidades del docente y el seguimiento permanente a los procesos de aula

Las comunidades de aprendizaje permiten fortalecer la identidad de los docentes, desde la idea de Wenger donde esta se configura como una estrategia para formar a los docentes y desde la visión de Kirk y MacDonald (1998) como mecanismo para reestructurar el aprendizaje de la labor docente en los planteles educativos (Nermiña, 2018).

Respecto al seguimiento permanente a los procesos, es una competencia, tarea que debe apropiarse dentro de la dinámica institucional desde la rectoría y la docencia. Este seguimiento ha de cumplir dos funciones sustanciales:

- Autoconocimiento institucional que garantice realizar acciones de mejora de la calidad educativa.
- Actividades de apoyo para facilitar la gestión de recursos apropiados y necesarios para impulsar programas, planes y proyectos que tengan en cuenta no solo a los estudiantes activos sino también a los egresados para coadyuvar al mejoramiento de la formación de los futuros profesionales.

Seguimiento a los planes de acción

Su importancia radica en permitir una evaluación del impacto en el, trabajo y la calidad para garantizar que el aprendizaje y las acciones administrativas se trasladen a la práctica, incluyendo la implementación de un adecuado sistema de evaluación tendiente a evaluar la calidad del trabajo en concordancia con el plan estratégico y los planes de acción que han sido propuestos en los comités.

Igualmente, la gerencia debe proponer un seguimiento de apoyo para aumentar la probabilidad que se apropien los miembros de la comunidad de lo aprendido para establecer nexos de apoyo para asimilar las directrices dadas y su forma de ejecutarlas. Desde este punto de vista la evaluación permanente se propone como una alternativa para realizar ajustes en la marcha, redireccionando los procesos y poder obtener alcanzar adecuadamente objetivos y metas institucionales.

Estrategias para eliminar las barreras para la inclusión y equidad educativa.

Este lineamiento aborda un tema obligatorio para directivos y docentes, desde la apropiación de estrategias en el ámbito educativo, relacionados con adoptar enfoques innovadores desde lo pedagógico, que además permitan la participación de los estudiantes con currículos estructurados para promover aprendizajes significativos, constructivistas y cooperativos (Mounkoru, 2024)

Es necesario establecer pautas para la formación académica de acuerdo a los resultados de las evaluaciones internas, esto es de competencias, desempeño y desarrollo docente para atender las distintas necesidades de los estudiantes y de todos los miembros de la comunidad educativa. La apropiación de los conceptos de la educación inclusiva, contemplaran los derechos a la participación, goce de los beneficios de la flexibilización curricular y la no discriminación como concepto transversal.

En cuanto a la necesidad de mejoramiento de la infraestructura de la institución para garantizar la inclusión, desde la experiencia y el reconocimiento de las condiciones de ambiente e infraestructura, las acciones pertinentes y oportunas de los directivos y docentes deben asumir que a pesar de las diferentes acciones establecidas con apego a las normativas de los organismos que rigen los sistemas educativos, persisten las

barreras para el aprendizaje inclusivo que presentan diferencias culturales, mentales, físicas de etnia o idioma. Deben tenerse en cuenta la caracterización de la comunidad que contemple aspectos sociales, culturales o económicos como impedimentos para la participación e integración.

Redireccionamiento a los procesos de gobierno escolar

El seguimiento y la evaluación periódica a las acciones desarrolladas por el gobierno escolar deben convertirse en oportunidades para redireccionar los procesos y de ser necesario convocar a un nuevo estamento y asumir estrategias que faciliten el seguimiento a los planes de acción a fin de garantizar su operatividad.

En el contexto colombiano, desde la práctica gerencial de rectores y docentes, debe privilegiarse como un mecanismo democratizador para los procesos educativos las instancias de participación dentro de las cuales se encuentra el gobierno escolar. Por tanto, su operatividad será una prioridad de directivos docentes desde procesos de diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación permanentes con el apoyo de todas las instancias de la comunidad local y sus actores.

Una función sustantiva del rector será por tanto, promover la independencia de estas instancias, vigilar atentamente los órganos elegidos mediante votación y trabajar en conjunto por posibilitar las soluciones urgentes cuando se trate de defender los intereses de los estudiantes como actores principales de la gestión académica dentro de los parámetros de un método para involucrar activamente a padres de familia y docentes en el proceso formativo, facilitando la toma de decisiones para su desarrollo integral.

Postulado teórico desde la visión de padres de familia

La familia es un pilar importante para la educación de los hijos, convirtiéndose en modelos a seguir y propiciadores de confianza respecto al futuro de sus hijos, haciendo parte de la comunidad académica y como colaboradores en el entorno para generar acciones positivas a favor del mejoramiento institucional desde la academia hasta la estructura organizativa (Miranda, 2023).

Los padres de familia como agentes de socialización, ayudan a la escuela desde la transmisión de normas y valores, al corresponder a un primer entorno social al que los niños son expuestos como aprendices de normas sociales y creencias que moldean su

comportamiento, estableciendo las bases para comprender lo que es aceptable o no en términos a la conducta que se aprende en los entornos próximos (Ministerio de Educación Nacional, 2015)

Por otra parte, los procesos de socialización primaria son adquiridos en la familia desde los roles sociales, las formas de comunicación y las habilidades básicas. La identidad individual también se construye en ese entorno, las expectativas, las interacciones influyen de manera importante en la percepción de sí mismos, la autoimagen y la entidad (Robles y Moya, 2019). Las principales percepciones enunciadas por los padres de familia permitieron delinear las siguientes competencias gerenciales:

Compromiso Directivo

Para el mejoramiento de las instituciones educativas, el compromiso directivo es una competencia fundamental para el mejoramiento institucional. La capacidad directiva debe enmarcarse en cánones claros que reorienten los cambios en los procesos, las acciones a través de proyectos y programas lo cual se manifiesta en gestión de recursos, toma de decisiones y formulación de políticas.

El liderazgo directivo como competencia, tal como se expuso anteriormente, debe fundamentarse en la planeación acertada de mejores prácticas docentes que redunde en beneficios tangibles desde la calidad educativa. En tal sentido se propone fundamentar las acciones con base en las siguientes acciones:

- Establecer políticas inclusivas para eliminar barreras
- Apoyar la formulación de actividades al margen del currículo
- Diseñar planes y programas de flexibilización curricular
- Ofrecer programas de bienestar desde servicios de apoyo especial en las áreas de recreación, salud y alimentación.
- Implementar pautas ajustadas a la realidad institucional para planificar, coordinar, evaluar los métodos de enseñanza del currículo.
- Priorizar los planes de acción para disminuir la deserción, contemplando un

acompañamiento a los estudiantes en riesgo.

Dotación de herramientas operativas

Es necesario que el rector desarrolle actividades de gestión para dotar de herramientas operativas necesarias para el buen funcionamiento de la institución. Se pueden enunciar algunos lineamientos necesarios desde la gestión directiva para mejorar los espacios y la infraestructura disponible en la institución, atendiendo sus necesidades, pero también limitaciones:

- a. Identificar y seleccionar los espacios que requieren dotarse mediante planes de mejoramiento.
- b. Considerando el espacio que necesite dotarse considerar cuales son los elementos necesarios para satisfacer las necesidades o requerimientos.
- c. Implementar fichas técnicas y hojas de vida individuales para equipos, muebles, accesorios, elementos tecnológicos etc.
- d. Revisar que cada uno de los elementos suministrados tengan las características deseadas en razón al uso que tendrán.
- e. Verificar la funcionalidad de los mismos y promover acciones de mantenimiento adecuado.

En este sentido atender estas necesidades es un factor fundamental para aumentar el índice de satisfacción de los padres de familia, generando fidelización con la escuela y sus administrativos y docentes.

Liderazgo pedagógico

Esta competencia concuerda con lo expuesto desde la percepción de los directivos. De tal forma, se convierte en un ítem transversal que se denota desde los ámbitos internos (docentes y directivos) y los entornos extramurales (la familia), aquí el liderazgo se dirige a obtener mejores resultados en las pruebas internas y externas

Sinergia para alcanzar metas

Corresponde a una habilidad gerencial para alcanzar objetivos

La sinergia en los ambientes escolares es la colaboración entre los actores educativos para alcanzar objetivos comunes, incluyendo a docentes, estudiantes y padres de familia orientada a partir de ciertas orientaciones como son:

- Establecer pautas para el apoyo mutuo entre los estudiantes
- Desarrollar actividades de promoción para ayudar a los estudiantes a obtener aprendizajes significativos, como esencia de un liderazgo transformador.
- Proponer pautas para una educación orientada a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), lo cual implica la formación de grupos de trabajo heterogéneos, desde el aporte de las distintas habilidades individuales.
- Generar mejoras en la comunicación propendiendo por una comunicación asertiva y empática, fomentando una participación activa.

Respeto a aspectos normativos

Consolidar una visión orientada a la promoción del respeto a los derechos individuales es una habilidad gerencial que facilita el cumplimiento de las pautas para la convivencia en los planteles educativos, propiciando ambientes ordenados y seguros para el desarrollo armónico de todos los miembros de la comunidad. Las pautas que deben enmarcarse en el manual de convivencia pueden incluir:

- Promover la asistencia puntual a clases y a todas las actividades institucionales de orden administrativo o académico.
- Promover el respeto entre docentes, administrativos y estudiantes
- Generar medidas para cuidar y mantener la infraestructura y los ambientes de aprendizaje.
- Establecer desde los principios normativos el respeto de la imagen institucional representada en el himno, la bandera, el uniforme o el escudo.
- Respetar la diversidad de todos y cada uno de los miembros de la comunidad académica.
- Fomentar el respeto por el aprendizaje

Direccionamiento para la formación en valores

Como habilidad gerencial desde el liderazgo del rector y la práctica del docente en el aula, es necesario consolidar una formación de valores desde una pertinente planificación y ejecución de acciones donde se aprendan y pongan en práctica los valores, desde estrategias congruentes con el diálogo, la reflexión y la participación.

Direccionar la formación de valores implica establecer criterios de valor, definir un marco institucional para los valores que se desean transmitir, compartiendo las normas regulatorias, partiendo de la organización de los horarios, espacios y materiales para que los estudiantes desarrollen y vivencien dichos valores desde propiciar la participación hasta el debate de opiniones e ideas hasta la aplicación de estos valores en situaciones cotidianas.

Promoción de competencias ciudadanas

Como habilidad gerencial desde el papel del docente y directivos, la promoción de competencias ciudadanas promueve la capacidad para vivir en sociedad y el desarrollo de valores éticos con fundamento a lineamientos precisos para:

- Propiciar la defensa y el respeto de los derechos humanos,
- Generar espacios de participación democrática,
- Facilitar la convivencia pacífica,
- Construir comunidades justas y equitativas
- Establecer como principio la valoración de las diferencias y la pluralidad de los seres humanos.
- Desarrollar los principios de la educación socio emocional
- Estimular la responsabilidad y la autonomía como principios
- Evaluar al estudiante a partir no solamente de los conocimientos sino de su desarrollo integral.

Proceso de socialización de los hallazgos

Brindar una retroalimentación a los actores claves del estudio (rector, docente y

padre de familia), es una tarea importante para validar y enriquecer los postulados teóricos sobre competencias gerenciales debido a que sus puntos de vista resultan útiles para proponer acciones de mejora y asegurar su posible aplicabilidad en la dinámica institucional. Se valida también desde la perspectiva de promover el empoderamiento y el sentido de pertenencia para la comunidad educativa, considerándolos como agentes activos para la mejora institucional. En la actividad participaron además de los informantes claves 7 docentes más. Para llevar a cabo esta actividad se propuso la agenda enunciada en la Tabla 10.

Tabla 12.

Agenda de socialización de los postulados teóricos

Propósito: Socializar los postulados teóricos ante la comunidad académica		
Actividad	Recursos	Tiempo
a. Saludo por parte del investigador	Salón de reuniones	3 min
b. Exposición del propósito del estudio	Video beam y computador	5 min
c. Importancia de los postulados teóricos sobre competencias gerenciales	Video beam y computador	5 min
d. Presentación de los postulados teóricos	Video beam y computador	30 min
e. Preguntas y sugerencias de la comunidad académica	Video beam y computador	10 min
f. Aplicación del cuestionario de evaluación	Cuestionarios impresos	15 min
g. Cierre reflexivo		7 min
Tiempo Total		75 minutos

Nota. Se presenta la agenda de socialización de los postulados sobre competencias gerenciales San Onofre (diciembre de 2024).

El cronograma se ejecutó en hora y quince minutos según lo programado donde se presentaron de manera detallada los lineamientos, destacando su carácter propositivo como aporte al desarrollo institucional. Durante la socialización se mantuvo una actitud reflexiva y se aplicó un cuestionario para obtener retroalimentación del estudio y lo expuesto en la socialización. El cuestionario se evidencia en la Tabla 11.

Tabla 13.

Cuestionario socialización

No.	Pregunta	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente de acuerdo
1	¿Los postulados teóricos emergentes para la promoción de competencias gerenciales en directivos y docentes de las instituciones de básica primaria revelan la realidad del contexto?				10/10 100%
2	¿ Los postulados teóricos emergentes para la promoción de competencias gerenciales en directivos y docentes de las instituciones de básica primaria responden a las necesidades de la institución?				10/10 100%
3	¿Considera que Los postulados teóricos emergentes para la promoción de competencias gerenciales en directivos y docentes de las instituciones de básica primaria deben ser aprobados a fin de institucionalizarse?				10/10 100%

Nota. Se presenta el cuestionario y los resultados obtenidos en el estudio

La tabla evidencia que 10 de los 10 participantes (100%) consideran pertinentes los postulados teóricos emergentes para la promoción de competencias gerenciales en directivos y docentes de las instituciones de básica primaria revelando la realidad del contexto, respondiendo a las necesidades institucionales y deben apropiarse e institucionalizarse a fin de proponer mejoras en la realidad institucional.

Las respuestas dadas por los informantes claves y los invitados a la socialización consideran en sumo grado significativos los postulados esbozados denotándolos como pertinentes y veraces en razón a la aprobación unánime de los mismos como herramientas valiosas para abordar los desafíos relacionados con los principios de gerencia en instituciones educativas.

Dichos hallazgos, representan importantes implicaciones para implementar los postulados teóricos sobre las competencias gerenciales de directivos y docentes en el contexto de instituciones públicas de básica primaria generando el respaldo de la comunidad académica al ser validados por el rector, el docente y el padre de familia en representación de la comunidad académica

En consecuencia, las informaciones que se establecieron en la tabla enuncian la aceptación de los actores claves relacionados con los postulados teóricos emergentes sobre las competencias gerenciales, hecho que representa importantes beneficios a la comunidad académica y en particular a los estudiantes quienes pueden gozar de las ventajas de los mismos en el mejoramiento de la calidad en la enseñanza.

Figura 13.

Evidencias de la socialización y validación los postulados teóricos emergentes



Nota. El rector Arnobis Gómez en calidad de *investigador* expone a su equipo los lineamientos sobre competencias gerenciales en reunión sostenida en el Centro Educativo Aguacate (nov. 2024).

Igualmente se realizó la validación de los lineamientos, contando con la participación de 10 miembros de la comunidad educativa, tal como se evidencia en la Figura 14.

Figura 14.

Validación de los postulados teóricos emergentes sobre competencias gerenciales



Nota. El rector (investigador) y su equipo realizan la validación de los lineamientos mediante un cuestionario, realizado en la rectoría del plantel educativo, San Onofre (noviembre de 2024).

Sección VI

Consideraciones finales en atención a los propósitos planteados

Considerando el propósito general y específicos que en esta tesis fueron planteadas desde un abordaje teórico y metodológico, se presentan las consideraciones finales referidas a cada uno de los propósitos planteados:

Describir las competencias gerenciales adoptadas por los directivos y docentes de las instituciones de básica primaria del Municipio San Onofre, Colombia, en función del cumplimiento de las metas institucionales.

Con el apoyo del guion de entrevista a profundidad utilizado en el estudio y con el concurso de los informantes claves seleccionados (rector, docente y padre de familia), fue posible evidenciar desde su perspectiva algunas competencias claves que deben tener los directivos y docentes a fin de propiciar un manejo eficiente de los procesos tanto administrativos como académicos. Se coincide por expresión de los actores involucrados en el estudio que el fin último de estas competencias más allá de establecer pautas para la dirección estratégica de la institución es contribuir a alcanzar la calidad educativa

En este orden de ideas una de las principales competencias que a su vez permite un óptimo manejo de los recursos, estrategias y procesos formativos es el liderazgo pedagógico transformacional, que tiene dos vertientes, uno referido a la capacidad de orientar los esfuerzos de los actores de la comunidad educativa hacia el fin último referido (calidad educativa) desde procesos adecuados, consensuados y ajustados a las necesidades de los estudiantes y el otro a generar cambios estructurales necesarios para la modernización del plantel educativo y la academia.

Otra habilidad importante es la comunicativa que no solo se refiere a la capacidad de comunicar los planes, proyectos y programas sino también establecer estrategias para mantener una retroalimentación adecuada sobre las tareas que se desarrollan, la toma de decisiones y el devenir institucional, lo cual requiere un desarrollo de canales de

comunicación efectivos tanto internos como externos.

Con relación a la promoción de la participación democrática y sentido de pertenencia, se evidencia que esta competencia permite aprovechar el potencial que cada uno de los actores involucrados en la comunidad educativa posee para sugerir cambios para mejoras o actuar en el marco de un trabajo sinérgico que reoriente los procesos. Es indudable que cuando un miembro de la comunidad se siente partícipe e incluido en la toma de decisiones, adquiere por tanto un mayor sentido de pertenencia institucional.

Dado que la institución en su contexto más amplio es parte de un sistema complejo (educativo y social), la gestión del cambio emerge como una competencia que permite sintonizar a la institución educativa con los avances necesarios a nivel tecnológico, procedimental y operativo. No avanzar significa quedarse en el pasado y convertirse en un modelo de obsolescencia que en últimas afectará a toda la comunidad y atentará contra la calidad educativa. Desde esta perspectiva la capacidad para asumir nuevos retos también necesita tener habilidades para mediar ante los conflictos que puedan presentarse entre las partes interesadas y que requieren una atención urgente no solo desde el manual de convivencia sino la posibilidad de manejar medios alternativos propios para dirimir estas diferencias.

Igualmente, el liderazgo que asume el rector y cuyo ejemplo se transmite al docente, requiere fortalecer la competencia para proponer un trabajo en equipo de manera colaborativa capaz de aglutinar la experiencia, saberes y formas de actuar de los miembros de la comunidad educativa. Trabajar solo conduce a desgastarse y no obtener resultados óptimos, entonces la alternativa de hacerlo con otros implica poder liderar iniciativas para pedir colaboración que conduzca al logro de los objetivos y las metas institucionales.

La capacidad de acción de docentes y directivos como competencia clave permite la materialización de los principios y valores institucionales lo cual, sumado a la habilidad de fortalecer las comunidades de aprendizaje, coadyuva al mejoramiento académico. Para definir estos logros realizar un seguimiento oportuno, ordenado y sistemático a los

planes de acción complementa un marco de competencias que la gerencia educativa debe adquirir para un manejo adecuado y estratégico de los procesos que rigen los destinos institucionales orientados a satisfacer las demandas de la comunidad.

Desde la posibilidad de entender las dinámicas que enmarcan a la educación actual y que reflejan el conocimiento del entorno, el redireccionamiento a los procesos de gobierno escolar facilita mantener la ruta trazada hacia el cumplimiento de tareas y metas institucionales atendiendo estrategias propositivas para eliminar las barreras para la inclusión y equidad educativa.

Como una competencia transversal el compromiso institucional del directivo se consolida para atender los requerimientos y retos de la comunidad académica, gestionando adecuadamente herramientas operativas para la realización de las diferentes acciones que surgen del marco de actuación de cada uno de los actores, desde lo administrativo hasta el académico que hacen posible la multiplicación de esfuerzos al atender una adecuada sinergia para alcanzar metas.

El respeto a los aspectos normativos no sólo se consolida como un deber, sino que se convierte en una habilidad gerencial al construir un marco de referencia para el actuar, desde la comprensión de aspectos legislativos propios de la educación, los derechos básicos de aprendizaje, las políticas públicas y otras leyes para proteger los derechos de los estudiantes.

Por otra parte, apoyar decididamente a la escuela de padres, permite consolidar las instancias de participación del gobierno escolar, desde la intención mancomunada que subyace en una competencia propia de quienes lideran la institución desde las instancias administrativas o en el aula. La promoción de las competencias ciudadanas es también una forma de entender que el liderazgo aporta a la consolidación de una sociedad más justa y equitativa cuando se cuenta con estudiantes formados en valores y principios.

Interpretar las percepciones de los actores involucrados respecto a las competencias gerenciales adoptadas por los directivos y docentes de las instituciones de básica primaria del Municipio San Onofre, Colombia.

Como parte de un dinámico proceso que se construye desde las creencias, las experiencias y las necesidades de los diferentes actores del estudio, las percepciones como sensaciones generadas en los sentidos se consolidan como representaciones mentales y en esta caso relacionadas con las competencias gerenciales que asumen los directivos y docentes, se pudieron sistematizar las mismas desde las voces de los informantes claves, desde la literalidad de los conceptos emitidos y desde la interpretación hermenéutica que facilitó el círculo de Gadamer.

En el marco de estas percepciones los directivos reconocen un factor importante para la gestión gerencial como es el conocimiento del contexto, que requiere igualmente entender cuáles son las expectativas y necesidades de la comunidad, el tipo de institución y los factores socio-económicos, culturales en los cuales la institución educativa ejerce su función social.

Siendo la comunicación una función esencial se evidencia la existencia de diferentes medios de comunicación interna que dan cuenta de los avances, instrucciones, logros y otras circunstancias del devenir diario del plantel educativo, siendo una tarea pendiente la gestión y diseño de una página web que oficie como medio externo.

La gestión del rector se ha basado en mantener una adecuada comunicación con la comunidad académica, el mantenimiento de una motivación intrínseca y extrínseca para todos los actores y permitiendo la acción conjunta mediante instancias como el gobierno escolar donde es posible la participación de docentes, estudiantes y padres de familia en las decisiones que se han de tomar a favor de la institución. Se denota en sus percepciones la necesidad de generar aún más estrategias a favor de eliminar la resistencia por parte de algunos docentes y padres de familia hacia las medidas de cambio trazadas.

Como líder de la institución mantengo una actitud propositiva orientada hacia un cambio estructural y organizacional capaz de transformar mentalidades, generando espacios de reflexión, facilitando los mecanismos de participación democrática y reconociendo el aporte de los diferentes estamentos de la comunidad académica a través

de inclusión en las decisiones institucionales.

Ahora bien, desde la percepción de los docentes sobre las competencias gerenciales se evidencia la articulación existente entre los principios rectores de la institución y en particular la misión y la visión como también la realización de acciones a favor del mejoramiento institucional para lo cual se hace importantes potenciar las habilidades y capacidades del docente para unir esfuerzos a favor del mejoramiento continuo en procesos administrativos y académicos.

Es una responsabilidad conjunta entre administrativos y docentes realizar un seguimiento permanente a los procesos desarrollados para lo cual establecer una evaluación permanente a las acciones encaminadas a la obtención de metas y objetivos institucionales. Cuando se presenten dificultades funcionales en el gobierno escolar se realizan medidas oportunas para convocar a un nuevo estamento y asumir estrategias que faciliten el seguimiento a los planes de acción a fin de garantizar su operatividad.

Aparecen importantes reflexiones sobre las políticas de inclusión y equidad educativa que en el marco de las leyes orgánicas de la educación colombiana eliminen cualquier rasgo de exclusión para los estudiantes desde diferentes condiciones tales como etnia, cultura, condición social, física o cognitiva y se consideran falencias en la infraestructura de la institución que requiere promover planes de mejora y gestiones con los entes territoriales.

Los padres de familia por su parte perciben con la gestión rectoral y el trabajo del docente en el aula una mayor calidad educativa lo cual se traduce también en la disminución de deserción y mejores resultados en las pruebas internas y externas lo cual implica un mayor índice de satisfacción del padre de familia y estudiante.

Se aprecia también desde los conceptos emitidos en la entrevista a profundidad una adecuada gestión gerencial para alcanzar objetivos basada en la promoción del respeto a los derechos individuales y colectivos, un irrestricto apoyo a la escuela de padres y la intención por proyectar la educación con innovación educativa con visión de futuro.

Develar los elementos emergentes en torno a las competencias gerenciales de

los directivos y docentes en el contexto investigado.

Emergen de la investigación algunos elementos que si bien no corresponden a habilidades o competencias son considerados como fundamentos que permiten mejorar los procesos académicos y administrativos desde el ejercicio de directivos y docentes.

Los valores institucionales se evidencian desde los principios filosóficos que orientan el plantel como una organización, lo que se traduce en una estructura funcional que ofrece servicios educativos por lo cual requiere de un diseño de procesos dividido en dos grandes grupos: los administrativos que refieren la gestión para planificar, diseñar, ejecutar y evaluar y los académicos orientados a promover como meta la calidad educativa.

Por otra parte, las comunidades de aprendizaje surgen en el marco institucional como un proyecto basado en un conjunto de actuaciones educativas exitosas para propender por un cambio a nivel de las instancias educativas y sociales, modelo que se erige desde la orientación de teorías científicas que requieren de la participación de los diferentes actores de la comunidad, esto es, padres, docentes, directivos y estudiantes.

El gobierno escolar consolidado como una instancia de participación democrática para sugerir alternativas de cambio, redireccionamiento de los procesos institucionales y en últimas servir de orientadores para la toma de decisiones en las cuales tiene una amplia injerencia. Por último, los principios de planeación estratégica se convierten en herramienta importantes como un ejercicio de construcción colectiva desde los procesos que facultan a los líderes educativos definir objetivos y acciones que generen cambios en la educación desde un análisis DOFA que considere otros aspectos sociales, económicos y culturales en el marco contextual donde se ubica la institución educativa.

Construir un conjunto de postulados teóricos emergentes sobre las competencias gerenciales de los directivos y docentes de las instituciones de básica primaria del Municipio San Onofre, Colombia.

Ampliamente explicitado en la sección V de esta investigación los lineamientos para las competencias gerenciales de directivos y docentes se pueden agrupar en tres grupos:

Un primer grupo engloba las competencias profesionales referidas a la capacidad directiva para orientar los esfuerzos conjuntos de la comunidad tales como el liderazgo pedagógico, el trabajo en equipo, la gestión del cambio, el fortalecimiento de las comunidades de aprendizaje, el seguimiento a los planes de acción entre otros, considerados funcionales.

Un segundo grupo reúne la capacidad de interactuar con otros actores para generar sinergia entre las cuales se destacan: la comunicación efectiva, la promoción de la participación, la resolución de conflictos y el redireccionamiento a los procesos del gobierno escolar. Un último grupo contempla las acciones encaminadas a actuar en un marco normativo limitante, denotado por carencias o déficits que deben ser gestionados por diferentes medios para alcanzar las metas y objetivos propuestos. Estas son: promoción del sentido de pertenencia, mejoramiento de las tecnologías de la comunicación (página web), dotación de infraestructuras, ambientes de aprendizaje y capacitación para atender las políticas inclusivas entre otras.

El ejercicio de socialización de los postulados teóricos emergentes auscultó entre los informantes claves y un grupo de docentes y administrativos aspectos relacionados con su correspondencia con la realidad contextual donde se ubica el plantel educativo, la respuesta que estos ofrecen a las necesidades de la institución y la posibilidad de recibir la aprobación para su institucionalización. Todos estos aspectos recibieron una aprobación unánime (100% o totalmente de acuerdo) lo cual representa un logro del estudio.

Referencias

- Arbaiza, L. (2015). Desarrollo de competencias gerenciales: un modelo alternativo. Cengage Learning.
- Aristimuño, M., y Guaita, W. (2016). Las competencias gerenciales en la gestión de instituciones educativas. *Revista Posgrado y Sociedad*, 11(2), 66-81.
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Marty, M., Siufi, G., y Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina 2004-2007*. Universidad de Deusto.
- Bronfenbrenner, U. (1979). Modelo Ecológico. Baltimore Ed.
- Calderón, J. C. (2022). Referentes teóricos de una educación compartida dirigido al sistema educativo de primaria de Colombia [Tesis doctoral]. Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/download/598/540/1666>
- Castro, L., Fossi, L., Guerrero, W., & Vera, L. (2017). Competencias gerenciales y gestión de los proyectos educativos. *Orbis Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas*, 15(12), 125-142.
- Cedron, W. (2017). La escuela como una empresa de servicios. Harper y Row.
- Chen, P., & Ruiz, O. (2020). Constructos de las habilidades gerenciales para la escuela moderna [Tesis doctoral]. U. de San José.
- Cisterna, F. (2015). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 25-37.
- Congreso de la República de Colombia. (1991). Constitución Política. Imprenta Oficial.
- Corominas, J., & Pascual, J. (2017). Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico, Tomo I. Gredos.
- Cullen, R. (1997). Hacia un marco de competencias para la educación moderna. Rex.

- Dávila, A. R. (2024). Procesos comunicacionales y relaciones humanas gerenciales en entornos escolares [Tesis doctoral]. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1255>
- De Alba, M. (2020). Demandas sociales de la educación efectiva. *Perspectivas*, 15(3), 45-69.
- Farfán, M., & Reyes, I. (2017). Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza-aprendizaje: Una aproximación conceptual. *Sociedad y Educación*, 15(7), 125-147.
- Fischmann, M. (2001). Informed consent. SALES y FOLKMAN (Eds.).
- Flick, U. (2007). Introducción a la investigación cualitativa. Ediciones Morata.
- Gadamer, H. G. (2003). Verdad y método. Ediciones Sígueme.
- Gómez, A. (2000). Competencias del administrador educativo. McGraw Hill.
- González, M. (2019). El problema educativo colombiano. *Revista de Administración e Ingeniería*, 4(2), 15-27.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1989). Fourth generation evaluation. Sage.
- Guerra, K., & Gardie, G. (2016). Lineamientos gerenciales para el uso óptimo de la plataforma virtual educativa en el doctorado en educación administrado por la UPEL, MARACAY [Tesis doctoral]. UPEL.
- Guevara, F. (2019). Hacia una metodología para la enseñanza de las competencias directivas área de investigación: Administración de recursos humanos y comportamiento organizacional. *Revista del Congreso Internacional de Ciencias Administrativas versión XXVII*, 125-147.
- Gutiérrez Pérez, J. (2008). La investigación educativa: De la planificación a la redacción de informes. Ariel.
- Heidegger, M. (1962). Ser y tiempo. Fondo de Cultura Económica.
- Ibáñez, N. (2021). Imaginario social de los docentes sobre la gerencia de aula hacia la

- valorización y dinamización del acto pedagógico [Tesis doctoral]. Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”, Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/download/295/292/666>
- Incháustegui, J. (2018). The theoretical basis of education competences. *Educere*, 23(74), 57-67.
- Jackson, T., & Slocum, P. (2009). *Competencias gerenciales*. McGraw Hill.
- Kirk, D., & Macdonald, D. (1998). Situated learning in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17(3), 376-387.
- Kuprian, A. (1978). *Problemas metodológicos del experimento social*. Editorial de Ciencias Sociales.
- Lana, C. (2014). Gerenciar la educación: Competencias docentes y gerenciales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 3(2), 112-115.
- Larrain, A., & González, P. (2005). *Competencias generales*. Harper y Grow.
- Lasluisa, L., & Herrera, D. (2023). Gestión del trabajo en equipo para docentes de educación general básica mediante círculos de aprendizaje. *YUYAY: Estrategias, Metodologías y Didácticas Educativas*, 2(2), 86-108.
- Leithwood, W., Seashore, J., & Whalstrom, P. (2004). *Papel transformador del docente*. Print Ed.
- López, E. (2016). En torno al análisis de competencia: Un análisis de fuentes. *Revista Profesorado*, 20(1), 13-26.
- López, M., & Herrera, Y. (1996). *Gestión directiva institucional*. Planeta Ed.
- Madrigal, A. (2009). *Habilidades gerenciales*. Pearson.
- Mafla, M. (2022). *La gestión educativa y su impacto en el desarrollo* [Tesis doctoral]. U. La Rioja.
- Marcano, N., & Finol, M. (2017). *Competencias personales y gerenciales de los*

- directores y subdirectores de las escuelas básicas. *Revista Venezolana de Gerencia*, 22(5), 15-35.
- Martínez, M. (2016). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27(2), 15-24.
- Mendoza, M. (2022). Importancia de la participación familiar en la educación de los estudiantes del nivel inicial. *Estudios del Desarrollo Social*, 10(2), 24-42.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). Guía 26. Cartilla para padres de familia. ICFES.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Plan Decenal de Educación 2016-2026*. ICETEX.
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). El liderazgo directivo: Una apuesta por la calidad de la educación. ICETEX.
- Miranda, P. (2023). El papel de las familias en la educación. *Prisma*.
- Miranda, S. (2016). La gestión directiva exitosa. Bruguera.
- Montiel, G., & Suárez, A. (2023). Educación familiar desde el nivel de educación media en el contexto colombiano. *Varona*, 76(1), 125-147.
- Montoya, S. (2017). Competencias gerenciales del directivo escolar en base a la inteligencia emocional [Tesis doctoral]. U. del Rosario.
- Moreno, M. (2024). Concepción de los directores sobre las competencias gerenciales requeridas en las escuelas para el emprendimiento [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Repositorio Digital UPEL. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1606>
- Morillo, Y. (2017). Competencias gerenciales en el logro de la calidad educativa en las instituciones. *Revista Scientific*, 2(3), 118-137.
- Mounkoru, I. (2024). Estrategias para fomentar la equidad e inclusión en las escuelas estudio documental. *Puriq*, 12(5), 125-147.

- Mulder, M. (2017). Competencia: La esencia y la utilización del concepto en la formación profesional y permanente. *Revista Europea de Formación Profesional*, 40, 5-24.
- Muñoz de Rocha, L. Y. (2020). *Aproximación teórica ontoepistémica para la formación del docente en educación media* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. UPEL.
- Murillo, A. (1999). El proceso educativo interactivo. Bruguera.
- Nermiña, R. (2018). Las comunidades de aprendizaje como estrategia de desarrollo profesional de docentes de educación física. *Estudios Pedagógicos*, 44(1), 27-55.
- Noguera, C. (2018). La pedagogía como “saber sometido”: Un análisis del trabajo arqueológico y genealógico sobre el saber pedagógico en Colombia. Magisterio.
- Noreña, A. (2022). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 22(3), 45-52.
- Núñez, N., & Díaz, D. (2017). Perfil por competencias gerenciales en directivos de instituciones educativas. *Estudios Pedagógicos*, 43(2), 15-27.
- Padilla, J., Gallegos, A., & Carchi, K. (2023). Importancia de los lineamientos curriculares para instituciones multigrados. *UNAE*, 9(1), 15-37.
- Perez-Ruiz, A. (2017). Enfoques de la gestión escolar: Una aproximación desde el contexto latinoamericano. *Educación y Educadores*, 17(2), 357-369.
- Pozner, P., Ravela, T., & Fernández, T. (2019). Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. IIPE.
- Ricoeur, P. (2000). La metáfora viva. Ediciones Trotta.
- Rincón, L. (2019). Liderazgo directivo y docente orientado a la competitividad y el desarrollo humano. UNAD.
- Rivadeneira, M. (2017). Postulado teórico emergente y metodológicos en la investigación social. *Revista Crescendo*, 8(1), 121-127.
- Rivero, P. (2016). *Revolución educativa en América Latina*. Ed. Latam Educ.

- Robles, C., & Moya, M. (2019). El rol de los padres en la educación de los hijos. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, 12(5), 27-49.
- Romagnoli, C., & Cortese, I. (2016). Influencia de los padres en la educación de sus hijos. *Valoras UC*.
- Romero, S. (2015). Pirámide de las competencias laborales aplicadas a la educación. *Ciencia Educación*, 15(7), 12-24.
- Ruiz, J. (1992). *Gerencia en el aula*. Laboratorios Educativos.
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación*. McGraw-Hill.
- Sanabria, P., Ospina, M., & Garcia, S. (2022). Competencias profesionales en el campo de la administración: Un análisis para Colombia. **AD-minister*, 35*(1), 15-42.
- Sañudo, L. (2006). La ética en la investigación educativa. *Hallazgos*, 6, 83-100.
- Serna, G. (2015). ¿Compromiso social o civilidad? Un dilema para resolver la responsabilidad social. *Didac*, 2(58), 24-36.
- Sikes, L., & Goodson, A. (2003). *Living research: Thoughts on educational research as a moral practice*. McGraw Hill.
- Solis, G. (2022). El papel del director en la comunicación de la institución educativa. *Misceláneas Educativas*.
- Spencer, M. (2013). *Competente at work*. John Wiley & Sons.
- Tapiero, E., & López, L. (2019). Gestión escolar inteligente: Instituciones educativas neosistémicas del siglo XXI. *Revista de Investigación en UniValle*, 12(7), 111-127.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias*. Ecoe.
- Tobón, S. (2017). *Proyectos formativos: Metodología para el desarrollo y evaluación de competencias*. Pearson.
- Tobón, S. (2018). *Formación integral por competencias*. Magisterio.
- Tobón, S. (2020). *El modelo hexacomprendional: Una guía para la educación basada en*

competencias. <https://cife.edu.mx/recursos>

UNESCO. (2015). La educación y su papel transformador social. UNESCO.

Van Manen, M. (1997). Investigación educativa desde la experiencia vivida. Idea Books.

Velasco, A. (2003). Ética en las ciencias sociales. Ibarra y Olive.

Vigotsky, L. (1979). Socio constructivismo. Temus.

Whetten, S., & Cameron, J. (2005). Habilidades del gerente educativo. Harper y Row.

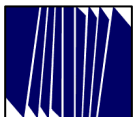
White, M. (2022). El rector, líder de la institución educativa. Al Tablero.

Zabala, M. (2003). Marco para la gestión gerencial de los educadores. Themus.

Anexos

Anexos A-1

Comunicación para solicitar el permiso
a la Institución Educativa



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR



INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

Sincelejo, septiembre de 2023.

Señores:

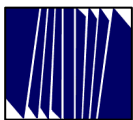
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS (UPEL)

Solicito muy comedidamente permiso para adelantar proyecto de investigación de tesis titulado ***Postulado teórico emergente para Promoción de Competencias Gerenciales de Directivos y Docentes Instituciones de Básica Primaria*** para lo cual me comprometo a pegarme a las normas éticas de envío en relación a la originalidad y no duplicidad de tesis.

ARNOBIS GÓMEZ MONTERROZA

Anexos B-1

**Comunicación del consentimiento
informado para solicitar la participación
en las entrevistas a los docentes**



Sincelejo, junio de 2024.

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

1. Propósito de la investigación:

El propósito del estudio es generar Postulado teórico emergente sobre las competencias gerenciales de los directivos y docentes de las instituciones de básica primaria del Municipio San Onofre, Colombia.

2. Responsable de la investigación:

Arnobis Gómez Monterroza

3. Lugar y fecha de aplicación de la investigación:

La investigación se desarrollará en el Centro Educativo Aguacate, ubicado en el municipio de San Onofre entre los meses julio a noviembre de 2024

4. Duración de la investigación:

Se estima que el proceso investigativo desde la presentación de la propuesta al centro educativo hasta la socialización con la comunidad, dure seis meses

5. Descripción de la participación:

A fin de responder los objetivos de la investigación se aplicará un instrumento de investigación como es un guion de entrevista a profundidad al rector de la institución, 1 docente y 1 padre de familia. Estas personas oficiaran como informantes claves y se

respetaran los criterios de confidencialidad de la información que estos suministren.

6. Condiciones de la participación:

Los participantes del estudio no recibirán ningún beneficio económico por participar en el estudio, su vinculación es voluntaria y en cualquier momento pueden desistir del estudio o manifestar su voluntad para no develar la información suministrada. Se garantiza aplicar el protocolo ético contenido en este estudio.

7. Nombre del participante:

Los participantes del estudio son:

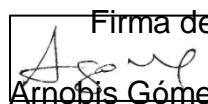
Rector:

Docente:

Padre de familia:

8. Consentimiento del participante: Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por mi acción.

Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que me corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

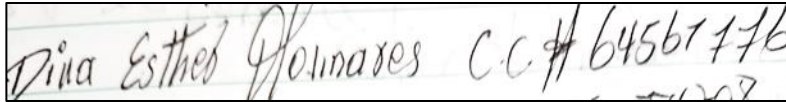
Firma del responsable de la Investigación

Arnobis Gómez Monterroza

C.I: 92.190.694

Correo electrónico: argom1111@hotmail.com

Contacto celular/teléfono: 3228920903

Firma del Participante Consintiente

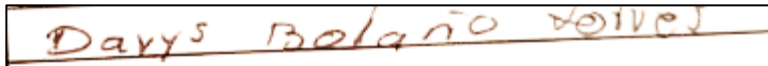
A rectangular box containing a handwritten signature in black ink. The signature reads "Dina Esther Holmades C.C. # 64561776".

C.I: 64.561.776

Correo electrónico: dinaesther290@hotmail.com

Contacto celular/teléfono: 3233238110

Firma del Participante Consintiente

A rectangular box containing a handwritten signature in brown ink. The signature reads "Davys Bolaño".

C.I: 1.108.766.655

Lugar y Fecha:

Sincelejo, 5 de diciembre de 2024

C.C: Participante y Comité de Ética

Anexos C-1

Síntesis curricular del autor y la Tutora

Autor

Arnobis Gómez Monterroza

Doctorante en Educación Universidad Pedagógica Experimental (UPEL). Magister en ciencias de la educación (mención gerencia educativa, UNIVERSIDAD RAFAEL BELLOSO CHACIN (URBE) especialista en ética y pedagogía. Administrador de empresas Egresado de la Universidad de Sucre UNISUCRE). Experiencia laboral académica de 16 años como rector en instituciones educativas en el sector educativo público.

Síntesis curricular de la tutora

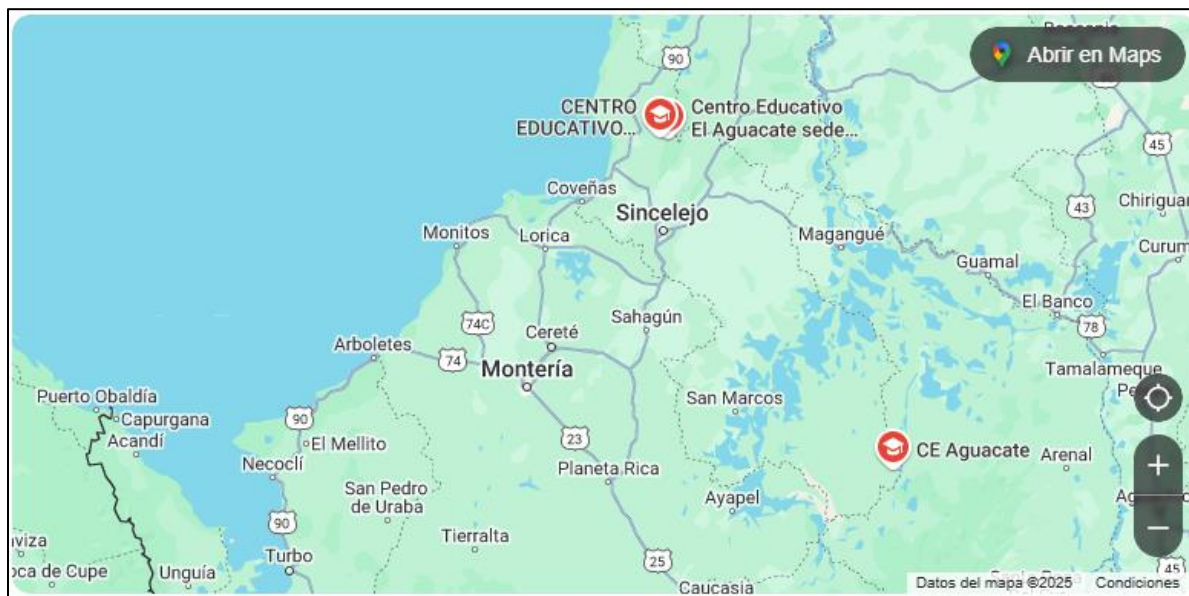
Rovimar Serrano Gómez es profesora jubilada del Instituto Pedagógico de Caracas (UPEL-IPC), donde alcanzó la categoría de profesora titular a dedicación exclusiva. Es Máster de Formación Permanente en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva por la Universidad de Valencia, España (2023). Fue becaria de la Fundación Baden-Württemberg en la Escuela de Graduados de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de Heidelberg (HGGS, 2019-2021), en Alemania. Posee un Doctorado en Cultura y Arte para América Latina y El Caribe (UPEL-IPC, 2013), una Maestría en Educación, mención Tecnología y Desarrollo de la Instrucción (UPEL- IPC, 2005), y es Especialista en Telemática e Informática en Educación a Distancia por la Universidad Nacional Abierta (UNA, 2010). Además, cuenta con un Diplomado en Arqueología para Artistas y Artesanos (UNEFM, 2015) y se certificó como Experta en Procesos E-learning en FATLA (2011). Ha sido editora de la revista *Tópicos de Cultura* (2018-2023) y es investigadora activa en el Centro de Investigación y Desarrollo de Tecnología Educativa “Dr. Mario Szczurek” (CIDTEMS) y en el Centro de Investigaciones Culturales “Mariano Picón Salas” (CIMAPISA). Su línea de investigación se centra en el estudio del juego y el juguete ancestral, así como en la innovación pedagógica y tecnológica.

Anexos D-1
174

Centro Educativo Aguacate
de San Onofre



Se evidencia una de las reuniones administrativas donde el tema de la investigación ha sido aplicado como parte de la dinámica institucional.



Ubicación del Centro Educativo Aguacate, Región Caribe colombiana, municipio de San Onofre, Departamento de Sucre, Colombia.



Evidencia de la gestión rectoral para la modernización de las instalaciones educativas

#Mejoramientos2022-2024



obra de mejoramiento **entregada**

#679

San Onofre (Sucre)

C.E. Aguacate | Sede Principal

 Línea de mejoramiento

Renovación de aulas y saneamiento básico.

 **\$180**
millones de inversión

 **72**
estudiantes beneficiados



177



Resultados del plan de mejora 2022 – 2024

Anexos E-1

Guion de Entrevista

GUION DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD

DIRECTIVOS

1. ¿De qué manera considera usted que el eficaz direccionamiento estratégico conllevaría al logro de los objetivos misionales de la institución educativa?
2. ¿De qué manera considera usted que puede lograr influir en el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de aula de los docentes?
3. ¿Considera usted pertinentes y efectivos los canales de comunicación que dispone la institución para informar sus logros institucionales?
4. ¿Cómo líder de la institución, a través de qué estrategias logra que sea activen los mecanismos de participación de los estamentos que conforman la comunidad
5. ¿Cómo experimenta usted su nivel de autonomía en los procesos institucionales
¿Podría describir situaciones en las cuales haya sentido limitada o potenciada su autonomía como gerente educativo de la institución?
6. ¿Qué factores asociados a la gestión escolar considera usted que son necesarios para crear sentido de pertenencia y apropiación de la comunidad educativa en los procesos de mejoramiento continuo?
7. ¿Qué habilidades gerenciales considera usted que son necesarias para propiciar procesos de gestión de cambios organizacionales que aporten de manera positiva al mejoramiento de la gestión escolar?

DOCENTES

1. ¿Cómo percibes la orientación de las directrices institucionales y de qué manera consideras que contribuyen al cumplimiento de los objetivos misionales?
2. ¿Considera usted que el directivo docente ejerce un liderazgo pedagógico para potenciar el trabajo colaborativo conllevando a mejorar la práctica educativa de aulas del colectivo docente?
3. ¿Respecto a deficiencia en los procesos institucionales priorizados en la evaluación institucional, que acciones ha adelantado el directivo que conlleven al mejoramiento del clima escolar en la institución educativa?
4. ¿Cree usted que desde la dirección del establecimiento educativo se han desarrollado las estrategias necesarias que conlleven a una sana convivencia escolar partiendo de la concepción de que la institución debe garantizar una educación inclusiva y con equidad?

PADRES DE FAMILIA

1. ¿Cómo percibes el direccionamiento estratégico escolar en la institución, y de qué manera consideras que responde a las necesidades y expectativas de formación de tu hijo?
2. ¿En qué medida crees que la iniciativa del directivo docente ha influido en la integración de la comunidad educativa y ha promovido una participación activa en las decisiones institucionales?
3. ¿En los últimos años, qué tipo de mejoras ha podido percibir usted en el proceso formativo de su hijo como producto de un liderazgo pedagógico de los directivos de la institución educativa?
4. ¿Cómo considera usted que el directivo docente maneja las relaciones con el entorno comunitario y que habilidades cree usted que debe mejorar de tal manera que este lidere una alianza estratégica entre la familia y la escuela como principio de corresponsabilidad social en los procesos formativos de los estudiantes?

