

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**REPRESENTACIONES SOCIALES DEL GERENTE EN LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS COLOMBIANAS**

Tesis presentada como requisito para optar al Grado de
Doctor en Educación

Autora: Gloria E. Medina

Tutora: Carmen Narváez

Rubio, marzo de 2023



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
SECRETARÍA

A C T A

Reunidos el día miércoles, veintinueve del mes de marzo de dos mil veintitres, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio,” los Doctores: CARMEN NARVÁEZ (TUTORA), FELIPE GUERRERO, KARINA MORALES, AURA BENTTI Y SIMEÓN SEPÚLVEDA, Cédulas de Identidad Números V.-12.464.824, V.-2.806.434, V.-9.344.597, V-13.999.072 y C.C.-11.299.912, respectivamente, jurados designado en el Consejo Directivo N° 568, con fecha del 24 de febrero de 2022, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: “**REPRESENTACIONES SOCIALES DEL GERENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS COLOMBIANAS**”, presentado por la participante **MEDINA CÁCERES GLORIA ESPERANZA**, cédula de ciudadanía N.- C.C.- 46.663.274 / Pasaporte N.-AX092301 como requisito parcial para optar al título de **Doctor en Educación**, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.

DRA. CARMEN NARVÁEZ
C.I.N° V.-12.464.824

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO

TUTORA

DRA. KARINA MORALES
C.I.N° V.- 9.344.597

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. FELIPE GUERRERO
C.I.N° V.- 2.806.434

UNIVERSIDAD CATOLICA DEL TACHIRA

DRA. AURA BENTTI
C.I.N° V.- 13.999.072

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. SIMEÓN SEPÚLVEDA
C.I.N° CC.- 11.299.912
UNIVERSIDAD DE PAMPLONA COLOMBIA

DEDICATORIA

A mi dulce madre, aliento perenne,

Generoso, amoroso.

A mis hermosas Paula Juliana y Luisa Fernanda

Destellos de luz para el mundo.

RECONOCIMIENTO

Agradezco profundamente a la doctora Carmen Narváez por su dedicación, atenta escucha y sensibilidad humana al orientar el desarrollo de esta tesis.

A mi hermano Luis Guillermo por su amorosa entrega al cuidado de mi madre y permitirme concentración en la investigación.

Al grupo de rectores y coordinadores informantes por su voz sincera y generosa.

A mis colegas Ligia y Luz Mery, impulso necesario y pertinente.

TABLA DE CONTENIDOS

	pp.
RESUMEN.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO	
I El problema.....	3
Planteamiento del Problema.....	3
Objetivos de la investigación.....	10
Justificación.....	11
II Marco referencial.....	14
Antecedentes.....	14
Referente teórico.....	21
Bases Legales.....	36
III Marco metodológico.....	41
Naturaleza de investigación.....	41
Diseño de Investigación.....	43
IV Análisis de datos.....	59
Descripción, interpretación, análisis de las categorías emergentes	67
V Teorización.....	125
Dimensiones de la gestión educativa para la transformación en la	125
organización que aprende para la vida.....	
VI Reflexiones finales.....	153
Referencias.....	159
Anexos.....	164
A - 1 Guion de entrevista.....	165
A - 2 Red categorial de códigos.....	169
A - 3 Red categorial axial.....	171
A - 4 Matrices de análisis para la codificación.....	173
A - 5 Teoría sustantiva.....	188
A - 6 Matriz de análisis para la teoría emergente.....	190
A - 7 Ejemplo de la codificación usando la herramienta QDA MINE LITE....	194
A - 8 Ejemplo de organización de la información con la herramienta QUA	196
MINE LITE.....	
A - 9 Árbol de códigos obtenido con la herramienta QUA MINE LITE.....	198
A - 10 Tabla de códigos obtenida por la herramienta QDA MINE LITE.....	200

LISTA DE TABLAS

Tabla		pp.
1	Informantes clave.....	51
2	Proceso inductivo para el análisis de datos desde la teoría fundamentada. Codificación abierta.	63
3	Gestión inspiradora: algunos principios para su aplicación.....	123
4	Rasgos de confianza y los componentes necesarios para la transformación y el aprendizaje continuo.....	144

LISTA DE FIGURAS

Figura		pp.
1	Proceso del diseño del modelo sistemático con base en Strauss y Corbin (1998).....	44
2	Elementos de la teoría fundamentada con base en Carrero (2012).....	46
3	Red categorial nociones de gerencia educativa.....	85
4	Red categorial para el saber hacer del gestor educativo.....	108
5	Nuevas conceptualizaciones de la vocación docente para una gestión transformadora	115
6	El gestor educativo competente para el cambio y la transformación.....	125
7	Dimensiones del aprender a saber	128
8	Acciones necesarias para la organización de la unidad aprender a saber	136
9	Dimensiones del aprender a saber hacer.....	137
10	Dimensiones del aprender a saber estar.....	141
11	Acciones necesarias para la organización de la unidad aprender a saber hacer.....	147
12	Dimensiones del aprender a saber ser.....	148

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

REPRESENTACIONES SOCIALES DEL GERENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS COLOMBIANAS

Tesis presentada como requisito para optar al Grado de
Doctor en Educación

Autora: Gloria E. Medina

Tutora: Carmen Narváez

Fecha: marzo 2023

RESUMEN

Esta investigación presenta la construcción teórica a que se llegó desde la interpretación de las representaciones sociales, a partir de las nociones y de las acciones del gerente en las instituciones educativas colombianas con respecto a las tendencias gerenciales actuales. El método de investigación utilizado se basó en el diseño sistemático de la teoría fundamentada propuesto por Corbin y Strauss cumpliendo las etapas de recolección de datos, codificación abierta, axial y selectiva aplicando el proceso de comparación constante para llegar finalmente a la generación de una teoría sustantiva denominada “dimensiones de la gestión educativa para la transformación de la organización que aprende para la vida”. Los resultados indican la emergencia de un gestor educativo competente para diseñar procesos de gestión desde el enfoque sistémico, capaz de gestionar equipos sinérgicos y autorregulados alrededor de un propósito desarrollando habilidades para un liderazgo auténtico. Las dimensiones para la gestión del cambio y la transformación evidencian el componente de la innovación participativa desde las políticas internas en el fortalecimiento de organizaciones escolares orientadas por cambios en la postura personal y colectiva hacia el análisis de la acción bajo principios del aprendizaje continuo y la influencia que los equipos pueden inspirar para solidificar sociedad capaz de interpretar nuevos modos de vivir la vida, la paz y la instalación de procesos de reconciliación necesarios en la construcción de nuevas circunstancias para los colombianos. Se espera que los resultados aporten a enriquecer la gestión educativa ante las incertidumbres que producen dinámicas escolares en permanente cambio.

Descriptores: gestión educativa, liderazgo auténtico, competencias de gestión, representaciones sociales.

INTRODUCCION

La gestión educativa se ha venido convirtiendo en motivo de interés debido a la trascendencia que reviste para los sistemas nacionales adaptarse a las dinámicas en permanente movimiento. Reclamante de un nuevo orden gerencial el sistema organizacional precisa de personas capaces de conducir a las instituciones en la misma ruta en que el mundo se mueve.

Las organizaciones están constituidas por personas en interacción; por ello, su condición humana reconocida debe alinearse con el sentido de pertenencia y compromiso; así como del reconocimiento de la función social inherente a todos los procesos educativos. La gestión educativa revisada desde esta perspectiva puede provocar adhesión colectiva para lograr innovación.

La investigación que se presenta pretende reconocer desde las nociones y acciones las representaciones sociales del gerente en las instituciones educativas colombianas. Conocer esas representaciones contribuye a repensar el deber ser de la gestión educativa y sus aportes para acceder a los nuevos panoramas de la esfera. Es por ello que la metodología aplicada para recolectar los datos y realizar el análisis e interpretación procura la obtención de una teoría sustantiva que oriente a quienes ejercen actualmente y a los futuros gestores educativos.

En este orden de ideas el desarrollo de la intención investigativa comienza planteando la problemática frente a una gestión caracterizada por la repetición y la improvisación funcionando de manera aislada y distante de las teorías administrativas. Reconociendo el contexto como una realidad cambiante, la gestión está llamada a alinearse en esa dirección. Para ello cuenta con el talento humano y hojas de ruta en el plano de la innovación y el cambio.

Al considerar la formación de un gestor competente, el primer objetivo revisa las nociones de gerencia presentes en el gerente de instituciones educativas en el país, ya que ellas direccionan el quehacer de la gestión. Sumado a este objetivo, se pretende también reconocer las acciones ejercidas por esos gerentes para el cumplimiento de sus funciones, reconocimiento que aporta a identificar el cómo se ejerce el direccionamiento y cuáles podrían ser las alternativas a las cuales puede recurrir el gestor para mejorar su

práctica gerencial.

El eje que sostiene la intención investigativa son las representaciones sociales frente al ejercicio de la gerencia educativa. Los primeros objetivos se convierten en insumo para comprender esas representaciones y también para derivar un constructo teórico armonizado con tendencias actuales de gerencia educativa.

El capítulo uno recorre la situación problema y los elementos constitutivos de la investigación, los cuales dan sentido y permiten plantear los objetivos y la justificación. El capítulo dos fundamenta la investigación partiendo de la reflexión en torno a los estudios antecedentes que dilucidan el foco hacia el que virará el proceso de indagación que se desea implementar. También aporta los conceptos sobre los cuales se comprenderán las reflexiones, análisis e interpretación posteriores.

El capítulo tres presenta el marco metodológico para desarrollar la investigación. El estudio asume el método de la teoría fundamentada, que mediante las fases de codificación abierta, axial y teórica orienta los procesos de análisis e interpretación de la información. El diseño sistemático de Straus y Corbín proporciona un método de análisis inductivo en un nivel conceptual enraizado en los datos cuyo producto final constituye la formulación de la teoría. (Soriano, 2006)

El capítulo cuatro hace un recorrido amplio por los datos triangulando la información con la teoría y la experiencia de la investigadora. Es una muestra de la transformación de los códigos y categorías hacia la teorización. La armonización de esos tres elementos conforma una riqueza conceptual en las voces de los informantes clave.

El capítulo cinco expresa la creatividad de la investigadora para plantear la teoría resultante de la recolección, codificación, categorización y análisis de la información. Aparece la teoría nombrada como “dimensiones de la gestión educativa para la transformación en la organización que aprende para la vida”. El capítulo explica cada componente de la teoría surgida.

Por su parte en el capítulo seis se presentan las reflexiones finales derivadas de todo el proceso y espera que la investigación aporte a un campo tan importante para la educación como la gestión educativa.

CAPÍTULO I

El Problema

Planteamiento del problema

La sociedad en su totalidad está conformada por organizaciones, y son ellas las que dinamizan el avance y desarrollo de las naciones, nada puede funcionar de manera aislada, sin afectar o ser afectado por el contexto, es por esta razón que el concepto de organización hoy día cobra importancia en los diferentes ámbitos, siendo materia de estudio en cada disciplina académica y en la educación, que es nuestro campo de acción, no es la excepción.

La escuela, como organización abierta, se ve afectada tanto por la dinámica interna como externa, por esta razón cada elemento (recursos físicos y talento humano), que conforma esta organización debe estar preparado para responder a los retos que a diario se presentan. En Colombia, escenario de la investigación, la educación es un derecho de los ciudadanos y una obligación del estado, quien por medio del Ministerio de Educación Nacional (MEN de ahora en adelante) organiza y administra las políticas educativas, centrado todo este compromiso en la acción del talento humano, tal como se ratifica en el código de Integridad del MEN (2017)

El Ministerio de Educación Nacional se compromete a orientar todas sus actuaciones en el ejercicio de la función pública hacia el logro de los objetivos misionales que la Constitución y la Ley han definido para la Entidad, en un marco de integridad, transparencia y eficiencia. (p. 10)

El MEN, como organización, será exitoso en la medida en que el talento humano que lo conforma lo sea, es decir, el logro de los objetivos está sujeto a lo que sus funcionarios estén dispuestos a hacer y de la manera en que lo hagan, y este principio vale para el resto de la estructura de la administración pública colombiana, entre las que se encuentran las escuelas, con su estructura particular de gestión, la cual obedece al

contexto y la naturaleza, en los niveles de preescolar, básica y media.

Dentro de esta descripción, ya de manera particular en las instituciones educativas, se desarrolla un trabajo en equipo, donde los docentes, estudiantes, padres de familia, egresados, directivos y administrativos, quienes conforman la comunidad educativa, son los encargados directos de apoyar y asegurar el mejoramiento de la calidad del colegio o escuela, organizados según lo establecido en la normativa vigente, donde se debe contar con un gobierno escolar conformado por el rector, el Consejo Académico y el Consejo Directivo, estableciendo su marco estratégico y de acción en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

El ámbito educativo ha estado expuesto durante mucho tiempo a estilos de gestión orientados por la repetición y por la improvisación, con esto lo que quiero señalar es que, las teorías administrativas no han logrado permear de la mejor manera el sistema educativo, de tal forma que se trabaje con las tendencias de gestión actuales es por eso que se siguen encontrando las mismas dificultades en las instituciones educativas.

No es suficiente conocer que las funciones gerenciales son planificar, organizar, dirigir y controlar, es necesario saber cómo desarrollarlas en la educación, pero sobre todo es imprescindible abrir las puertas a las nuevas tendencias que indican que el valor más grande de cualquier organización está en su gente más que en sus normas o estructuras, no es cuestión solo de lograr objetivos para cumplir índices o metas, se trata de alcanzar una verdadera educación de calidad, tal como lo manifiesta Chacón (2014).

La gestión educativa es ante todo un sistema de saberes o competencias para la acción, un sistema de prácticas. Es decir, para que las organizaciones realmente puedan optimizar los frutos de su gestión, es necesario pasar de una estructura de conocimiento simplista a una estructura de conocimiento compleja, donde todos los integrantes de la organización aporten su porción de conocimiento y esto sería la verdadera civilización de las ideas. (p. 151)

Sin duda alguna que la gestión educativa debe estar a la altura de las circunstancias, el mundo y sus circunstancias varían día a día por esta razón resulta necesario asumir la gestión desde un punto de vista dinámico, retomando esa frase con la que se inició el planteamiento donde como investigadora afirmo que *nada puede funcionar de manera aislada, sin afectar o ser afectado por el contexto*, entendiendo y asumiendo la complejidad como paradigma con plena vigencia en las organizaciones

haciendo necesario el concurso y la participación de todos los actores educativos.

Las organizaciones no permanecen estáticas, el talento humano tampoco debería permanecer en esa condición y menos quienes dirigen la organización, debido que, así como evoluciona o cambian las condiciones de la sociedad y los contextos particulares de las instituciones educativas, también lo hace la teoría administrativa que orienta la función gerencial, de acuerdo con esta perspectiva, Chacón (2014) indica que:

El concepto de administración educativa ha ido evolucionando a la par de los fundamentos epistemológicos del pensamiento de la administración general, que va desde las teorías duras hasta las teorías blandas, que toman más en cuenta al ser humano y su interrelación con los otros. Durante el siglo pasado, surgieron nuevos paradigmas que rompen con estos esquemas, y muestran nuevas tendencias administrativas, planteadas como fundamentos no sólo para el manejo de organizaciones, sino para el manejo personal, es decir, pautas para desarrollar y progresar el recurso humano. Por esto, es necesario cambiar el esquema de uniformidad en el que se basaban, pues, así como las personas tienen diferentes principios, habilidades y objetivos, también los tienen las organizaciones, ...los nuevos esquemas que se proponen, no rechazan el cambio, sino que sugieren enfrentarlo y adelantarse a él, convirtiéndolo no en un peligro sino en una oportunidad de aprender y de fortalecer, con el fin de sobrevivir y de convertirse en líder de cambio. (p. 154)

En la cita se observa claramente que a lo largo del tiempo se ha dado una transición que más que hablar de cambios de formas o denominaciones son cambios de perspectivas, pensamientos y acciones que permiten romper esquemas, para salir de las concepciones tradicionales donde el gerente o jefe era el dueño de la verdad y las decisiones las tomaba de manera aislada, cumpliendo su voluntad únicamente, en la actualidad se ha considerado la importancia que tiene el talento humano en general para poder gestionar de manera eficiente, logrando con la participación de todos los actores educativos y sociales la menor resistencia al cambio, el compromiso incondicional con los objetivos organizacionales así como la consolidación de un clima organizacional que logra la satisfacción laboral y personal de todos los involucrados.

El lograr la participación del talento humano en su conjunto se constituye en una oportunidad para el gerente quien se convierte en un líder para el cambio, para la transformación, la evolución y la adaptación a las nuevas circunstancias, que le lleven al logro de la tan anhelada calidad educativa, política prioritaria para el MEN. En este

sentido, el gerente educativo debe estar formado para asumir este reto, no basta con la experiencia, es indispensable la capacitación no sólo al momento de asumir la responsabilidad de dirigir, sino que se debe dar durante toda su etapa de gestión e involucrar a las nuevas generaciones en este proceso.

Una apuesta válida podría empezar reconociendo tradiciones importantes de la gestión como directriz administrativa, y sumando exponencialmente un gran paso en torno a una gestión compartida por la comunidad que según Cassasus (2000) se logra cuando las personas son capaces de llegar a la comprensión e interpretación conjunta de los procesos de la acción humana en la organización mediada por sus interacciones, es decir desde sus concepciones y experiencias.

A decir de Shön y Agrys (En: Cassasus, 2000), “en el plano de las interacciones las personas actúan en función de la representación que ellas tengan del contexto en el cual operan” (p.51). La óptica de los autores indica una acción deliberada desde una base cognitiva al rescate de las creencias, concepciones, supuestos y normas arraigadas en la mente del gestor. Esta idea es una clara convocatoria para articular la gestión en pro de armonizar las representaciones mentales de los miembros de la organización con las tendencias de gestión actuales, como lo plantea Senge (2010) al formular que un gerente eficiente es quien hace de su institución una “

De lo anterior, la gestión educativa tendría que aplicar la idea de Senge (2010) de una escuela que cada día se parezca más a una “organización que aprende”, porque de esta manera se puede lograr una mejora, no solo de la escuela como tal, sino del mundo mismo. Si la escuela es un punto de apoyo para el cambio educativo y social al convertirse en terreno fértil desde la conciencia y las capacidades para los aprendizajes permanentes de todos sus integrantes, efectivamente puede convertirse en acción comprometida para afrontar un mundo de cambios acelerados y nuevas exigencias en las formas estructurales, funcionales y modos de interacción y aprendizajes de las personas que la conforman.

En el panorama de la gestión la eficiencia de la organización está determinada por las prácticas de directivos y docentes una práctica directiva enfocada desde las teorías gerenciales actuales, siempre favorecerá climas laborales y de aprendizaje que mejoren la calidad y otros factores asociados como la permanencia, la equidad, inclusión,

pertinencia educativa, entre otros elementos que forman parte de los objetivos del sistema educativo colombiano.

Es necesario repensar la gestión educativa en un mundo de cambios vertiginosos buscando el propósito más allá de los contenidos, de tal manera que la organización se convierta en un centro de impacto, de inspiración, de cambio, de acciones reales para afrontar un tiempo de pos pandemia, es un gran reto que deben asumir los gerentes educativos en compañía del talento humano que forma parte de su institución, con una participación que este avalada por la convicción y no por la obligación.

Ahora bien, al profundizar en la identificación del problema que se presenta en las instituciones educativas colombianas, puede observarse la condición previa para ser rectores y directivos docentes; los requisitos no son muy exigentes debido que pueden acceder al cargo cumpliendo con una experiencia de 5 años como docentes y el título de pregrado. No se exige mayor formación en gestión educativa. Hasta hace unos años el rol se centraba básicamente en el ejercicio administrativo. No obstante, el decreto 1278 de 2002, ha pretendido realizar un proceso de evaluación al desempeño laboral, en el cual pondera el logro de resultados a través de la gestión, Guía 31, p.11.

El proceso de este tipo de evaluación comprende la concertación dialogada entre rector y docente sujeto a la evaluación, de unos compromisos propuestos para la vigencia de cada calendario escolar referente a 4 gestiones para directivos: gestión directiva, gestión académica, gestión administrativa y gestión comunitaria. Para los docentes son tres gestiones, académica, administrativa y comunitaria. Adicionalmente, directivos y docentes, pueden elegir tres competencias comportamentales transversales a las diferentes áreas de gestión, entre un grupo de siete: Liderazgo, relaciones interpersonales y comunicación, trabajo en equipo, negociación y mediación, compromiso social e institucional, iniciativa, orientación al logro, (Guía 31, p.15).

Por consiguiente, se ha involucrado a los docentes evaluados en tres áreas de gestión educativa para verificar sus actuaciones intencionales en ellas, comprometiéndolos como actores responsables para el fortalecimiento de la gestión educativa. En este sentido, puede verificarse el interés del sistema educativo para ampliar la participación de otras personas como gestores en la organización favoreciendo el que sean más las personas comprometidas en este direccionamiento.

Con relación a la adquisición de habilidades de gerencia es posible percibir un grado de debilidad ante la ausencia de programas de formación en la región. Una lectura a un equipo de 100 maestros y 5 directivos de un colegio local, mostró que tan solo un 8% cursa actualmente un programa de formación pos gradual a nivel de maestría o doctorado. El 100% tiene especialización, aunque esta fue realizada hace más de 10 años y ninguna se relaciona con liderazgo o gestión educativa. Seis rectores y 4 coordinadores indicaron especializaciones en planeación educativa, gerencia de proyectos, maestría o doctorado en docencia. Esta debilidad podría ser un detector de una carencia de habilidades gerenciales; consecuentemente causa de riesgo para las instituciones ante un bajo nivel de eficiencia, resultados insuficientes o deterioro del clima laboral, entre otros aspectos poco sugerente para la organización escolar. (Revisión documental archivos institucionales y nota de campo de la investigadora).

De acuerdo con lo anterior, una lectura al contexto de trabajo, la institución Educativa Braulio González de la ciudad de Yopal-Casanare, lugar en el que se desenvuelve la investigadora, permite analizar una panorámica del funcionamiento y labor de la institución en distintos ámbitos. Al examinar el artículo 38 del decreto 1278 de 2002 frente a la exigencia para que el profesional de la educación permanezca atento a su compromiso con la actualización de conocimientos, técnicas y medios que cualifiquen el cumplimiento de sus funciones se visualiza un desnivel amplio entre lo esperado y el porcentaje de acreditación permanente que se ha quedado en un nivel de especialización culminada al alcanzar el grado 13 en escalafón. Las voces de maestros señalan la insignificancia que tendría adelantar nuevos estudios si no se puede avanzar a otro nivel salarial.

Si bien es cierto, el ingreso de otros profesionales no licenciados al sistema educativo aporta diversidad, la práctica se muestra matizada por una deficiencia en las metodologías y aún en las formas de interacciones personales entre distintos actores; a ello se añade una práctica pedagógica del licenciado basada más en la experiencia que en la reflexión y actualización. Debido a ello es fácil encontrar mediaciones pedagógicas y directivas carentes de comunicación asertiva, solidaridad, justicia y respeto entre otros; por el contrario, prevalecen relaciones de estilo autoritario a la hora de tomar decisiones y especialmente, frente al manejo del conflicto.

La idea del trabajo en equipo como principio de éxito en la gestión muestra fragilidad en su incorporación a la vida institucional, pues se observa preferencia por un trabajo individual y cerrado al consenso, situación que permea distintos espacios y roles afectando de manera negativa el clima laboral con el aumento de conflicto que puede alcanzar umbrales de enemistad entre pares o compañeros de trabajo.

Un aspecto importante lo aporta la oficina de bienestar de la secretaria de educación municipal cuando llega a la institución para capacitar en temas laborales. En la última sesión de marzo de 2022, señaló a los docentes sobreestimando sus derechos, de tal manera que se convierte en un punto álgido en las relaciones laborales. A consecuencia se presenta el fenómeno del ausentismo laboral, incapacidades y toma de compensatorios que muchas veces provocan desorganización de las jornadas académicas, afectando también los tiempos de aprendizaje de los estudiantes. Una manera de recuperar se traduce en un afán para adelantar contenidos a través de tareas ambiguas, sobrecargando las responsabilidades proyectadas a los estudiantes.

Sin pretensiones de justificación, se referencia la problemática que genera la esfera de los recursos físicos y pedagógicos en el direccionamiento gerencial. Los docentes se las arreglan para desarrollar actividades con elementos mínimos, ausencia de internet y equipos en áreas como tecnología e informática; materiales obsoletos, insuficientes y en algunas áreas, inexistentes. El tema de la infraestructura añade afectaciones al clima institucional debido a que genera inconformidades, preocupación por la misma seguridad de las personas que la utilizan y dificultades para garantizar un ambiente apropiado para atender a la comunidad educativa en general.

Al recordar una de las gestiones es la comunitaria, el punto débil estaría en el aseguramiento de interacciones con el entorno estableciendo relaciones de colaboración recíproca, tal como lo enuncia la guía 31. En este sentido se ha evidenciado de manera sistemática dificultades de comunicación clara, pertinente y oportuna con la comunidad de padres; adicionalmente un desaprovechamiento de sus saberes, experiencia y talentos, entre otras razones, por la dificultad para establecer articulación interinstitucional y abrir las puertas de la escuela a otros actores a causa de una especie de recelo provocado por el estilo autoritario.

Lo expuesto convoca al líder educativo para reconocer la gestión desde una

profunda reflexión que facilite superar estas debilidades, ausencias o excesos inadecuados para dar paso a las responsabilidades propias de la función desde el principio de un desempeño comprometido, profesional y humano.

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Generar una construcción teórica a partir de las representaciones sociales del gerente en las instituciones educativas colombianas con respecto a las tendencias gerenciales actuales.

Objetivos específicos

1. Identificar las nociones de gerencia presentes en el gerente de las instituciones educativas colombianas.

2. Interpretar las acciones ejercidas por los gerentes educativos para el cumplimiento de su función.

3. Derivar una construcción teórica desde las representaciones sociales, a partir de las nociones y de las acciones del gerente en las instituciones educativas colombianas con respecto a las tendencias gerenciales actuales.

Justificación

La propuesta de investigación que se plantea considera importante conocer desde el discurso, la experiencia y el saber de los actores escolares, elementos significativos en torno a las representaciones sociales del gerente en las instituciones educativas colombianas como un aporte para mejorar las prácticas de gestión educativa.

Si bien es cierto, el profesional de la educación debe ante todo ser un filósofo pedagógico que le permita alcanzar altos niveles de comprensión teórica en su praxis, nuevas circunstancias rigen su desempeño y lo vinculan directamente con otras gestiones aledañas a lo pedagógico, entre ellas la gestión administrativa y la gestión comunitaria, además de una serie de competencias comportamentales en dirección a adquirir y mejorar habilidades de liderazgo, comunicación, trabajo en equipo, motivación al logro, entre otros, (MEN, 2010).

Al volver la mirada hacia el mundo complejo, globalizado, posmoderno y transdisciplinar, que deja abierta, entre otros retos, la posibilidad de afrontamiento inesperado de constantes desafíos de cambio, como el caso de la pandemia por Covid-19, se abre el lente de la reflexión colegiada al revisar nuevas alternativas de innovación y creatividad de corte transformador para cualquiera de las esferas de la educación.

Por consiguiente, este momento histórico para el país y el sistema educativo, compromete el hacer de la gestión apropiando nuevas tendencias en el hacer, saber hacer, saber estar y saber ser de un gestor educativo alineado con el cambio; así como la injerencia que este puede alcanzar en el planteamiento de una escuela para la vida transformando las percepciones frente a los modos de vivir, frente a la convivencia pacífica y frente a las posibilidades de una reconciliación anhelada para mejorar la vivencia en el presente y la esperanza de futuro para las generaciones venideras.

El gestor educativo como profesional para la dirección de organizaciones escolares es un catalizador del cambio. En la actualidad la mayoría de sistemas organizacionales se mueven en corrientes de cambio y transformación. En el sector educativo esta perspectiva alcanza mayor importancia por la naturaleza misma de su función. Para lograr tales fines, el gestor además de contar con habilidades y competencias, debe desarrollar capacidades de liderazgo. No obstante, el ideal de líder

esta lejano del caminar solitario como modelo inspirador. Se requiere un liderazgo compartido, en el cual todas las personas de la comunidad educativa se sientan comprometidos con la gestión.

Los tiempos de cambio establecen necesidades contextuales urgentes. Para el caso del contexto colombiano se atraviesa por un umbral crítico reclamante de la modificación de esa estela dolorosa que dejaron décadas de violencia extendida a la sociedad, hacia horizontes de esperanza; la educación es el modo más eficaz para lograrlo. Por eso se necesitan gestores visionarios, capaces de asumir retos, comprometidos con los planes gubernamentales para sentar relaciones armónicas con la vida, la paz y la reconciliación nacional. Por todo ello, se válida una teoría emergente de una gestión educativa para el cambio y la transformación de la organización que aprende para la vida.

La teoría emergente de los datos surge en la línea de seis dimensiones para la transformación, todas ellas promocionando una organización que aprende a valorar la vida, a vivir pacíficamente y a reconciliarse con la historia y el futuro. La primera dimensión naciente de lo que se denominó unidades de cambio, el aprender a saber, son las políticas institucionales. Una segunda dimensión de esta misma unidad de cambio, enfatiza en la formación del gestor directivo y otros actores escolares. En tercer lugar, asociada a la unidad de cambio aprender a saber hacer, aparece la dimensión de la gestión para consolidar cultura organizacional.

De la unidad de cambio aprender a saber estar, surge una cuarta dimensión denominada la gestión de equipos sinérgicos y autorregulados. Finalmente, de la unidad de cambio aprender a saber ser, la quinta y sexta dimensiones se denominan, la gestión para el cambio desde el modelo de liderazgo auténtico y la gestión de alianzas con los actores internos, respectivamente.

Este redireccionamiento compromete al gestor como un profesional altamente formado y competente. Poseedor de conocimientos y destrezas para saber hacer; capaz de diseñar soluciones a los problemas del entorno; hábil para trabajar con equipos de manera colaborativa y sinérgica logrando desarrollar confianza como pilar del progreso de la organización, y, sobre todo, enlazando a una tendencia gerencial pertinente a las condiciones actuales, como lo es, el liderazgo auténtico.

Fortalecer la gerencia educativa debe convertirse en una propuesta que rompa patrones culturales, que a la vez impulsen la inmersión en procesos que preparen a la organización a responder eficazmente en momentos de crisis y; por otro lado, abonen terrenos en la consolidación de un deseo conjunto para mejorar y crecer. Es, por tanto, una oportunidad para reconciliar los significados de la experiencia y el saber a la luz de las reflexiones de los propios actores, quienes además de sentirse como simples partes del engranaje del sistema, se perciban como líderes para una gestión educativa compartida.

Una gestión que logra transformar vidas, es una gestión que contribuye a transformar la sociedad. He ahí el pilar fundante para el gestor del cambio al comprender el enfoque sistémico en el diseño de las acciones. De la misma manera, una gestión compartida puede transformar la educación, de allí que el gestor desarrolle experticia para sostener el valor de un equipo empoderado, cuya fuerza pueda inspirar transformaciones sociales. La mejor manera de lograrlo es asumiendo un modelo de liderazgo adaptativo al contexto como el liderazgo auténtico.

De acuerdo a ese orden de ideas la teoría originada a partir de las representaciones sociales del gerente en las instituciones educativas colombianas con respecto a las tendencias gerenciales actuales se ha denominado “Dimensiones de la gestión educativa para la transformación en la organización que aprende para la vida”. Esta teoría convierte las categorías de nociones y acciones del gerente educativo en capacidades y competencias ajustadas al desarrollo de habilidades para un gestor armonizado con procesos de transformación y aprendizaje continuo de las personas en la organización escolar. Igualmente, competente para asumir el reto en la transformación de realidades en el contexto de país.

Con el aporte de la teoría emergente en el fortalecimiento del deber ser del gerente en función de la calidad educativa, este ejercicio investigativo que alcanza niveles de interpretación para lograr procesos de transformación educativa se inscribe en la línea de investigación: Innovaciones, evaluación y cambio, del Núcleo de Investigación Educación, Cultura y Cambio (NIEDUCA) del Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio (IPRGR).

CAPÍTULO II

Marco referencial

Antecedentes

Se presentan los antecedentes de interés a nivel internacional y nacional, es oportuno mencionar que estos se amplían por las limitaciones de acceder a investigaciones de tipo regional o local. A continuación, se presentan los principales estudios consultados.

Nivel internacional

En el caso de los antecedentes internacionales existe relación principalmente por la temática seleccionada, los dos primeros refieren a la gerencia en las instituciones educativas de Venezuela y fueron realizados con la tendencia cualitativa; mientras que los dos trabajos siguientes fueron de corte cuantitativo y precisaron acerca del gerente educativo.

Marrero y Illas en el 2022, en Venezuela presentaron la investigación: *Episteme gerencial educativo en tiempo postmoderno desde la complejidad*, mediante la cual reflexionan acerca del devenir de la educación como un proceso influyente en el pertinente desarrollo del ser humano apoyado en el entorno tecnológico y social, en este momento donde es prudente avanzar hacia la posmodernidad sustentada en la Teoría del Pensamiento Complejo de Morin.

Los autores se plantearon un trabajo de investigación doctoral como respuesta para la mejora de los procesos epistémicos de la gerencia educativa posmoderna, para ello asumieron como metodología el paradigma cualitativo, con postulados pospositivistas, específicamente con el método fenomenología hermenéutica.

Entre los resultados se tiene que los directivos eran burocráticos, con ejercicio de una gerencia autoritaria, mostrada detrás de una oficina, con cumplimiento de funciones administradas por las zonas educativas, ministerios, autoridades. En este sentido producto de la investigación se insta a que los gerentes despierten a la nueva realidad, se formen bajo nuevas teorías y tengan apertura a las posibilidades de postulados emergentes posmodernos a fin de apuntar hacia la excelencia educativa.

Además de lo anterior se generó como conclusión que muchos de los directivos ocupan puestos políticos, por ello no necesariamente quien ocupa el cargo lo hace por formación académica, ni por poseer estudios de postgrado o conocimientos gerenciales, por su parte lo relacionan con ideología política. Ante ello del estudio se generó un proceso complejo a nivel educativo, con poca evidencia de cambios fundamentales en el proceso educacional y menos aún hacia la formación de la académica.

Godoy en el (2017), presentó en Venezuela la tesis con el propósito de generar una aproximación teórica de la gerencia del cambio en la educación primaria desde los valores organizacionales, en los actores de las instituciones educativas adscrita al NER 203 de la Parroquia Santa Isabel, Municipio Andrés Bello. Estado Trujillo. Fue realizada bajo la investigación cualitativa con en el método etnográfico enmarcado en el paradigma interpretativo.

La investigadora utilizó técnicas para la recolección de información como la observación participante y la entrevista a los informantes clave conformados por (03) directivos y (03) docentes, para un total de seis (06) sujetos que laboraban en las instituciones identificadas como Escuelas Básicas (E.B. San Antonio y E.B. La Sabana). Es preciso destacar que, empleadas las cuatro etapas referentes a categorización, estructuración, contrastación y teorización, descritas por Martínez (2006) para fines de investigación, se encontraron los resultados.

Entre los principales hallazgos se tiene que: los informantes indicaron la necesidad de realizar acciones a fin de potenciar las relaciones humanas, porque fue evidente la ruptura de estas en la institución; se considera prudente seleccionar el gerente según el perfil requerido; se pueden diseñar estrategias gerenciales orientadas a generar cambios, así como fomentar la formación permanente como fuente de propuestas nuevas; finalmente se expone la importancia de “proponer cambios en

los modelos y paradigmas gerenciales a través de los valores organizacionales para el funcionamiento sinérgico de la comunidad educativa” (p. s/n).

Una investigación de interés en Chile, es la presentada por Rojas, Martínez y Riffo en el 2020, titulada: *Gestión directiva y estrés laboral del personal docente: mirada desde la pandemia Covid-19*. Fue realizada con el objetivo de describir la gestión directiva con el estrés laboral de los docentes desde la pandemia Covid-19 en la Escuela San Ignacio de Viña del Mar, Región Valparaíso, Chile. Se realizó bajo el enfoque cuantitativo de tipo descriptivo y exploratorio.

En el estudio fueron considerados 87 educadores de la institución los cuales conformaron la muestra censal; entre los resultados fue posible derivar que “los docentes no establecen relaciones de colaboración con sus compañeros de trabajo mediante la conectividad y les hace falta considerar las habilidades y destrezas al momento de realizar la praxis educativa”. (p. s/n).

Además, resultó que “el gerente escolar no articula los recursos necesarios para el adecuado funcionamiento del organismo educativo” (ob. cit). En el caso de la pandemia no se consideró que tuviera un impacto significativo en los resultados de percepción del estrés laboral, aunque se percibió el esfuerzo de los educadores para el desarrollo de su labor pedagógica.

Los autores explican que los resultados son importantes para los directivos, los docentes y los estamentos directivos de la educación pública. Reflexionan que este tipo de estudio, debiera hacerse en los distintos establecimientos educacionales, con la finalidad de permitir la detección de los síntomas de estrés agudo y emprender acciones correctivas por autoridades y el equipo directivo para mejorar el estrés de los docentes.

Zea-Vallejo (2020), en la Universidad de Guayaquil, ubicada en Ecuador realizó una investigación, cuyo objetivo se enfocó en analizar el comportamiento del gerente educativo en el contexto organizacional de la participación comunitaria. El estudio se desarrolló bajo el paradigma positivista, con un enfoque cuantitativo y un diseño documental de tipo descriptivo. Para registrar los datos se basó en la técnica de recolección de datos, junto con la revisión documental, para ello fue útil el fichaje y la codificación de los datos. Las conclusiones del trabajo se apoyaron en lo expresado por Morgado, Aldana e Isea (citado por Zea-Vallejo, 2020), quienes plantearon que:

Los cambios sociales que se han venido generando en los últimos años han intervenido en el desempeño de las organizaciones, siendo las escuelas una de las más afectadas, pues cada una de ellas obedece a las particularidades del contexto comunitario donde está inmersa, así como del contexto escolar conformado por el colectivo institucional, padres, representantes, estudiantes, fuerzas vivas y otras organizaciones comunitarias. (p. 50)

El investigador asocia a la cita con la importancia del comportamiento organizacional del gerente educativo en la participación comunitaria con la finalidad de lograr la integración escuela-comunidad, con la perspectiva colaboradora y participativa, pues la idea es apuntar hacia la calidad educativa y el funcionamiento institucional positivo.

De la investigación se desprenden reflexiones que aluden al comportamiento organizacional como una herramienta usada por el gerente educativo que permite el logro de los objetivos a partir de las relaciones interpersonales sanas, entre los docentes, personal administrativo, directivos, estudiantes y la comunidad, es decir miembros de la comunidad educativa que deben estar incluidos en la participación para el desarrollo y la transformación educativa, cónsonas con las realidades y necesidades presentes.

También se hace énfasis que actualmente un gerente educativo debe contar con un equipo de trabajo, para la construcción de las metas, la planificación, el diseño de estrategias, la organización, la ejecución y la evaluación. Por ello debe gozar de habilidades de liderazgo, empatía, comunicación asertiva, conocimiento del área, de manejo de grupos y con capacidad de direccionar los esfuerzos institucionales.

Nivel nacional

De igual manera que las investigaciones internacionales, las presentadas en esta parte como de interés nacional guardan relación con la investigación por vincularse con aspectos referentes al objeto de estudio, enfocado hacia el gerente de la institución escolar.

Cabe mencionar que, aunque las primeras se refieren al docente de aula, estas se consideran de interés porque el docente debe mostrar su capacidad gerencial dentro y fuera del espacio escolar, precisamente estas se realizaron bajo el enfoque cualitativo.

Posteriormente se presentan las dos investigaciones realizadas con métodos cuantitativos que enfatizaron en el gerente educativo, la gestión y el liderazgo inherentes al clima organizacional de las instituciones. Seguidamente se describen.

En Colombia Araque (2021), presentó una investigación con el objetivo de generar un constructo teórico sobre la gerencia en el aula desde el paradigma de la pedagogía sistémica para potenciar la calidad en la enseñanza de la matemática en Educación Básica Primaria de Colombia.

A fin de consolidar el trabajo se planteó develar los aspectos significativos de los docentes, asociados a la gerencia de aula desde las prácticas pedagógicas; además destacar epistemológicamente las funciones del gerente de aula. Esto se planteó para posteriormente establecer los aportes teóricos relacionados con la intención del estudio.

De acuerdo con lo descrito por la investigadora, se utilizó el enfoque cualitativo, enmarcado en el paradigma interpretativo, a fin de justificar el método fenomenológico; cuyo escenario fue la Institución Educativa Colegio Andrés Bello en el municipio de San José de Cúcuta, de donde surgieron como informantes clave seis docentes de Básica Primaria.

Una vez recogida la información se interpretó, en atención a los criterios de la triangulación, y se derivó que los docentes han presentado inconvenientes con su función educativa, como gerentes de aula, se dedican más a cumplir actividades, alejados de las tendencias sistémicas asociadas a la pedagogía, para la enseñanza de la matemática. Por la importancia que merece el área disciplinar y las limitaciones en su enseñanza la investigadora construyó como aporte teórico fundamentado en la nueva tendencia, reflexiones sobre la acción gerencial en función de la calidad educativa, para una buena enseñanza de la matemática.

Otro trabajo importante fue el realizado por Ibáñez (2021) en Colombia referido al Imaginario social de los docentes sobre la gerencia de aula hacia la valorización y dinamización del acto pedagógico. La investigadora planteó como objetivos específicos: diagnosticar los conocimientos de los docentes sobre gerencia de aula; interpretar la actitud de los docentes frente a la gerencia de aula como elemento dinamizador del acto pedagógico; fomentar el acto educativo desde las funciones gerenciales como elementos dinamizadores del mismo; y elaborar constructos a partir de la concepción del docente

sobre la gerencia de aula en el desarrollo del acto pedagógico.

Para visualizar el objeto de estudio centrado en interpretar “el acto pedagógico desde la gerencia de aula y las acciones que emergen de la sociedad en función de los procesos de enseñanza y de aprendizaje” (p. s/n), fue necesario recurrir a la investigación cualitativa, con aplicación del método de la teoría fundamentada. Se utilizó la entrevista en profundidad como técnica de recolección de información dirigida a los docentes quienes fueron los informantes clave.

Al procesar la información se organizó en las categorías mediación, cultura institucional, enseñanza y aprendizaje, situaciones sociales, que configuran unos imaginarios que apuntan hacia una nueva realidad social, en la cual el docente debe asumir el acto gerencial con creatividad para asegurar éxito en las aulas de clase.

En Colombia, Calle (2019), desarrollo un estudio dirigido a analizar las competencias del gerente educativo en Instituciones Educativas de Riohacha, Colombia. Como metodología fue seleccionada la investigación descriptiva, con un diseño no experimental y transversal y de campo; formaron parte de la población seis (6) directivos y noventa y tres (93) docentes de las instituciones educativas privadas de la institución seleccionada.

Del estudio se concluyó que los directores casi siempre practican en las instituciones, las competencias académicas, administrativas, comunicativas y humano-sociales; por su parte los docentes casi nunca demuestran estas competencias al referirse al personal directivo, lo cual se interpreta como divergencias que merecen el mejoramiento del gerente educativo.

Ante la realidad de la institución educativa estudiada el investigador reflexiona acerca de la necesidad de replantearse una praxis pedagógica basada en competencias, así mismo destaca que para tal fin los directivos y docentes deben tener los conocimientos previos relacionados con el manejo del currículo, la planeación de la información y la implementación de los factores internos y externos influyentes en el ejercicio académico, de modo que se busque el éxito institucional y personal.

Al analizar la situación el autor plantea que cambiar la práctica gerencial implica perfilar un gerente diferente, con capacidad de asumir nuevos conocimientos, métodos y técnicas de abordaje y de solución de conflictos hacia la transformación e innovación,

que también deberá superar esquemas tradicionales de supervisión gerencial, con nuevos criterios, propuestas renovadas, desarrolladas desde un paradigma educativo innovador.

Se aspira que para los cambios se tenga la oportunidad de contar con un gerente con un lugar destacado, participación activa, y el compromiso ineludible, de superación y competencia profesional. Un ser dispuesto a asumir un reto para impulsar una educación de calidad, con una necesidad de mejora por medio de un modelo pedagógico didáctico, con nuevas estrategias gerenciales y que pueda integrar de forma reflexiva todas sus potencialidades y fortalezas.

A nivel nacional Marín y Alfaro en (2021) construyeron su investigación acerca de la gestión y liderazgo: enfoque desde una célula educativa, ubicada en la Institución Educativa Ciudad de Tunja ubicada en el Distrito Turístico de Cartagena de Indias, Colombia. Su objetivo fue analizar la gestión asociada al liderazgo estratégico del directivo docente y su contribución al mejoramiento del Índice Sintético de Calidad Educativa. El estudio fue planteado desde un enfoque de investigación cuantitativa, con naturaleza documental y de campo. Específicamente fue centrado como un estudio de caso, fue transversal de carácter descriptivo – analítico.

Se establecieron como principales variables: “gestión con su dimensión perfil del gerente educativo; liderazgo, cuya dimensión de estudio son los estilos de liderazgo, por su parte la variable resultados del ISCE, es tratada a través del indicador metas de mejoramiento institucional” (p. s/n). Como parte de la investigación se consideraron las unidades de análisis constituidas por docentes directivos y el colectivo docente de la básica primaria discriminados de la siguiente forma. Se trabajó con toda la población por facilidad de acceder al campo, específicamente los 20 miembros de la institución fueron: un Rector, 3 Coordinadores y 16 Docentes.

En el resultado fue evidente que las capacidades y habilidades propias al gerente educativo se muestran con difusa claridad sobre un estilo de liderazgo identificado por la comunidad escolar. Por otra parte, se encontró que la gestión del rector junto a su equipo refleja la necesidad de un estilo de liderazgo estratégico a fin de fortalecer las acciones y estrategias en correspondencia con la dinámica institucional.

Como conclusión se consideró fundamental definir en el ámbito educativo

procesos de gestión bajo un liderazgo estratégico especialmente por el cuerpo directivo con la finalidad de contribuir al “mejoramiento del Índice Sintético de Calidad Educativa en atención a los componentes de progreso, desempeño, eficiencia y ambiente escolar”.
(p. s/n)

Referente teórico

Teorías administrativas punto de partida de la gerencia

Cada momento o época de la evolución humana estuvo marcado por una necesidad diferente, por ejemplo mientras para los egipcios existía la necesidad de planear organizar, controlar y la descentralización de la organización, de igual modo, se dio inicio a la sistematización de la información de las organizaciones de manera escrita y se dio apertura al proceso de consultoría, por otra parte, en Babilonia, se promovió el control de la producción y el establecimiento de incentivos salariales, mientras que en China se presentó la necesidad de la estandarización de procesos y organización de sistemas.

Siguiendo este recorrido se encuentra que en Grecia tanto Sócrates como Platón trabajaron con estos temas, específicamente con el enunciado de la universalidad de la administración y el principio de especialización, por su parte Roma fue punto de partida para la descripción de funciones y la delegación de autoridad.

En Italia, Maquiavelo surge el principio de consenso en la organización, el liderazgo y las tácticas políticas. En Inglaterra con James Stuart la teoría de la fuente de autoridad, posteriormente Adam Smith plantea el principio de especialización de los operarios, con Eli Whitney llega el método científico y la contabilidad de costos, así como el concepto de control de calidad.

En tiempos más cercanos a nuestra época aparecen en Inglaterra y Estados Unidos, elementos asociados con métodos de trabajo, capacitación del personal, mejoramiento de las condiciones socioeconómicas de los trabajadores, el enfoque científico, caracterizado por la división del trabajo, estudio de tiempos y movimientos, la formalidad de la estructura organizativa por medio del organigrama, entre otros. Cada

momento en el tiempo desde la perspectiva de la administración estuvo marcado por una serie de eventos que fueron enriqueciendo lo que hoy día se conoce como gerencia. Sin duda alguna que no se trata de una ruptura entre un planteamiento y otro sino más bien de un avance o perfeccionamiento de las teorías.

Todos estos referentes fueron la base que permitió a partir del siglo XX profundizar en estos principios y marcar una pauta que servía de guía a la sociedad en general. Existen diversas disciplinas que han aportado a su consolidación por ejemplo desde la filosofía, cómo lo indica Chiavenato (2006) en su momento Aristóteles afirmó en cuanto a la organización del estado y sus formas de administración "1. Monarquía o gobierno de uno solo (que puede convertirse en *tiranía*); 2. Aristocracia o gobierno de una élite (que puede transformarse en *oligarquía*); 3. Democracia o gobierno del pueblo (que puede volverse *anarquía*)" (p. 28)

Con esta afirmación del filósofo se puede entender que no existe una forma pura de gerenciar la sociedad o el estado pues cualquiera de esas formas si no es bien administrada puede llegar a convertirse en un problema y por tanto en fracaso. La iglesia católica, así como la militar, también presentaron gran influencia en lo que a formas de organización se trata, básicamente desde los principios de unidad de propósito y objetivos.

Uno de los momentos epocales que mayor trascendencia tiene en la gerencia de las organizaciones es la revolución industrial, cómo ya se mencionó, con ella surge una nueva concepción del trabajo y por tanto un nuevo orden social, este cambio viene acompañado de los postulados del enfoque clásico de la administración que estaba configurada por la administración científica y la teoría clásica.

Uno de los principales aportes lo hizo Taylor alrededor de los años 1900, cuando publica sus dos obras relacionadas con la administración de talleres y otro con los principios de la administración científica, para él según Chiavenato (2006).

La administración científica es una combinación de "ciencia en lugar de empirismo; armonía en vez de discordia; cooperación en vez de individualismo; rendimiento máximo en lugar de producción reducida. En fin, desarrollo de cada hombre para alcanzar mayor eficiencia y prosperidad". (p. 49)

Taylor hace una apuesta por la ciencia en lugar de la repetición o improvisación,

argumenta con elementos asociados al talento humano, buscando armonía y satisfacción laboral que permita un desempeño eficiente de los trabajadores y así llegar a una producción eficiente en el sentido del uso de tiempo y recursos, acuñando el término de construcción gradual de la eficiencia.

Centró sus estudios en 9 aspectos, a saber: el análisis del trabajo a través de estudios de tiempos y movimientos; estudio de la fatiga humana; la división del trabajo y la especialización del operario; el diseño de cargos y tareas; el impacto de incentivos salariales y premios por producción; se plantea el concepto de homo económicos; las condiciones ambientales del trabajo; la estandarización de métodos y máquinas para la producción y la supervisión funcional. Estos aspectos permitieron determinar la relevancia que tiene para la organización el talento humano y el ejercicio de su función, se hacía énfasis en las tareas.

Desde esta teoría se plantean los principios que la rigen, los cuales son: el principio de planeación, el de preparación, el de control y el de ejecución, estos cuatro principios o funciones, son las que debía cumplir el gerente para garantizar el buen funcionamiento de la organización de tal manera que se tenga control sobre los operarios y las tareas que se ejecutan. De igual forma se plantearon los fundamentos de la administración científica, entre los que se tiene: mando y control, una sola manera correcta, mano de obra y no recursos humanos y finalmente seguridad no inseguridad. Con estos fundamentos se deja en manos del gerente toda la responsabilidad para dirigir la organización, en pocas palabras, él planifica, controla y ordena y los operarios ejecutan.

Respecto de la teoría clásica de la administración, presenta como máximo exponente a Fayol, quien en su obra Administración industrial y general, pone de manifiesto las funciones básicas de la empresa, entre las que menciona: técnicas, comerciales, financieras, de seguridad, contables y administrativas. Con estas funciones se hace énfasis en la estructura. Le asigna al gerente las funciones de planificar, organizar, dirigir, coordinar y controlar, las cuales están contenidas en la función administrativa de la empresa. Para Fayol, según afirma Chiavenato (2006):

Existe proporcionalidad de la función administrativa: se reparte por todos los niveles jerárquicos de la empresa y no es privativa de la alta dirección. La función administrativa no se concentra solo en la cúpula de la empresa

ni es privilegio de los directores, sino que se distribuye de manera proporcional entre los niveles jerárquicos. (p. 71)

En este caso se evidencia la corresponsabilidad que debe existir en la organización en el desarrollo de sus actividades, se pone de manifiesto que no hay una única mirada ninguna sola voz para dirigir, sino que cada nivel jerárquico tiene una responsabilidad particular, postura que se mantiene a lo largo del tiempo y aún hoy tiene vigencia.

Desde esta teoría se hace referencia a los siguientes principios generales de la administración: división del trabajo, autoridad y responsabilidad, disciplina, unidad de mando, unidad de dirección, subordinación de los intereses individuales a los grupales, remuneración del personal, centralización, cadena escalar, orden, equidad, estabilidad del personal, iniciática y espíritu de equipo; cada principio mencionado procuraba aportar a la idea de que el énfasis debería estar en la estructura y no en la tarea como lo afirmaban los representantes de la administración científica.

Con los experimentos de Elton Mayo se pone de manifiesto una nueva teoría con enfoque humanista, es la teoría de las relaciones humanas, la cual manifiesta una oposición a la teoría clásica de la administración por considerar que privilegiaba la tecnología y no el método de trabajo, es decir, la estructura dándose así una deshumanización del trabajo.

Mayo llega a las siguientes conclusiones: el trabajo es una actividad típicamente grupal; el operario no reacciona como individuo aislado sino como grupo social; la tarea básica de la administración es formar una élite capaz de comprender y comunicar; pasamos de una sociedad estable a una adaptable, pero descuidamos la capacidad social; el ser humano está motivado por la necesidad de estar junto, de ser reconocido; la civilización industrial trae como consecuencia la desintegración de los grupos primarios de la sociedad. Todas estas consideraciones se constituyen en la columna vertebral de la teoría de las relaciones humanas.

Esta teoría se caracteriza por su tendencia humanista centrandose su preocupación en las personas como lo expone Chiavenato (2006)

Las conclusiones del experimento de Hawthorne incluyeron nuevas variables en el diccionario de la administración: la integración social y el comportamiento social de los empleados, las necesidades psicológicas si

sociales y la atención hacia nuevas formas de recompensas y sanciones no materiales, el estudio de los grupos informales y la llamada organización informal, el despertar de las relaciones humanas dentro de las organizaciones, el énfasis en los aspectos emocionales y no racionales del comportamiento de las personas y la importancia del contenido de puesto para las personas que lo realizan (p. 95)

Todos estos elementos constitutivos de la teoría generaron un nuevo foco de atención, se empieza a hablar de la influencia de la motivación humana en el trabajo, de liderazgo, comunicación, organización informal, entre otros; cada uno de ellos sigue siendo estudiado cuidadosamente en la actualidad, por ejemplo en cuanto a liderazgo se han presentado diversas clasificaciones siendo una de las más comunes la que lo divide en tres, el autocrático, el democrático y el liberal, a lo largo del tiempo se sabe que ningún gerente puede aplicar un solo estilo, que todo depende de la situación que se tenga en la organización, en cuanto a la comunicación, existe todo un conglomerado de teorías que han pretendido institucionalizar y formalizar este proceso y finalmente, se ha visibilizado la importancia de los grupos informales, quienes pueden ser aliados o antagonistas de la gerencia, lo que marca el rumbo al éxito o al fracaso.

Cada teoría en su momento va generando brechas en la teoría administrativa, pues se generan reacciones que se oponen a las nuevas posturas gerenciales, ante este panorama, con la teoría de las relaciones humanas sucedió lo mismo, razón que dio paso a la teoría neoclásica de la administración, que no es otra cosa que la recuperación de conceptos de teorías anteriores combinadas para tomar de cada una de ellas los principios y fundamentos que permitieran establecer un equilibrio en el proceso gerencial de las organizaciones, cómo Chiavenato (2006) lo refleja “La teoría neoclásica considera que la administración es una técnica social básica. Esto implica que el administrador debe conocer, además de los aspectos técnicos y específicos de su trabajo, los aspectos relacionados con la dirección de personas en las organizaciones”. (p. 154)

Es una teoría caracterizada por el eclecticismo, rescatando lo más relevante de las teorías que hasta ahora habían sido propuestas y que debido al crecimiento industrial, prontamente dejaban de dar la respuesta adecuada a las necesidades organizacionales, ya no se trataba de ver las tareas, los métodos y las personas por separado, era cuestión de entender que debía existir una armonía entre los diferentes recursos con que se

contaba para poder producir de manera eficiente.

Avanzando en este recorrido diacrónico, se aborda ahora, el enfoque estructuralista de la administración, el cual surge ante el agotamiento de las teorías anteriores, está basada en la racionalidad de los procesos y Weber, como su máximo exponente se refiere, según Chiavenato (2006) a:

El modelo burocrático de Max Weber sirvió de inspiración para una nueva teoría administrativa. Las características de la burocracia son: carácter legal, formal y racional, impersonalidad, jerarquía, rutinas y procedimientos estandarizados, competencia técnica y meritocracia, especialización, profesionalización y completa previsibilidad del funcionamiento. Las ventajas de la racionalidad burocrática son evidentes, a pesar de los dilemas de la burocracia. (p. 243)

Se resalta la importancia que se le da a la forma tanto de organizarse cómo de comunicarse, de esta teoría y con la finalidad de aportar de manera puntual al recorrido teórico de la tesis, se destaca el concepto de autoridad, así como la idea de que cada uno de los integrantes de la organización tiene una función y posición específica, la cual está dotada de autoridad y responsabilidad.

Surge luego el interés por estudiar elementos como el comportamiento, el clima y la cultura organizacional cómo factores determinantes en el desarrollo y evolución del aparato productivo de la sociedad, se sustenta en tres procesos básicos que permite el cambio que le da la adaptabilidad y con esto la supervivencia en el mundo productivo, estos procesos o etapas son: recolección de datos, diagnóstico organizacional y acción de intervención. Los procesos mencionados le permiten al gerente tomar las decisiones pertinentes y en el momento adecuado para garantizar no solo la supervivencia sino también la evolución de la organización, haciéndola más competitiva.

Posteriormente surge la llamada teoría de sistemas, la cual para Chiavenato (2006)

Se enfocan las organizaciones cómo sistemas abiertos, pues su comportamiento es probabilístico; y no determinístico, las organizaciones forman parte de una sociedad mayor, constituida de partes menores; existe una interdependencia entre las partes de las organizaciones; la organización necesita alcanzar una homeostasis o estado firme; las organizaciones poseen fronteras o límites más o menos definidos; tiene objetivos; se caracteriza por la morfogénesis. (p. 426)

Desde esta teoría se destaca el carácter dinámico q poseen las organizaciones, razón por la cual no pueden permanecer estáticas en el tiempo en cuanto a estructura y criterios de administración se refiere, pues debe estar atenta a lo que sucede en la sociedad para responder de manera eficiente a las demandas que surjan.

Con esta teoría se cierra un momento de la administración y la gerencia en la historia, dando paso a nuevas concepciones entre las que se tiene las organizaciones que aprenden de Peter Senge, orientada a la formación de su talento humano como medio para lograr la excelencia y la actualización constante. De manera específica Senge (2010) plantea que uno de los problemas que en la actualidad deben enfrentar las organizaciones es la visión fragmentada que se tiene de la misma y que en la medida que esta tendencia se mantenga será difícil llegar a resultados éxitos, en ese sentido él manifiesta que:

Cuando se abandona esta ilusión podemos construir “organizaciones inteligentes”, organizaciones donde la gente expande continuamente su aptitud para crear los resultados que desea, donde la aspiración colectiva queda en libertad, y donde la gente continuamente aprende a aprender en conjunto. (p. 11)

Es sin duda una concepción que marca distancia de las teorías tradicionales en el sentido de entender que las organizaciones existen en su conjunto y que para lograr el éxito deben actuar como equipo, confiando y apoyando el talento humano quien en última instancia es la que impulsa el avance o se configura en obstáculo para el logro de los objetivos institucionales.

Esta idea se ve reforzada por lo planteado en la revista Fortune (citado en Senge, 2010) “Olvide sus viejas y trilladas ideas acerca del liderazgo. La empresa de mayor éxito de la década del 90 será algo llamado organización inteligente” (p. 11). Si bien el liderazgo es importante, es conveniente trascender este concepto y promover la participación del colectivo en general.

Asociado a este concepto de organizaciones inteligentes, se encuentra el pensamiento sistémico y el autor previamente citado hace una analogía de lo que sucede en la naturaleza cuando las nubes se ven espesas y su relación con la lluvia, afirmando que aun cuando los eventos están distantes en el espacio y en el tiempo, existe implicación entre ellos o dicho en otras palabras, un evento influye en el otro, esa misma

relación o movimiento sucede en las empresas, al ser consideradas sistemas abiertos.

Senge (2010) afirma que “el pensamiento sistémico es un marco conceptual, un cuerpo de conocimientos y herramientas que se ha desarrollado en los últimos cincuenta años, para que los patrones totales resulten más claros, y para ayudarnos a modificarlos”. (p. 16)

Como parte de estas herramientas se tiene, el dominio personal, los modelos mentales, la construcción de una visión compartida y el aprendizaje en equipo, la quinta herramienta es el pensamiento sistémico, es a ella a quien le denomina la quinta disciplina, la caracteriza de la siguiente manera Senge (2010)

es la disciplina que integra las demás disciplinas, fusionándolas en un cuerpo coherente de teoría y práctica. Les impide ser recursos separados o una última moda. Sin una orientación sistémica, no hay motivación para examinar cómo se interrelacionan las disciplinas. Al enfatizar cada una de las demás disciplinas, el pensamiento sistémico nos recuerda continuamente que el todo puede superar la suma de las partes (p. 21)

Ninguna de estas herramientas o disciplinas por si sola puede dar el éxito o los resultados que busca la organización es indispensable que estén conectadas, no como figura retórica sino como estructuras de la práctica. El pensamiento sistémico invita a superar la fragmentación y observar la organización en su conjunto, o metafóricamente hablando a detallar el árbol sin perder de vista el bosque.

La gestión educativa

Las teorías administrativas tienen aplicabilidad en los diferentes campos de la vida y la sociedad, en el ámbito educativo también se puede observar su presencia, de ahí que se hable de la **gerencia educativa**, definida por Requeijo (2008) como:

La naturaleza y propósito de la administración de la escuela cuyo responsable máximo es el director de la misma, está constituido por un proceso orientado a diseñar y mantener un ambiente en el cual los maestros, alumnos y padres cooperando y trabajando juntos alcancen los fines, propósitos y objetivos establecidos en las leyes que regulan el sector educativo, las políticas dictadas desde la alta y media gerencia, los planes y programas de estudio así como los proyectos particulares de cada escuela. (p. 26)

Un elemento que se resalta en esta cita es que la gerencia educativa se apoya en

el trabajo cooperativo debido que tal como se indica, el director busca incorporar a maestros, estudiantes y representantes, o por lo menos así debería ser en la práctica del ejercicio administrativo de la institución, para lograr cumplir con los objetivos establecidos por el ministerio de educación y sus diferentes instancias.

En otras palabras, el gerente debe descentralizar el proceso gerencial y brindar la oportunidad tanto a sus colegas como a estudiantes y representantes para que participen de manera activa y abierta en lo que corresponde a la conducción de la institución educativa y este aporte se puede dar desde el planteamiento de problemas y necesidades, así como las vías o estrategias para la solución de los mismos.

Resulta oportuno y conveniente para la institución educativa, esta apertura y los procesos de valoración constante, como elemento que permite determinar si se avanza por el camino correcto para la solución de problemas y cambios organizacionales, estos cambios deben estar estructurados en una planificación integral, que parta desde el diagnóstico de la situación, análisis de las posibles alternativas de solución, implementación del plan con acompañamiento constante que permita controlar su avance mediante procesos de evaluación y poder así corregir cualquier desviación que se genere durante este proceso.

Existen una serie de funciones asociadas a la figura del gerente educativo, entre las que se tiene la planificación, organización, dirección y control, pero eso no significa que él deba hacerlo todo solo, como ya se mencionó debe darse en un ambiente de participación de la comunidad educativa en su totalidad, esto permitirá por un lado descentralizar procesos, asignando responsabilidades a cada miembro de la organización, así como identificar aliados estratégicos que le apoyen para lograr los objetivos de desarrollo propuestos.

El director es el eslabón de enlace entre la institución y las políticas públicas que rigen en esta área de allí que debe tener presente cuáles son sus funciones, las mismas según Álvarez y Santos, Mintzberg y Quinn (citados en Graffe, 2002) tienen carácter trascendental en vista de que:

Estas funciones determinan el perfil de competencias que debe poseer el director, asociadas con: 1) el manejo de las relaciones interpersonales, ya que como líder representa a la institución ante la comunidad educativa y organismos del sistema escolar y otros entes externos. Su rol es motivar y

estimular la participación y compromiso con las labores docentes, administrativas y proyectos a acometer (Álvarez y Santos, 1996); 2) el manejo de la información que obtiene en su interrelación con los agentes de la comunidad educativa y su entorno, obteniendo así una visión de conjunto de la realidad de la escuela y de los procesos docentes y administrativos, la cual facilita el diagnóstico y la dirección de los proyectos y de la escuela en su conjunto; y 3) la toma de decisiones y la autoridad para emprender nuevos planes, organizar el trabajo, asignar las personas y recursos disponibles para su ejecución (Mintzberg y Quinn, 1993). (p. s/n)

Es importante que el gerente tenga ciertas habilidades, como la capacidad de relacionarse de manera asertiva y empática con su personal de manera tal que conduzca al establecimiento y permanencia de un clima laboral agradable que se sienta no solo dentro sino fuera de la organización en función de proyectar la institución educativa como un espacio de concordia y compromiso laboral, de igual forma debe caracterizarse por su posibilidad y actitud para el acercamiento a la realidad, esto le permitirá asumir los retos que le corresponden para resolver las necesidades e inconvenientes que se le presenten por medio de una toma de decisiones eficiente.

El ejercicio de la autoridad es otro aspecto que el gerente debe observar con especial atención, por cuanto de ella dependen varios factores como el sentido de justicia que reine en la organización y hace que el clima laboral satisfactorio se mantenga en el tiempo, de igual forma una buena administración de la autoridad y responsabilidad permite al personal sentir que son tomados en cuenta y considerados a la hora de la toma de decisiones. Todas estas funciones conducen a describir las competencias que debe consolidar el gerente, las cuales según Graffe (ob cit)

Del análisis anterior se derivan como competencias (Ruiz, 2000; Alvarado, 1990; Álvarez y Santos, 1996): la capacidad para proporcionar dirección a la gestión de la escuela con una visión de conjunto y desarrollar un ambiente y cultura de trabajo en equipo que favorezca la participación creativa y la innovación, habilidad para obtener y procesar información relevante para planificar y solucionar problemas, capacidad de negociación y generación de compromiso, liderazgo centrado en el modelaje, disposición a aprender, habilidad para formar y asesorar en los procesos docentes y administrativos y capacidad de establecer vínculos de colaboración con la comunidad y su entorno, entre otras.(p. s/n)

Cada competencia está asociada a la posibilidad que tiene el gerente para cumplir con su rol de manera eficiente, desempeñando sus funciones pero también proyectando

su institución educativa en el contexto donde se encuentra ubicada, respondiendo de manera oportuna a lo planificado en cada período escolar y atendiendo a los procesos de contingencia que puedan surgir, considerando la participación de su personal dando la oportunidad de que expresen libremente sus ideas, siendo un ejemplo para la comunidad educativa en todo sentido, convenciendo antes que imponiendo para cumplir con los objetivos que les corresponde, aplicando procesos de acompañamiento más que de supervisión.

La solución de problemas debe ser una de sus fortalezas principales, esto implica que debe estar atento a lo que a nivel intra y extrainstitucional sucede de manera que pueda valorar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que circundan el escenario educativo, en función de considerar los diferentes escenarios y decidir sobre la base de condiciones reales.

Dentro de la función del gerente educativo, no se debe perder de vista su objetivo principal, que es la formación académica de calidad de los estudiantes que forman parte de la institución, ya que son ellos quienes reflejan la imagen de la organización puertas afuera, en este sentido, la gestión pedagógica es primordial a la hora de la planificación de acciones de mejora o desarrollo organizacional.

Para poder estar a la vanguardia de las tendencias mundiales en educación, se requiere de gerentes que sean fieles creyentes de la función e impacto que tienen las tecnologías de información y comunicación en el ámbito educativo, y no que solo lo crean, sino que busquen las estrategias y alianzas necesarias para implementarlas de manera continua y correcta, apostando a la autorregulación en su uso y que promuevan la autogestión del conocimiento.

La época de la pandemia dejó una clara evidencia de que la tecnología es un medio oportuno para la enseñanza y el aprendizaje, pero que por sí sola no cumple ninguna función, es decir se necesita un talento humano capacitado (docentes y estudiantes) que pueda desenvolverse de manera autónoma en los procesos de enseñanza y aprendizaje asistido por herramientas tecnológicas.

Para cumplir estos objetivos, es indispensable que el gerente educativo tenga total disposición para aprender, solo de esa manera la organización podrá avanzar significativamente, adaptándose a las condiciones que deba atender para garantizar la

calidad educativa, como lo manifiesta Graffe (ob cit)

La escuela, para responder a la demanda cuantitativa y cualitativa de educación en un mundo cambiante, requiere desarrollar la capacidad de aprender conocimientos significativos a una velocidad creciente para así poder aprender a aprender (Pérez, 2000). Ello obliga a la instauración en la escuela de un sistema gerencial basado en el liderazgo y participación comprometida de sus docentes y demás actores para lograr el cambio planeado por ellos (Collerette y Delisle, 1988). (p. s/n)

En esta cita, el autor comparte la idea de las organizaciones que aprenden de Senge, como competencias metodológicas, al mostrar la importancia que tiene el aprendizaje constante de la comunidad educativa en general, este aprendizaje constante permite a la organización estar a la vanguardia del tema educativo y poder así responder de manera eficiente y con criterios de calidad. Con todo lo reseñado hasta aquí se destaca la importancia de la función del gerente educativo y la aplicabilidad de las teorías administrativas en el ámbito educativo.

El aprendizaje constante abre un panorama muy amplio al gerente y los integrantes de la organización, en el sentido de que permite estar actualizado con tendencias educativas mundiales, experiencias exitosas, condiciones y aliados para la implementación de planes y proyectos, pero además los convierte en profesionales críticos pues forman criterios propios que les dan la posibilidad de opinar, apoyar o refutar iniciativas educativas con argumentos sólidos, en consecuencia se abre las puertas a una gestión autocrítica y autorregulable de manera tal que la mantenga en el camino de la eficiencia.

En el marco del proceso gerencial existen elementos indispensables para el logro de los objetivos, uno de ellos es el talento humano, con quien el gerente debe establecer alianzas fuertes y claras que le garanticen un trabajo en equipo por el bienestar y progreso de la organización, sustentada en un clima laboral favorable, el cual se puede lograr a través de reglas de comportamiento claras, mantenimiento de un ambiente de justicia y satisfacción laboral donde la comunicación asertiva sea la clave del éxito gerencial.

Se entiende por comunicación asertiva al proceso por medio del cual los miembros de la organización intercambian ideas y opiniones de manera clara, directa y oportuna, no dejando espacio a la duda o planteamiento de suposiciones que lejos de aportar a un

clima laboral favorable lo que hacen es generar facturas que se extienden a lo largo de toda la organización.

El proceso de comunicación no debe generar roces, conflictos o malos entendidos y se debe tener un equilibrio entre las formas de comunicación, a saber, formal e informal, cuando hay exceso de alguna de ellas puede llevar a que la comunicación sea muy rígida y demorada en las respuestas, esto en el caso de la formal, o se pierda la esencia de lo que se quería comunicar, esto ocurre con la comunicación informal.

El gerente debe estar revestido de unas características de liderazgo que le sean propias a su función, en la actualidad ha quedado demostrado que no existe una manera única de gestionar, debido que pasaría igual que con los tipos de comunicación formal e informal, es decir si el gerente es completamente democrático, llegará momentos en que no pueda controlar algunas situaciones y eso le llevará a asumir comportamientos y decisiones propios de un gerente autocrático, ahora bien si es un gerente con características de líder liberal, no podrá ejercer control de la organización en ningún momento, llevando a un clima anárquico, en conclusión el gerente debe asumir un liderazgo ecléctico, asumiendo un rol determinado por la situación a la que deba responder.

De esta manera se cubre lo que a la gestión educativa en términos generales corresponde, llegando a la conclusión desde el plano epistemológico que es al gerente educativo a quien le corresponde asumir la guía y conducción de la institución educativa, pero a diferencia de épocas pasadas o teorías anteriores, él debe estar acompañado de todo su equipo de trabajo además de estudiantes, representantes y comunidad organizada, permitiendo su participación activa, con la finalidad de establecer alianzas estratégicas que le permitan avanzar en los objetivos institucionales y consolidar la anhelada calidad educativa por la que Colombia viene trabajando desde hace un largo tiempo. Cada organización forma su propia imagen a partir de las vivencias de sus actores y que se constituyen como representaciones sociales.

Representaciones sociales como base para interpretar a realidad

Las organizaciones y en este caso las educativas, tienen características diferentes aun cuando su naturaleza es la misma, razón por la cual de manera constante se plantea la interrogante de qué las hace diferente, y desde algunas posturas teóricas se ha dado respuesta a estos planteamientos, entre esas teorías está las representaciones sociales, la cual según Araya (2002) “Cuando las personas hacen referencia a los objetos sociales, los clasifican, los explican y, además, los evalúan, es porque tienen una representación social de ese objeto.” (p. 11), en este caso cada actor educativo se refiere a la gerencia educativa como objeto social, desde lo que conocen del mismo.

Como máximos exponentes de las representaciones sociales se tiene a Moscovici y Jodelet, quienes sostienen que la representación consiste en mostrar una figura de un objeto social a partir de lo que esas personas conocen de la realidad tal como lo manifiesta Jodelet (citado en Araya, 2002), que representar es hacer un equivalente, pero no en el sentido de una equivalencia fotográfica, sino que, un objeto se representa cuando está mediado por una figura. Y es solo en esta condición que emerge la representación y el contenido correspondiente. (p. 11)

Las representaciones sociales son una oportunidad para interpretar e identificar elementos resaltantes de los fenómenos sociales que viven y afectan a un grupo social, pues sobre la base de sus interpretaciones y contrastando con el deber ser se pueden tomar las decisiones que permitan adecuar la situación a lo que realmente es necesario, para Araya (ob cit)

Las personas conocen la realidad que les circunda mediante explicaciones que extraen de los procesos de comunicación y del pensamiento social. Las representaciones sociales (R S) sintetizan dichas explicaciones y, en consecuencia, hacen referencia a un tipo específico de conocimiento que juega un papel crucial sobre cómo la gente piensa y organiza su vida cotidiana: el conocimiento del sentido común. (p. 11)

La actuación de las personas se ve afectada por su círculo social y la forma en que se hacen las cosas en su entorno, en el caso de la aplicación de las teorías administrativas en el ámbito educativo, ellas son aplicadas desde lo que cada actor educativo conoce de las mismas, y a ciencia cierta existen debilidades en la concepción

de las mismas desde la profesión docente, esto a causa de lo poco abordadas durante el desarrollo de la formación académica de pregrado, esta perspectiva se apoya en lo manifestado por Araya (ob cit)

Las R S, en definitiva, constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa. Se constituyen, a su vez, como sistemas de códigos, valores, lógicas clasificatorias, principios interpretativos y orientadores de las prácticas, que definen la llamada conciencia colectiva, la cual se rige con fuerza normativa en tanto instituye los límites y las posibilidades de la forma en que las mujeres y los hombres actúan en el mundo. (p. 11)

Como se puede observar, los reconocimientos de ciertos criterios dependen del proceso de aprendizaje a lo largo de la vida, esa formación formal e informal van dejando una huella que luego es compartida en el desarrollo de las actividades cotidianas de la vida, es una transferencia de experiencias desde un escenario hasta otro donde al conjugarse con la experiencia y el conocimiento de los otros, se va configurando una situación particular para una organización. Esas configuraciones mentales pueden afectar tanto de manera positiva como negativa la dinámica de la institución educativa. Desde la perspectiva de Banchs (citado en Araya, ob cit) se tiene que:

Moscovici estudió cómo las personas construyen y son construidas por la realidad social y a partir de sus elaboraciones propuso una teoría cuyo objeto de estudio es el conocimiento del sentido común enfocado desde una doble vía: desde su producción en el plano social e intelectual y como forma de construcción social de la realidad. (p. 12)

El teórico establece que existen dos vías para la construcción de la realidad, orientadas por procesos intelectuales y sociales que permiten la formación y que esa construcción se dé apegada a lo que cada uno de los actores sociales conoce, ya sea por su formación académica o por su experiencia de vida. No se debe olvidar que las personas son el resultado de una acumulación de vivencias tanto guiadas (académicas) como espontáneas (vivencias o experiencias), todo ello suma para la construcción de la realidad, esto también permite hablar de realidades por cuanto en un espacio determinado existirán tantas realidades como personas con sus particularidades y es tarea de las representaciones sociales identificarlas para llegar a una visión compartida de dicha realidad.

De la misma manera, el autor previamente citado, sostiene que “En este sentido la noción de realidad social y su proceso de construcción es un elemento clave para la comprensión de esta teoría.” (p. 12); las representaciones sociales vienen a presentar un panorama de la realidad construido colectivamente, tomando como base el contexto socio cultural y la interacción que se da entre los sujetos. De igual manera Araya (ob cit) sostiene que:

La teoría de las R S constituye tan solo una manera particular de enfocar la construcción social de la realidad. La ventaja de este enfoque, sin embargo, es que toma en consideración y conjuga por igual las dimensiones cognitivas y las dimensiones sociales de la construcción de la realidad. Ello hace que su óptica de análisis; la elección de aspectos relevantes a investigar y la interpretación de los resultados difiera en gran medida de la cognición social (p. 15)

El interés por conocer la realidad desde la construcción social de los sujetos, viene dada por la necesidad de encontrar explicaciones a fenómenos sociales que suceden, particularmente en los escenarios educativos, y que perturban el desarrollo de la sociedad en su conjunto, de allí la preocupación por conocer la visión de cada actor educativo y lograr así un aporte para superar los obstáculos atendiendo al sentido común de las cosas y situaciones propias de cada escenario.

Referente legal

La presente investigación, relacionada con las representaciones sociales del gerente en las instituciones educativas colombianas desde su función social, tiene como soporte legal la Constitución Política Colombiana (1991), Ley General de Educación (1994), dos referentes que regulan todo lo que al ámbito educativo se refiere. En primera instancia, y atendiendo al orden natural de las leyes, se parte de la Constitución Política Colombiana (1991), donde se establece:

Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptara medidas en favor de grupos discriminados o marginados. El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en

circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan. (Artículo 13)

Las instituciones educativas como parte de las organizaciones que deben velar por el desarrollo económico y social de los colombianos, están encargadas de formar personas que ejerzan la ciudadanía desde el cumplimiento de sus deberes y la exigencia de sus derechos, y es por medio de ellas que el Estado procura la igualdad y esto depende en gran medida de la gestión que se hace la gerencia de la institución educativa en sus diferentes niveles.

Este anhelo de igualdad en la sociedad, que se establece en la Constitución, se contempla desde la cobertura de los derechos fundamentales en la primera infancia, los cuales se pueden hacer efectivos desde el escenario educativo de manera complementaria con los otros sectores que establece el Estado, tal como se extrae del documento constitucional

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás. (Artículo 44)

La forma adecuada para proteger los derechos de la población es desde la formación integral de los ciudadanos por medio del desarrollo armónico y el ejercicio de sus derechos, contextualizando este artículo de la constitución, al ámbito educativo, es el gerente educativo quien puede sobre la base de sus funciones y competencias aportar al cumplimiento de estos derechos entendiendo que la educación trasciende el mero enseñar a leer y escribir entre otras competencias básicas.

Entre las funciones que debe cumplir el Estado, y donde puede apoyar la educación es en la formación integral de los jóvenes y los ciudadanos en general, como

ya se mencionó y se ratifica al presentar la Constitución el siguiente artículo “El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral. El Estado y la sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud.” (Artículo 45). Todo este panorama se complementa de manera concreta con lo establecido en el siguiente artículo del mismo instrumento legal

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley. (Artículo 67)

El Estado colombiano garantiza el acceso a la educación en condiciones de equidad, una educación orientada a la promoción de la justicia, la paz, los derechos humanos entre otros, como servicio público depende del Estado y es el encargado de orientar todo el proceso con el propósito de que se cumpla con su función social en cooperación con la familia y la sociedad en general, recae nuevamente sobre la educación y especialmente sobre el gerente la responsabilidad de hacer que se cumpla su objetivo, de ahí la importancia que tiene el gerente en todo este proceso como responsabilidad compartida entre Estado y sociedad.

Si se revisa el ámbito educativo desde el sector privado, se puede encontrar que la gestión de dichas instituciones se debe hacer de manera compartida entre inversores y comunidad educativa, siempre orientados por las normas que establece el Estado,

haciendo especial énfasis en las características que deben presentar los miembros del talento humano que en ella laboran, tal como se plantea en el siguiente artículo

Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La Ley establecerá las condiciones para su creación y gestión. La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación. La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente. Los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación para sus hijos menores. En los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa. Las integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural. La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas. (Artículo 68)

Desde la ley 115 de 1994, se analiza la organización y funcionamiento de las instituciones educativas, particularmente considerando el Proyecto Educativo Institucional (PEI), documento en el que se establece el marco estratégico de la institución, misión, visión, objetivos entre otros, como se indica en el siguiente artículo:

Proyecto educativo institucional. Con el fin de lograr la formación integral del educando, cada establecimiento educativo deberá elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se especifiquen entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente ley y sus reglamentos. (Artículo 73)

Una de las características que debe cumplir la gestión educativa es la responsabilidad compartida en la administración del proceso educativo, como se indica a continuación: “El alumno o educando es el centro del proceso educativo y debe participar activamente en su propia formación integral. El Proyecto Educativo Institucional reconocerá este carácter.” (Artículo 91). Dentro de esta misma concepción de participación en la ley previamente citada se establece que:

En los Consejos Directivos de los establecimientos de educación básica y media del Estado habrá un representante de los estudiantes de los tres (3) últimos grados, escogido por ellos mismos, de acuerdo con el reglamento de cada institución. Los mecanismos de representación y la participación de los estudiantes en los establecimientos educativos privados se regirán por lo dispuesto en el artículo 142 de esta Ley. (Artículo 93)

Los docentes son quienes ejercen las funciones directivas en las instituciones educativas, como es establece en la ley “Carácter de directivo docente. Los educadores que ejerzan funciones de dirección, de coordinación, de supervisión e inspección, de programación y de asesoría, son directivos docentes.” (Artículo 126). De igual forma es el Estado quien regula la nominación y nombramiento de las autoridades de los centros educativos, seleccionando a los mejores profesionales para ejercer tales cargos.

CAPITULO III

Marco metodológico

Naturaleza de la investigación

El plano metodológico para esta investigación inicia definiendo el paradigma como “un conjunto básico de creencias que guía la acción”, (Denzin y Lincon, 2011, p. 23). En este sentido, la concepción filosófica que asume esta investigación es el paradigma interpretativo como directriz para comprender la realidad. Este modelo seleccionado para conocer el objeto de estudio en su realidad natural implica la construcción de la interpretación a partir de las interacciones investigador-objeto de estudio-intervinientes.

De conformidad con Briones citado por Cerda (1993), el paradigma es “una concepción del objeto de estudio de una ciencia, de los problemas para estudiar, de la naturaleza de sus métodos y de la forma de explicar, interpretar o comprender- según el caso- los resultados de la investigación realizada” (p.27).

Con lo anterior el autor se refiere a la postura que asume el investigador para pensar la realidad y estructurarla según métodos y procedimientos permitiendo armonizar la construcción de la ciencia, las concepciones, ideas y representaciones que las personas han construido socialmente con algunos principios que definen el paradigma. Para el caso del paradigma interpretativo, se reconoce su naturaleza cualitativa propia de las ciencias sociales, caracterizado metodológicamente por la aplicación de técnicas de descripción, clasificación y explicación. (ob. cit).

Por esta razón el eje central para la intención investigativa presente, es el estudio de la realidad en su contexto natural interpretando los sentidos que representan los fenómenos para las personas involucradas. Por tanto, se aborda desde un enfoque cualitativo enunciado por Taylor y Bogdan (1987) como “*la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas habladas o escritas, y la*

conducta observable", p.20. Por consiguiente, el plano ontológico se sostiene sobre la concepción de una realidad socialmente construida emergente de la información recolectada "*in situ*" hábilmente descrita por el investigador quien tiene la posibilidad de acudir a un diseño de investigación de carácter inductivo y flexible al interpretar desde una perspectiva holística los datos recolectados.

A las características anteriores se suman otras que definen el modo cualitativo en que se lee la realidad. Un rasgo fundamental es la sensibilidad del investigador frente a los efectos que podría causar en los investigados, a pesar de tener la condición de no ser intrusivo en el escenario. No obstante, requiere comprender casi en su misma piel, cómo es que las personas experimentan la realidad en el contexto de investigación. Para lograr este nivel, es necesario conocer el porqué de lo que experimentan las personas desde una relación personal.

Se considera que el investigador cualitativo desarrolla habilidades para valorar todas las perspectivas además de evitar la interferencia de sus propias convicciones. Es decir, puede tomar distancia a la vez que capta la esencia de la realidad observando todas las manifestaciones a través de las acciones, las palabras o lo documental que se produce en esas realidades. Por esto mismo, todos los escenarios y personas son susceptibles de estudio, en este método que invita al investigador a convertirse en un experto para interpretar la conducta humana.

Por lo anterior, el plano epistemológico se define en la interpretación que se hace de los discursos en primera persona y las acciones presentes en las interacciones de la vida cotidiana. Los actores sociales están interactuando permanentemente y como resultado surgen las construcciones de la realidad. Para el caso de las organizaciones escolares los actores que forman parte de ellas, están en permanente interpretación de la gestión que desarrollan, de allí las acciones que se derivan para el gerente. En consecuencia, el enfoque permitirá identificar las acciones que éste desempeña desde las interacciones en el escenario educativo y los significados construidos socialmente en relación con las tendencias actuales de la gerencia.

Diseño de la investigación

Una vez definido el enfoque, el método que al que se acude es la teoría fundamentada; una metodología general para desarrollar teoría que está enraizada (grounded) en información sistemáticamente recogida y analizada se convierte en una manera de “pensar el mundo y de mirarlo que puede enriquecer la investigación de quien decide usarla”, (Strauss y Corbin, 1998).

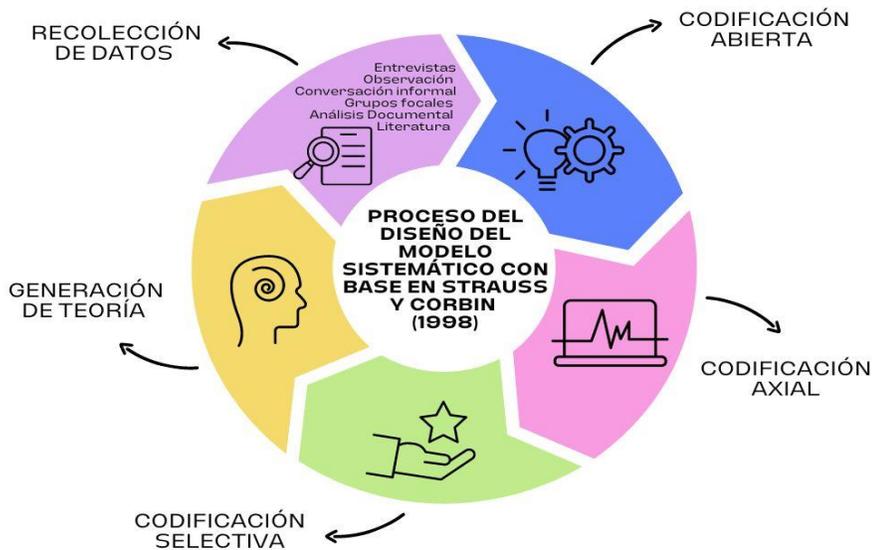
El diseño propuesto por los autores fundantes es el modelo sistemático cuyos procedimientos de codificación tienen como propósitos: (a) construir teoría más que comprobarla. (b) Ofrecer herramientas útiles para grandes volúmenes de información. (c) Ayudar a los analistas a considerar significados de los fenómenos. (d) Ser sistemático y creativo al mismo tiempo. (e) Identificar, desarrollar y relacionar los conceptos, elementos constitutivos básicos de la teoría (Strauss y Corbin, 2002, En: Vasilachis, 2006). El gráfico 1 ilustra los procesos del diseño que se seguirá a partir de Strauss y Corbin (1998)

Como se verá en adelante, con base en la figura 1 se hará una exposición de los procedimientos necesarios que deben operar a lo largo de todo el análisis de un estudio aplicando la teoría fundamentada. Los investigadores fundantes del diseño sistémico Strauss y Corbin (1998) serán la voz principal, acompañados de Hernández Sampieri (2014), Soriano (2006) y Soneira (2006), esperando lograr la claridad necesaria para que se comprenda la lógica en la que se basan los procedimientos, otorgando al analista y el lector captar el papel de la flexibilidad y creatividad, que no por ello, restan rigurosidad a la teoría resultante.

El primer procedimiento es la recolección de datos, que en la teoría fundamentada está a cargo del investigador inmerso en el campo, a través de las técnicas que él como analista, selecciona pensando en alcanzar un buen corpus de datos registrando los procesos, acciones e interacciones que tienen que ver con prácticas de gestión educativa.

Figura 1.

Proceso del diseño del modelo sistemático con base en Strauss y Corbin (1998).



Nota: Tomado de Strauss y Corbin (1998). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Medellín. Adaptación propia.

Un marco de referencia es lograr datos representativos y es quizás por eso, que la teoría fundamentada propone un muestreo abierto que solamente finaliza cuando se alcanza el grado de saturación. Las técnicas e instrumentos a las que se acudirá para la recolección de los datos serán explicadas más adelante.

Una vez recolectados y organizados los datos se procede a iniciar el proceso de codificación explorando las denominaciones *comunes a un conjunto de datos que comparten una misma idea*, (Sorani 2006). Este ejercicio inicial de lectura para descubrir relaciones se denomina *codificación abierta* [open coding].

Aunque las codificaciones pueden provenir de la literatura y el dominio teórico del investigador, para el caso de este estudio el lenguaje y las expresiones utilizadas por los actores, serán *códigos in vivo*, de bases unidades de análisis primario. Este procedimiento se conoce como comparación constante (MCC). Consiste en tomar las entrevistas o las fuentes de datos para realizar un ejercicio de contrastación cuyo producto final son las categorías. El proceso completo obliga a realizar dos operaciones analíticas complementarias: (a) la búsqueda activa y sistemática de propiedades, a la

que se conoce como codificación axial, y; (b) Acopio de la información en *memos* para registrar las ideas y relaciones que se van dando durante la codificación.

En la teoría fundamentada el muestreo no se determina desde el inicio y no depende de un número ideal de unidades o selección al azar; al contrario, se va generando durante la investigación a medida que la interacción con los datos requiere verificar, ampliar relaciones o encontrar informantes representativos de los grupos o nuevos escenarios con miras a consolidar el mayor número de propiedades y dimensiones contenidas en la riqueza de los datos y posibilitar de este modo la emergencia de la teoría. De acuerdo a ello, el investigador revisará permanentemente sus notas de campo, agudizará la pesquisa observacional, entre otras estrategias para obtener sus fuentes de información.

La figura 2, permite reconocer cuáles son los elementos de la teoría fundamentada. Se puede observar el comienzo de la secuencia con la codificación abierta [open coding] cuando se organizan los datos a través de la transcripción de las entrevistas, la estructura de las notas y observaciones comparando coincidencias, similitudes y relaciones que ya empiezan a ser interpretadas para encontrar denominaciones comunes a los conjuntos de datos que comparten una misma idea (Soneira, 2006).

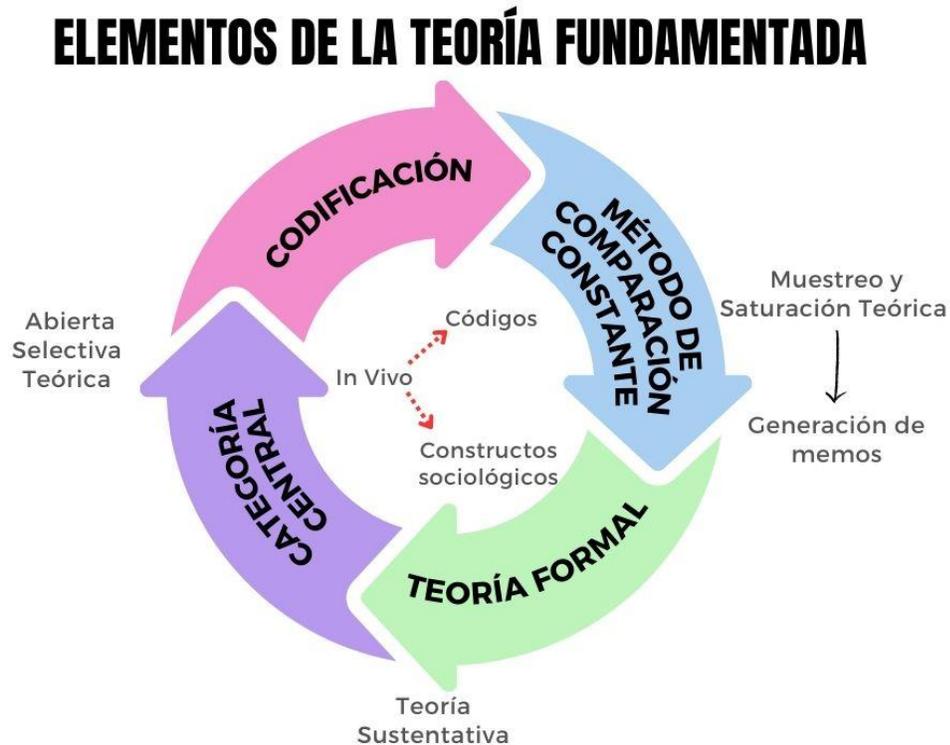
Una ilustración necesaria vincula al investigador con los conceptos de muestreo teórico y saturación teórica, operaciones básicas en la teoría fundamentada. Al hablar de muestreo teórico se hace referencia a aquellas decisiones que el investigador toma frente al tipo de colección de datos, el lugar y los informantes clave a priorizar, teniendo en cuenta el primer microanálisis y la variabilidad de información que puede aportar un grupo. El resultado permite encontrar categorías en las personas, en los sucesos, en las palabras, a cada uno de los cuales se podrá aplicar un código. Este muestreo teórico puede entenderse en las palabras de Carrero (2012) como:

Un muestreo dirigido por la teoría que emerge. En etapas iniciales el muestreo debe estar abierto y desenfocado relativamente. El investigador debe ir a aquellas situaciones que probablemente proporcione información relevante. Mientras que se analizan los datos, el investigador debe utilizar los resultados para dirigir la investigación a otros grupos y a las localizaciones diversas que puedan ensanchar la interpretación. En esta fase, el investigador debe alcanzar la máxima flexibilidad, ya que sigue

habiendo una amplia gama de posibilidades. (p.25).

Figura 2

Elementos de la teoría fundamentada con base en Carrero (2012)



Nota: Tomado de Carrero (2012). Elementos de la teoría fundamentada con base en Carrero, V.S. 2012. Teoría Fundamentada. Grounded Theory. El desarrollo de una teoría desde la generalización conceptual. Adaptación propia.

De acuerdo al autor, queda claro el propósito de esta primera operación orientando al analista el rango de las dimensiones y condiciones en que se dan las propiedades de los conceptos que finalmente, a decir de Straus y Corbin, permiten hallar información emergente de la teoría que se busca, (1998, p.13). El segundo concepto, saturación teórica la determina el analista cuando la información que aportan los datos carece de relevancia debido a que se tornan repetitivos y han dejado de aportar información nueva, por tanto, allí acaba el muestreo. En suma, la clave del muestreo teórico está en la pericia para seleccionar unidades y dimensiones que permiten mayor

calidad y cantidad de la información a través de la saturación y riqueza de los datos respecto del número de dimensiones contenidas en los datos sobre número de unidades de recolección.

Hay que entender además que el muestreo teórico no es lineal, exigiendo al analista capacidad para comprender en justa medida el uso de esta estrategia analítica. Strauss y Corbin (1998) manifestaron desde el comienzo la posibilidad del método sistemático como un aprendizaje para el que investiga. De acuerdo a ello, se enseña la capacidad para encontrar lo que se conoce como incidentes, es decir, “aquella porción del contenido que el investigador aísla y separa por aparecer allí uno de los símbolos, palabras clave o temas que se consideran oportunos desde los propios datos” (Soriani, 2006, p.25). El muestreo teórico se convierte entonces en la acción de ir codificando los incidentes a través del análisis comparativo constante desde el comienzo de la recolección de datos tal como van apareciendo y cesa cuando alcanza criterio de saturación.

Desde el mismo momento en que se empieza a interactuar con el material se está codificando. Tal como lo expresan Strauss y Corbin (1998); Hernández (2014), Taylor y Bogdan (1994) es un proceso de clasificación de datos en torno a ideas, temas, conceptos que irán emergiendo de lectura del material de estudio. La identificación de las categorías emergentes se relaciona además con el saber académico, experiencia, capacidades del investigador como elementos garantes que suman a la calidad de los procesos y resultados que se obtienen en la investigación. Aparecen aquí dos elementos claves de la teoría fundamentada: las preguntas y el método de comparación constante.

Se acude a la formulación de preguntas como herramientas que en la interacción problema-indagación-respuesta ayudan a obtener una mejor comprensión de los datos. Hay niveles de preguntas las teóricas, abstractas, sustantivas y mundanas (Strauss, Corbin 1998, p.81). El anexo 3, puede aportar claridad a la importancia de la formulación de preguntas para activar pensamiento comparativo en cuanto a las propiedades y dimensiones de las categorías, y cómo éstas abren la mente al abanico de posibilidades, que a su vez se puede aplicar a otros casos. Este proceso es denominado por Strauss, Corbin (1998), paradigma de codificación.

El segundo elemento, el método de comparación constante es el procedimiento

propuesto por Glaser y Strauss en 1967 quienes textualmente indicaron (citado en Valles 1999). Queremos sugerir un tercer approach al análisis de los datos cualitativos -uno que combina, mediante un procedimiento analítico de comparación constante, el procedimiento de codificación explícita del primer approach y el estilo de desarrollo de teoría del segundo. El propósito del método comparativo constante de conjuntar codificación y análisis es generar teoría más sistemáticamente que el segundo approach, mediante el uso explícito de procedimientos de codificación y análisis. Aunque más sistemático que el segundo approach, este método no se adhiere completamente al primero, el cual entorpece el desarrollo de teoría pues está diseñado para el test provisional, no el descubrimiento, de hipótesis (Glaser y Strauss, 1967: 102, p. 346).

Para aclarar la cita anterior, Glaser y Strauss plantearon dos formas de acercamiento al análisis inductivo, el método de comparación clásico y la inspección. En el primero indican al investigador que desea convertir datos cualitativos en formas cuantificables de análisis codificar primero y luego analizar. En la inspección señalan ante la intención de generar ideas teóricas, es decir, generar nuevas categorías, propiedades e hipótesis, no puede confinarse a la práctica de codificar primero y luego analizar los datos por cuanto se está constantemente rediseñando e integrando las nociones teóricas al mismo tiempo que se revisa el material (Valles, 1999, p.349). De modo que "el analista meramente inspecciona sus datos en busca de nuevas propiedades de sus categorías teóricas, y escribe anotaciones [memos] sobre estas propiedades", sin preocuparse por la laboriosa codificación previa (Glaser & Strauss, 1967: 101-102, Citado por Valles, 1999, p.350).

En este orden de ideas el método de comparación constante, en adelante MCC, consiste en la búsqueda de semejanzas y diferencias a través del análisis de los incidentes contenidos en los datos. Comparando donde están las similitudes y las diferencias de los hechos, el investigador puede generar conceptos y sus características, basadas en patrones de comportamiento que se repiten. En definitiva, este método persigue hallar regularidades en los procesos sociales. Se ocupa de generar categorías conceptuales y sus propiedades, aspectos significativos de la categoría y las hipótesis o relaciones entre ellas. Las propiedades de las categorías teóricas pueden ser condiciones, consecuencias, dimensiones, tipos, procesos. Solamente requiere de la

saturación teórica para verificar la generación de teoría y finalmente, es aplicable a cualquier tipo de información cualitativa, Valles (1999), Strauss y Corbin (1998), Glaser y Strauss (1967).

Siguiendo el gráfico 2 otro elemento de la teoría fundamentada es la codificación explicada de forma somera antes. Será expuesta en todo su contenido en el apartado de las fases de la investigación lo mismo que la categorización y su estructura para llegar a sostener la enunciación de una teoría sustantiva. Lo anterior predice de cierta manera el nivel interpretativo que pretende la investigación. Significa que a lo largo de todo el proceso las descripciones establecerán causas-efectos y argumentos del por qué la ocurrencia de los fenómenos a estudiar. Atendiendo a la estructura de la teoría fundamentada desde el diseño sistémico de Strauss y Corbin (1988) que se hará patente a lo largo de la exposición de las fases, que no son otra cosa que la demostración de la rigurosidad que seguirá el ejercicio interpretativo- analítico- inductivo previo a la presentación de una teoría sustantiva resultante, se presentan las fases del diseño de la investigación.

Escenario de investigación

Con 58 años de funcionamiento, la I.E. Braulio González ha graduado generaciones de líderes de la región, quienes se han desempeñado en las esferas políticas, económicas y académicas de orden nacional, departamental y municipal. Los egresados que ostentan el lema “soy orgullosamente braulista” retornan a matricular a sus hijos recordando las experiencias como estudiantes y que ahora desean para sus retoños confiados en la calidad del servicio educativo y los aprendizajes. Ingresar al Braulio González es adentrarse en sus 85 aulas, compartir experiencias con sus 109 docentes, tratar de comprender la lengua de señas que manejan 3 docentes de apoyo y 2 del aula multigradual, una de ellas modelo lingüístico; es aprender junto a los 3.000 estudiantes de Jornada Única y los 100 del programa de Educación de Adultos. Es pasear por sus tres sedes, su sendero ecológico y aprender de los estudiantes con discapacidad auditiva y discapacidad cognitiva. La gestión directiva es ejercida por un equipo de 5 coordinadores, dos docentes con funciones de orientación escolar y el rector.

El equipo administrativo está conformado por 16 funcionarios entre almacenista, tesorero, secretarios, auxiliares administrativos y celadores.

La institución es de carácter oficial, ubicada en la zona urbana céntrica de la ciudad funciona con recursos de gratuidad educativa y el sistema general de participaciones. Adscrito a la Secretaría de Educación y Cultura Municipal ofrece los niveles de preescolar, grado transición; básica primaria, básica secundaria y media técnica con las modalidades de informática, comunicación y periodismo, electrónica, electricidad y comunicación bilingüe inglés. Las cuatro primeras articuladas al Servicio Nacional de Aprendizaje SENA en beneficio de doble titulación cuando el estudiante finaliza sus estudios y se proclama como bachiller técnico. El programa de Educación de Adultos que se desarrolla en jornada sabatina, ofrece cuatro ciclos integrados y título de bachiller académico.

A nivel municipal, la institución ocupa el tercer puesto en pruebas Saber 11 para colegios oficiales y se destaca por la gama de proyectos pedagógicos transversales como el Festival de la canción en inglés niveles institucional, municipal y departamental; Olimpiadas matemáticas también en los tres niveles, proyecto medio ambiente alegre y saludable, talentos braulistas, publicación virtual del periódico escolar Acontecer Braulista y es una de las dos instituciones a nivel nacional que tiene al aire la emisora Col Braulio 89.2 FM Stereo con una parrilla netamente educativa para la interacción, no solo de los actores braulistas, también para los entes gubernamentales que presentan allí sus programas.

En relación con la gestión, los directivos rectores han sido personas que han permanecido por varios años en el cargo, por tanto, la rotación es baja. Apoyado por cinco coordinadores, actualmente las políticas institucionales se identifican con modelos altamente flexibles.

Informantes clave

Los informantes clave seleccionados han sido responsables de la gestión directiva en instituciones educativas de básica y media nombrados en propiedad. La experiencia de todos ellos supera los 10 años en el rol docente para luego haber tomado el cargo de

rector mediante concurso de méritos. Son hombres y mujeres mayores de 50 años, con título de pregrado en licenciatura y postgrados a nivel de especialización, maestría y doctorado. Seis rectores fueron entrevistados y cuatro coordinadores participaron de un grupo focal.

Tabla 1

Informantes clave

Descripción	Cantidad	Género	Experiencia	Formación	Nombramiento	Código
Rector	1 entrevista	Mujer	15 años	Especialista	Propiedad 2277	ER1AZ
Rector	1 entrevista	Mujer	9 años	Especialista	Propiedad 2277	ER2AM
Rector	1 entrevista	Hombre	18 años	Especialista	Propiedad 2277	ER3VE
Rector	1 entrevista	Hombre	11 años	Candidato a doctor	Propiedad 2277	ER4NE
Rector	1 entrevista	Hombre	4 años	Doctorado	Propiedad 2277	ER5RO
Rector	1 entrevista	Mujer	13 años	Especialista	Propiedad 2277	ER6MO
Coordinador	Grupo Focal	Hombre	7 años	Especialista	Propiedad 2277	GF1
Coordinador	Grupo focal	Hombre	3 años	Magister	Propiedad 2277	GF2
Coordinador	Grupo Focal	Mujer	15 años	Especialista	Propiedad 2277	GF3
Coordinador	Grupo Focal	Mujer	8 años	Licenciado	Propiedad 1278	GF4

Nota: Datos referidos a las características de los informantes.

Fuente: elaboración del autor.

Recolección de datos

La forma de recolección de los datos es una actividad de suma importancia debido a que proporciona el corpus de información que será sometido al análisis. Hernández Sampieri (2014) indica que es la información proporcionada por las personas, seres vivos, comunidades, situaciones o procesos en profundidad, en las “propias formas de expresión” de cada uno.

Al tratarse de seres humanos, los datos que interesan son conceptos percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento. Esta clase de datos es muy útil para capturar y entender los motivos subyacentes, los significados y las razones internas del comportamiento humano. Asimismo, no se reducen sólo a números para ser analizados estadísticamente (Savin-Baden y Major, 2013; Stake, 2010; Firmin, 2008; y Encyclopedia of evaluation, 2004), pues, aunque a veces sí se efectúan conteos, no es tal el fin de los estudios cualitativos. (p. 397)

En la investigación cualitativa es el propio investigador quien acude a los métodos y técnicas para recoger los datos; y es el medio de obtención de la información. Los instrumentos no son estandarizados, por el contrario, se aceptan multiplicidad de fuentes: las entrevistas, los grupos focales, la observación, análisis de documentos. También se revisan distintos tipos de comunicación; escrita, verbal, no verbal, conducta observable, “su reto mayor consiste en introducirse al ambiente y mimetizarse con éste, pero también en captar lo que las unidades o casos expresan y adquirir una comprensión profunda del fenómeno estudiado”. (Hernández Sampieri, 2014, p. 420)

La primera técnica que se aplicará es la entrevista. El tipo de entrevista que se elige para esta investigación es la entrevista estructurada con una guía. Para ello se definirán previamente los tópicos que se abordarán con los entrevistados; esto con el fin de utilizar el mismo esquema con todas las personas seleccionadas. De esta manera es posible tener un marco de referencia común pertinente al estudio. También se puede ir demarcando el proceso de saturación de la información, la sistematización y el manejo de la información recolectada, (Bonilla Castro, 1997) El anexo 1 muestra la estructura de la entrevista que se diseñó y aplicó. La segunda técnica es el grupo focal. Según Páramo (Páramo, 2008)

El grupo focal es un tipo de entrevista basado en una discusión que produce un tipo particular de datos cualitativos. Involucra el uso simultáneo de varios participantes para producir los datos. Se diferencia de otras formas de entrevistas grupales, en que éste es focalizado, es decir, se centra sobre “estímulos o situaciones externas de interés del investigador y es relativamente organizado por un moderador”. Es, en términos simples, una reunión bien orientada y organizada para explorar acerca de un dominio de interés. (p.149)

A través del grupo focal se obtiene información acerca del cómo interactúa y se comunica el grupo entre sí y, una segunda el contenido del tema de interés. La principal ventaja que ofrece es la mayor conciencia de los participantes al confrontar puntos de vista que agendan reflexiones más profundas.

El grupo focal funciona cuando se reúnen entre 6 y 12 personas que, a la luz de un facilitador, en el papel de coordinador lanza preguntas para que se discuta sobre un tema corto de hechos concretos y conocidos por los participantes. Durante máximo una hora de duración el observador de forma silenciosa toma nota fidedigna de todo lo que

se dice y hace: actitudes, reacciones, silencios, entre otros aspectos. Para este caso la organización del grupo atiende a los criterios de experiencia y conocimientos del hacer docente.

Una tercera técnica de recolección de datos es la observación. Al estar inmerso en el campo habrá la oportunidad de asistir a diversidad de momentos que permitan revisar categorías que serán consignadas en notas de campo, insumo para comenzar el proceso de análisis y las fases de la investigación. Los procedimientos del análisis pueden encontrarse en la metodología con las distintas fases.

Análisis de datos

El procedimiento analítico de la teoría fundamentada utiliza lo que se conoce como método de comparación constante a través del cual:

El investigador recoge, codifica y analiza datos en forma simultánea, para generar teoría. Esto se realiza a través de dos procedimientos; *ajuste*, en la cual las categorías deben surgir de los datos y ser fácilmente aplicables a ellos y; *funcionamiento*, las categorías deben ser significativamente apropiadas y capaces de explicar la conducta en estudio. El muestreo teórico, distinto del muestreo estadístico, se realiza para descubrir categorías y sus propiedades, y para sugerir las interrelaciones en una teoría. Se seleccionan casos a estudiar según su potencial para ayudar a refinar o expandir los conceptos o teorías ya desarrollados. (p. 156)

Este proceso de reunir información por medio de la recolección de datos y compararlos con las teorías emergentes es llamado el método comparativo constante de análisis de datos MCC (Valles, 1999, p. 347) Este método se interesa por generar categorías conceptuales, propiedades e hipótesis en relación con las cuestiones que se investigan. Las propiedades pueden identificarse como causas, consecuencias, dimensiones, tipos, procesos los cuales al alcanzar el nivel de saturación permiten emerger la teoría. (Strauss y Corbin, 1998, p.29)

Fases para el análisis de datos.

Fase 1. Codificación abierta.

El primer nivel de esta fase es el surgimiento de las unidades de análisis y la codificación abierta. Aquí se clasifica la información respetando los datos aportados. Por tanto, no se puede parafrasear, cambiar o agregar al contenido recibido. Se puede acudir a la identificación de campos semánticos desde los cuales se pueda organizar la información.

Una vez identificadas las unidades de análisis, también llamadas unidades de significado, se procede a analizarlas. Una ayuda son las preguntas como las que aparecen en el anexo 3. En seguida acudiendo a procesos de comparación de similitudes, diferencias y contrastación finalmente se agrupan de acuerdo a su naturaleza o contenido y se codifican.

Producto de un ejercicio de relectura se van seleccionando datos relevantes al objeto de estudio, de tal manera que se puede proceder a nombrar o describir de manera sucinta el trozo seleccionado mediante una expresión, proposición o enunciado que se constituye en la categoría. Una categoría representa una unidad de información compuesta de eventos, sucesos e instancias (Strauss y Corbin, 1989, 31)

De este modo queda claro que hay dos tipos de comparaciones. La primera es la comparación de un incidente con otro o de un objeto con otro, en busca de similitudes y diferencias entre sus propiedades, a fin de clasificarlas. El segundo tipo es la comparación teórica:

En ésta, se comparan categorías (conceptos abstractos) para buscar conceptos similares y diferentes, a los que se les puedan sacar las posibles propiedades y dimensiones cuando éstas no son evidentes para el analista (es posible que sí estén ahí, pero quizás el analista está bloqueado y no las puede identificar). Dos tipos de comparaciones teóricas se exponen en el texto siguiente, a saber, la técnica de la voltereta y la comparación sistemática de dos o más conceptos, que se puede descomponer aún más para hacer unas comparaciones "cerradas" y unas "abiertas". (Strauss y Corbin, 1998, p.11)

Hecha la primera destilación, se proceda a codificar, es decir poner nombre a las unidades que se van encontrando. Estos códigos cumplen funciones de organizadores y van direccionando la siguiente etapa, la categorización. Esta nominación pasa a ser consignada en una primera matriz de análisis como una primera visualización esquemática.

El fin propositivo de la matriz es obtener un esquema totalizante, estructurado, organizado facilitando el reconocimiento de los primeros matices de densidad informativa o ausencia de información. La etapa de codificación puede elaborarse de manera artesanal, en libretas, o cuadros matrices; pero ahora que existen recursos tecnológicos como atlas tic para ayudar a organizar volumen grande de información, resultaría muy conveniente hacer uso de ellos. (Vásquez, 2013)

De acuerdo a lo anterior, la pericia y sensibilidad del analista permitirá atribuirle significados y sentidos de clase como entrada a una etapa de abstracción de la información en el que la creatividad también forma parte del pensamiento analítico. Las categorías son transformaciones de la información, una codificación de mayor complejidad, (Vásquez, 2013). La categoría refleja la experiencia o visión del mundo de los informantes, tal como es percibida por ellos.

Fase 2. Codificación axial.

Esta segunda fase del análisis de datos que surge una vez los conceptos comienza a acumularse, puede resumirse como la acción de fraccionar la información en subconjuntos, asignación de código y agrupación en categorías, Straus y Corbin (1998, p. 30). Si la categoría tiene atributos diferentes, el procedimiento indica asignar subcategorías o propiedades descriptivas para lograr mayor especialización. Una ayuda la ofrece el diccionario de ideas afines el cual al consultar una palabra abre varias posibilidades de entrada. Vásquez (2013) advierte como primer encuentro con diversas acepciones o entradas al concepto base, de manera similar también la red de relaciones que empieza a tejer el análisis de los datos.

Ayudan a definir las categorías los conceptos teóricos, la literatura, la as propiedades y dimensiones que las determinan. Las propiedades son las características generales o específicas o los atributos de una categoría, las dimensiones representan la localización de una propiedad durante un continuo o rango. Este proceso responde al nombre de cualificación de la categoría y se convierte en insumo para la formulación de patrones y sus variaciones. Los patrones se forman cuando grupos de propiedades se alinean a lo largo de varias dimensiones.

Cuando nos topamos en los datos con una propiedad de una categoría, intentamos localizarla a lo largo de su continuo dimensional. Debido a que toda categoría suele tener más de una propiedad o atributo, queríamos ubicarlas a todas según sus dimensiones. Por ejemplo, una flor no sólo tiene color sino también tamaño, forma, duración, etc. Cada uno de estos atributos se puede descomponer en varias dimensiones., Strauss y Corbin, (1998, p. 144).

Sucedan casos especiales en los que cuando un analista agrupa los datos en patrones de acuerdo con ciertas características definidas, no todos los objetos, acontecimientos, sucesos o personas encajan a la perfección en el patrón. Surgen entonces las subcategorías cuya función consiste en hacer más específica a una categoría al denotar información tal como cuándo, dónde, por qué y cómo es probable que ocurra un fenómeno. También tienen propiedades y dimensiones.

La construcción de teoría sustantiva o formal se apoya en las conceptualizaciones que elabora el analista simultáneamente a la categorización. Además de reducir grandes volúmenes de información especificar propiedades y mostrar nuevos conceptos. Estos, las categorías emergentes varían según las dimensiones y propiedades. Por tanto, esta es una de las habilidades del investigador, necesaria para evidenciar la producción de la nueva teoría.

Fase 3. Codificación selectiva.

La codificación selectiva es el proceso de integrar y refinar las categorías, (Strauss y Corbin, 1998 citado en Valles, 1999).

La integración selectiva se refiere a la codificación sistemática en torno a la categoría central... los analistas delimitan la codificación a sólo aquellos códigos que se relacionan con los códigos centrales de manera significativa como para ser usados en una teoría parsimoniosa. El código central se convierte en una guía para el muestreo teórico y la recogida de datos. El analista busca las condiciones, consecuencias, etcétera, que guardan relación con la categoría central. (p. 342)

En la integración y mediante la interacción del analista con los datos, estos se vuelven teoría. “Es una construcción en la cual se reducen los datos de muchos casos a conceptos y los convierte en conjuntos de afirmaciones de relación que pueden usarse

para explicar, en un sentido general, lo que ocurre”, (Strauss y Corbin, 1998). Al aparecer las categorías debe definirse cuál de ellas es la categoría central acudiendo al establecimiento de criterios, por ejemplo, la relación lógica y consistente con otras categorías, el nombre abstracto en aras de facilitar su uso en otras teorías, la frecuencia de aparición, entre otros.

Una dificultad que enfrenta el analista es escoger una categoría entre varias posibilidades y luego, decidirse por una de ellas. En su auxilio existen varias técnicas de integración de los conceptos: escribir el argumento de la historia, usar diagramas y revisar y clasificar los memorandos a mano o por medio de un programa de computadores; ésta última una opción pertinente en términos de manejo del volumen y mejora de la calidad del registro y análisis.

Fase 4. Elaboración de la teoría sustantiva.

El siguiente paso es cruzar el límite de la descripción a la conceptualización. Consiste en volver a escribir la historia, pero esta vez acudiendo a la red de categorías, revisando conceptos y los vínculos entre ellos en un texto que presenta causas y efectos. Entre las técnicas a las cuales puede acudir el analista para orientar la producción de la teoría están los memos, los diagramas integradores facilitadores de esbozar el esquema general de la teoría, el cual guía luego la construcción escrita.

Una vez que el investigador ha esbozado el esquema teórico más amplio, se le ha llegado la hora de refinar la teoría. Esto consiste en revisar el esquema para buscar su consistencia interna y brechas en la lógica, completar las categorías poco desarrolladas, recortar las excedentes y validar el esquema. (Strauss y Corbin, 1989, p 187)

La integración teórica se produce aquí a través de la combinación de las estrategias de la cual surgen distintos niveles de análisis. Las relaciones y conceptos que entran a formar parte de los esquemas deben reflejar los significados de las personas frente al objeto de estudio. Así los pasos descritos antes, fragmentar, ordenar y clasificar permiten insertar códigos, categorías, conceptos, propiedades, dimensiones marcan la estructura de la teoría en las distintas fases, llegando finalmente a una etapa más solitaria cuando se asume la escritura de la teoría.

El riesgo más complejo consiste en tener la pericia para mantener la estructura conceptual que dé cuenta de lo emergente ligado a los datos. El proceso de escritura de la teoría es dinámico en torno a la categoría central. Un proceso dentro de esta fase es validar el esquema teórico explicado por Strauss y Corbin (1998) de la siguiente manera:

La teoría emergió de los datos, pero a la hora de la integración, representa una expresión abstracta de los datos brutos. Por tanto, es importante determinar qué tan bien encaja la abstracción con estos datos y también si se omitió algo sobresaliente en el esquema teórico. Hay varios modos de validar el esquema. Uno es regresar y comparar el esquema cotejándolo con los datos brutos, en un tipo de análisis comparativo de alto nivel. El esquema teórico debe poder explicar la mayor parte de los casos. Otra manera de validarlos en la realidad es contarles el asunto a los entrevistados y pedirles que lo lean y luego que comenten cómo les parece que encajan sus casos. Naturalmente, no todos los aspectos de cada caso pueden encajar porque la teoría es una reducción de los datos, pero, en un sentido más amplio, los participantes deben ser capaces de reconocerse en la historia que se está contando y de percibir que es una explicación razonable de lo que sucede, aunque no todos los detalles, en realidad, les cuadren a sus casos. (p. 190)

Este es el método seleccionado para entender las representaciones sociales del gerente educativo. El siguiente capítulo permite al lector encontrar los resultados del proceso descrito y el análisis de los datos.

CAPÍTULO IV

Análisis de datos

El presente capítulo entrega los resultados del análisis y la interpretación de los datos y se organiza en el proceso del modelo sistemático de la teoría fundamentada propuesto por Strauss y Corbin (1990). Una vez recolectados los datos se explica la forma de organización apoyado por una herramienta de análisis asistido por computador, la QDA MINE LITLE. Una segunda etapa, corresponde al inicio del proceso de codificación en dos momentos: la codificación abierta y la codificación axial. Posteriormente se exponen las categorías selectivas que dieron paso a las categorías teóricas. Finalmente, se explican los elementos de una teoría sustantiva resultante.

Es importante considerar el compromiso con la gestión educativa a partir de la comprensión de las representaciones sociales como dispositivos de conocimiento generado en la interacción social, toda vez que constituye el eje de la categoría principal para el análisis de las categorías emergentes de la presente investigación. Habida cuenta del método enunciado en el capítulo III, se acude a la Grounded Theory aplicando la comparación constante (MCC) para conocer el contenido y la estructura interna de las interrelaciones de los distintos aspectos de este objeto de estudio.

El proceso inductivo propuesto por Straus y Corbín (1998) abarcó los distintos procedimientos de codificación, el análisis de las categorías emergentes, el análisis de las relaciones y jerarquía entre esas categorías para llegar finalmente, al reconocimiento de los elementos que organizan y proporcionan significado a las representaciones sociales de los gerentes educativos, datos obtenidos mediante las entrevistas.

Inicialmente se acudió a reconocer el proceso para organizar la información, tomando en cuenta el manejo de un alto volumen de datos que justificó el uso de una herramienta de apoyo. Para este caso se utilizó el programa software QDA MINER LITE para el análisis cualitativo asistido por computador (*Computer Assisted/Aided Qualitative*

Data Analysis Software - CAQDAS). Comparado con otros programas, las ventajas de QDA MINER LITE para el propósito de este trabajo radicó en la coherencia con el método de comparación constante de Grounded Theory, la posibilidad de codificar selectivamente los textos y establecer las categorías derivadas de esos códigos, realizar anotaciones específicas en los memos, obtener gráficos, exportar y recuperar información clasificada y organizada.

La herramienta provee instrucciones de fácil comprensión y desarrollo; está disponible de manera permanente y su acceso es simple. También permite modificaciones constantes, teniendo en cuenta que la información puede requerir ser complementada, ajustada o, en un momento dado pueden surgir nuevas categorías. En general es una herramienta informática de gran ayuda para el investigador.

Luego de un recorrido indagatorio en aras de mejorar las habilidades de uso, se procedió a crear el proyecto de análisis cargando las entrevistas previamente transcritas. Con el fin de cumplir con los requerimientos de un proceso investigativo válido, las transcripciones fueron fidedignas a la información proporcionada por los sujetos entrevistados. Se incluyeron algunas variables como edad, formación, género, experiencia en el cargo para garantizar conocimiento de la muestra y los informantes, así como un posterior reconocimiento de la procedencia de la información en caso de ser requerido.

Posteriormente, y tras haber leído con detenimiento cada entrevista se empezó el proceso de comparación constante y primera organización de los datos. Para ello se tomaron fragmentos de cada entrevista o *códigos in vivo*, en los cuales se observaron ideas en común. Un segundo momento de esta codificación abierta, fue el establecimiento de unas categorías emergentes teniendo en cuenta la reincidencia en la idea expuesta por el informante. A partir de este ejercicio, el programa proveyó gráficos, datos organizados por códigos, número de casos, porcentajes e incidencia de cada código.

Siguiendo a Carrero (2012), este primer proceso de organización de la información fue considerado de carácter de provisional, flexible y simultáneo con el inicio de lo que se conoce como saturación teórica; adicionalmente, el método admitió la posibilidad de ir cambiando los constructos sociológicos y ensanchar las posibilidades de interpretación

según transcurrió el análisis. (Anexo 2)

Con base en este primer tamizaje se procedió a iniciar una segunda codificación, denominada codificación axial. A partir de un análisis más detallado visualizando como criterio cada objetivo específico se encontraron indicadores más finos (Vásquez, 2013, p. 167), en su mayoría determinados como positivos o presencia. Esta mirada más detallada permitió realizar agrupaciones con mayor definición identificadas con descriptores o nominaciones emergentes de la propia información. Caso por caso, se revisaron propiedades de las categorías como, por ejemplo, las ideas comunes, las coincidencias de situaciones descritas, antecedentes que identificaban las ideas planteadas, coherencia con el marco teórico, estrategias, relación con la gestión, la pedagogía o capacidades atribuidas al gestor educativo, entre otros.

Como resultado de este segundo nivel de codificación se estructuró un primer esquema categorial recuperando el campo semántico de la información clasificada, (Vásquez, 2013, p. 171). Surgieron tres categorías: gerencia educativa, nociones de gerencia educativa y acciones del gerente educativo. El primer eje, nociones de gerencia, se relacionó con la estructura y áreas de la gestión educativa, las funciones del gestor y los conocimientos que sustentan su desempeño. Para el caso del eje principal, gestión educativa se tomaron en consideración los conceptos de educación y gestión educativa y, finalmente el eje de acciones del gestor educativo aplicó en balance con la teoría, a las competencias en el saber, el saber hacer, el saber estar y el saber ser del gerente educativo, (Arroyo, 2017, p.18). El anexo 3. Esquema categorial gerencia educativa es el resultado de estas dos primeras codificaciones.

Las competencias del saber, calificadas por Arroyo (ob. cit) como las habilidades técnicas inherentes al gestor del siglo XXI se refieren a *“la posesión de conocimientos y destrezas en actividades que suponen la aplicación de métodos, procesos y procedimientos, uso de instrumentos y técnicas específicas”*, (p. 18). Los datos aportaron cinco subcategorías así: *autonomía escolar, estrategias pedagógicas, visión estratégica, manejo de herramientas tecnológicas y clima laboral*. Esta última categoría representada por los informantes en *ambiente laboral y calidad humana*.

La segunda subcategoría, competencias metodológicas para saber hacer se refiere a las *“capacidades para diseñar soluciones funcionales a los problemas en*

respuesta a las realidades que enfrentan", (Druker, 2002, citado por Arroyo, 2017, p. 19). Fueron seis las competencias que surgieron de los datos: *actitud propositiva, toma de decisiones, reconocimiento, flexibilización, capacidad de transformación y relaciones interpersonales*.

La tercera subcategoría lo representan las competencias participativas en las cuales se *desarrollan habilidades para trabajar con individuos, esfuerzo cooperativo, trabajo en equipo, creación de condiciones donde las personas se sientan protegidas y libres de expresar sus opiniones*, (ob cit, p.19). En esta subcategoría se ubicaron ocho habilidades reconocidas para ejercer una buena gestión escolar: *generar confianza, estimular, delegar, comunicar asertivamente, interpretar la vida del maestro, afrontar situaciones de incertidumbre, trabajar en equipo y liderar*. Las dos últimas subcategorías presentaron nuevos subgrupos. La categoría de *trabajo en equipo* se subdividió en *trabajo colaborativo y sinergia*. Por su parte, la subcategoría *liderar* visibilizó *estrategias de liderazgo, estilos de liderazgo y otros líderes educativos*. En este eje se alcanzó un nivel más de subcategorización para *estilos de liderazgo* así: *liderazgo participativo, liderazgo transformacional y liderazgo emocional*.

La última subcategoría de este eje, lo representan las competencias personales, el saber ser, que logró el número más alto de subcategorías, 12 en total. Según En este grupo se ubicaron las cualidades inherentes a quien ejerza funciones de gestión educativa: *responsable, cumplido con el deber, tranquilo, conciliador, justo, intuitivo, disciplinado, puntual, comprometido, respetuoso, autorreflexivo, cercano*.

El tercer paso en la codificación, conocida con el nombre de selectiva o teórica incorpora "*la integración de la categoría y sus propiedades, o sea el proceso de reducción de categorías por descarte, por fusión o transformación conceptual en otras categorías de nivel superior*", (Araya 2002, p. 73.). Conforme el proceso de interpretación requiere un nivel de descripción, comprensión, interpretación como cierto nivel de explicación de los elementos asociados al fenómeno objeto de estudio se siguió la recomendación de elaborar esquemas para facilitar la reducción de la complejidad del objeto y *establecer relaciones, ya sean de pertenencia, de semejanza, de covariación, causa efecto*, (Krause, 1995, p 20).

Para optimizar este proceso de relación Straus y Corbin (1990) proponen acudir

a un esquema al cual denominaron “paradigma de codificación”. Krause (1995) refiere los siguientes elementos constitutivos de este: 1) condiciones antecedentes; 2) fenómeno; 3) contexto; 4) condiciones intervinientes; 5) estrategias de acción/ interacción consecuencias. Con esta orientación metodológica se procedió a realizar un análisis más integral de la información obtenida de los datos. (Anexo 3).

La codificación selectiva aportó para determinar la categoría central determinante a su vez de la teoría sustantiva y la construcción teórica emergente de los datos planteada en la intención investigativa. A continuación, se presentan las categorías emergentes y su análisis acudiendo a esquemas que incluyen los elementos del paradigma de codificación. Las tablas 2 y 3 recapitulan el resultado de este proceso.

Tabla 2

Proceso inductivo para el análisis de datos desde la teoría fundamentada. Codificación abierta.

Proceso	Procedimientos	Tipo de codificación	Categorías emergentes
Primer nivel de organización y clasificación de la información	Transcripción fidedigna de las entrevistas, creación de proyecto usando herramienta QDA MINE LITTLE de análisis cualitativo asistido por computador. Elaboración de tipologías mediante esquemas de clasificación. Método de comparación constante y revisión de saturación teórica.	Nivel 1: Codificación abierta: <i>códigos in vivo</i> y primeras categorías emergentes	58 subcategorías 13 subcategorías nociones de gerencia educativa 45 subcategorías Acciones del gerente educativo: <i>21 subcategorías capacidades de gestión</i> <i>19 subcategorías capacidades directivas</i> <i>5 subcategorías capacidades de innovación</i>

Tabla 2 (cont.).

Proceso	Procedimientos	Tipo de codificación	Categorías emergentes
Reconocimiento de categorías emergentes	Revisión detallada de cada categoría emergentes, establecimiento de relaciones entre ellas, la teoría, otros datos que aportan las entrevistas, análisis del investigador. Método de comparación constante y revisión de saturación teórica.	Nivel 2: codificación axial: Inicio de establecimiento de relaciones y nominaciones emergentes, jerarquías, propiedades (ideas comunes, coincidencias, antecedentes que identificaban las ideas planteadas, coherencia con el marco teórico, estrategias, relación con la gestión, la pedagogía o capacidades atribuidas al gestor educativo, entre otros. Resultado: un primer esquema categorial con mejor unidad semántica.	40 subcategorías. 4 subcategorías para la categoría nociones de gerencia educativa Acciones del gerente educativo: Competencias: 6 subcategorías técnicas (saber) 6 subcategorías metodológicas (saber hacer) 14 subcategorías participativas (saber estar) 12 subcategorías personales (saber ser).
Elaboración de la red categorial	Interpretación: descripción, comprensión, interpretación y mayor nivel de explicación de los datos. Aplicación del Paradigma de codificación (Krause, 1995) Método de comparación constante y revisión de saturación teórica. Anexo: matriz de análisis categorial usando el paradigma de codificación.	Codificación selectiva o teórica: Revisión detallada de los elementos constitutivos del paradigma de codificación: condiciones antecedentes; fenómeno; contexto; condiciones intervinientes; estrategias de acción/ interacción consecuencias.	21 subcategorías para la construcción teórica. Nociones de gerencia educativa: 5 subcategorías. Acciones del gerente educativo: 16 subcategorías centradas en el desarrollo de competencias gerenciales. Competencias: 4 subcategorías técnicas (saber) 6 subcategorías metodológicas (saber hacer) 6 subcategorías participativas (saber estar).
Construcción de teoría sustantiva	Conceptualización: análisis de la red categorial acudiendo a un proceso de triangulación.	Interpretación, sistematización y análisis de los hallazgos. Construcción teórica.	Red categorial.

Tabla 2

Evolución de la red categorial en los distintos niveles de codificación axial y análisis

PRIMER NIVEL DE CODIFICACION: CODIFICACION ABIERTA	SEGUNDO NIVEL DE CODIFICACION: CODIFICACION AXIAL	CODIFICACION SELECTIVA O TEÓRICA
<p>Nociones de gerencia educativa: Planeación Organización Concepción de gerencia educativa Conocimiento de funciones Control Jornada laboral Experiencia en el cargo Estilo democrático formación.</p>	<p>Nociones de gerencia educativa: Estructura y áreas de la gestión educativa Funciones del gestor Conocimientos que sustentan el desempeño del gestor educativo.</p>	<p>Nociones de gerencia educativa: Descentralización educativa como oportunidad para visualizar el cambio. Autoevaluación como oportunidad de análisis frente a los resultados de las áreas de gestión. Plan de mejora como alternativa necesaria para la transformación organizacional. Funciones de administración para un desempeño eficaz y eficiente del gestor educativo integral. Alianzas interinstitucionales para innovar desde la gestión educativa.</p>
<p>Acciones del gerente educativo: Subcategorías capacidades de gestión: Trabajo en equipo Responsabilidad Liderazgo emocional Confianza Actitud positiva Capacidad de transformación Estimular Toma de decisiones Actitud propositiva Cumplimiento del deber Autonomía Flexibilización Sinergia Capacidad para interpretar la Vida de los maestros Conciliador Justo Tranquilo Trabajo colaborativo Capacidad de delegar Intuitivo Disciplina Puntualidad.</p>	<p>Acciones del gerente educativo: Competencias técnicas (saber) Autonomía escolar Estrategias pedagógicas Visión estratégica Manejo de herramientas tecnológicas Clima laboral Ambiente laboral Calidad humana.</p>	<p>Acciones del gerente educativo: Competencias técnicas (saber) Autonomía institucional como oportunidad de innovación participativa. Clima organizacional como oportunidad de establecer redes de interacciones satisfactorias entre los miembros de la comunidad educativa. Estrategias pedagógicas como oportunidad para proyectar la escuela del futuro. Manejo de herramientas tecnológicas para consolidar instituciones que impulsen nuevas mediaciones educativas.</p>

Tabla 2 (cont.).

PRIMER NIVEL DE CODIFICACION: CODIFICACION ABIERTA	SEGUNDO NIVEL DE CODIFICACION: CODIFICACION AXIAL	CODIFICACION SELECTIVA O TEÓRICA
<p>Subcategoría capacidades directivas: Calidad humana Estrategias directivas Clima laboral Liderazgo Compromiso Comunicación asertiva Teorías que sustentan la gestión Estrategias de liderazgo, Liderazgo transformacional Ambiente conciliador Otros gestores educativos Relaciones interpersonales otros líderes educativos Liderazgo participativo Manejo de herramientas tecnológicas Respeto Reconocimiento Visión estratégica Autorreflexión</p> <p>Subcategorías capacidades de innovación: Cercanía Estrategias pedagógicas Débil afrontamiento emocional Liderazgo docente Afrontamiento de situaciones de incertidumbre.</p>	<p>Competencias metodológicas (saber hacer) Actitud propositiva Toma de decisiones Reconocimiento Flexibilización Capacidad de transformación Relaciones interpersonales.</p> <p>Competencias participativas (saber estar) Generar confianza Estimular Delegar Comunicar asertivamente Interpretar la vida del maestro Afrontar situaciones de incertidumbre Trabajar en equipo Trabajo colaborativo Sinergia Liderar Estrategias de liderazgo Estilos de liderazgo Liderazgo participativo Liderazgo transformacional Liderazgo emocional. Otros líderes educativos</p> <p>Competencias personales (saber ser) Responsable Cumplido con el deber Tranquilo Conciliador Justo Intuitivo Disciplinado Puntual Comprometido respetuoso Autorreflexivo Cercano.</p>	<p>Competencias metodológicas (saber hacer) Reconocimiento al desempeño como oportunidad de construir cultura organizacional. Desarrollo de actitudes propositivas para incentivar el sentido crítico. Procesos de flexibilización para acceder a nuevos contextos educativos. Toma de decisiones institucionales Para potenciar la acción gerencial. Capacidad de transformación como oportunidad de cualificar la gestión educativa. Relaciones interpersonales En la toma de conciencia para gestionar las emociones.</p> <p>Competencias participativas (saber estar) Comunicación asertiva como oportunidad de optimizar las funciones gerenciales. Confianza como oportunidad de crear relaciones vinculantes entre todos los actores educativos. La vocación docente y su influencia en la gestión educativa. Afrontamiento de las situaciones de incertidumbre como oportunidad para fortalecer la institución escolar. Trabajo en equipo para consolidar equipos sinérgicos. Liderazgo como oportunidad para inspirar futuro social.</p>

Descripción, interpretación, análisis de las categorías emergentes

Representaciones sociales en gestión educativa, dispositivos interpretativos para fortalecer la capacidad de comprender el direccionamiento de la institución escolar en contexto

Para el caso de esta investigación hacen referencia a aquellos aspectos que definen desde la teoría y normativa los conceptos de educación y gestión escolar. El concepto de educación es concebido en la ley 115 de 1994 como “*un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes*”, (artículo 1). Consagrada también como un derecho de los ciudadanos y obligación del estado se ha mantenido bajo los principios de equidad, inclusión y calidad como premisas de mejora.

No obstante, aparecen reclamos compartidos en la voz de distintos actores educativos. Por ejemplo, el funcionario a la cabeza de la oficina de la secretaria de educación en el municipio de Yopal indicó que para el 2022 se perdieron del sistema cerca de 2000 estudiantes de un aproximado de población estudiantil de 33.000 en los distintos niveles, y; como resultado se inicia el 2023 con un aproximado de 31.000 estudiantes afectando no solo a las instituciones en su proyección de cobertura; también la estabilidad laboral de docentes que quedarían cesantes. Por su parte el informante 4 agrega: “*hemos encontrado un porcentaje importante de reprobación y deserción escolar que ha afectado el reporte de matrícula modificando la proyección de cursos, ya que se tienen que cerrar algunos por falta de estudiantes*”.

Acudiendo a otras fuentes de información para determinar qué tan sensible se refleja el concepto de educación en la gestión escolar, se revisaron los reportes de seguimiento para prevenir altos índices de reprobación escolar que allegan los docentes en una institución de la ciudad de Yopal (Revisión documentos institucionales: actas de Comisiones de Evaluación y Promoción). Se encontraron omisiones relevantes en los informes por periodos y definitivos al finalizar el calendario. Esto muestra deficiencia a nivel de equipos de trabajo para verificar alternativas en previsión ante resultados por

bajo nivel académico de un número representativo de estudiantes. Detrás de esos resultados se observa un contraste entre lo esperado en ese proceso integral y dignificante de un sujeto a quien se le debe garantizar un derecho pleno a educarse y la realidad que lo margina del sistema, (Revisión documental, oficio del ente territorial solicitando evidencias del proceso realizado a estudiante que reprobó año académico).

Adicionalmente, el MEN en su plan de educación 2023 preocupado por estos índices, ha incorporado otros elementos que podrían incidir en una mejora de las problemáticas enunciadas, proponiendo un trabajo mancomunado de los cuerpos colegiados en la búsqueda de mejorar las condiciones de bienestar de todos los actores educativos. En este sentido, ha proclamado un serio interés por brindar una educación para la vida, convocando a implementar reflexiones que transformen vidas, ya que *“una vida transformada puede transformar a la sociedad”*, (ministro de educación de Colombia en su discurso de inicio de calendario escolar 2023).

Complementariamente, ha hecho un llamado al maestro de Colombia, para modificar su paradigma y le invita a concebir su acción como una manera de impulsar nuevas formas de vivir la vida convirtiéndose en el mejor aliado en la formación para la reconciliación y la paz. Razón de más para contar con funcionarios capacitados, conscientes de su papel como protectores de la salud mental y el bienestar de los miembros de la comunidad educativa, (ob. cit). Desde este punto de vista, el gestor educativo está llamado a recuperar una concepción de su vocación desde los principios de una educación integral para la vida, la paz y la reconciliación, ya que el contexto de país así lo requiere. Podría afirmarse que estudiantes y familias más estables emocionalmente, con formas de relaciones armónicas, pacíficas y capacidad de reconciliación, podrán transformarse y transformar la sociedad. Es necesario activar ambientes protectores para los estudiantes que les permitan completar sus trayectorias educativas. Para lograrlo resultaría pertinente modificar patrones docentes centrados en los contenidos temáticos, para dar paso a una formación centrada en capacidades para la vida, las buenas relaciones y la consecución de bienestar común.

Ahora bien, teniendo en cuenta la necesidad de apropiar tendencias actuales de gestión, el concepto de educación enfoca el elemento de liderazgo como uno de los aprendizajes importantes en el desarrollo de capacidades para afrontar nuevas

circunstancias mundiales. El caso particular son las consecuencias derivadas de una pandemia que afectó al planeta, especialmente a los jóvenes dejando una estela de secuelas emocionales que la escuela debe atender sin dilaciones. Por ello, acudiendo a Senge (2010), la escuela debe ajustarse a la concepción de convertirse en una organización que aprende constantemente y desarrolla capacidades para anticiparse al futuro.

A propósito de ello el informante ER3V recoge esta visión: *“Dadas las condiciones sociales y personales que han sido consecuencia de la pandemia, durante el presente año he fortalecido mi liderazgo con la articulación interinstitucional de dependencias del orden municipal y departamental para la atención de las nuevas necesidades y problemáticas de la comunidad educativa, así mismo para la actualización y formación del equipo de docentes”*. Por su parte el informante ER4N, coincide al afirmar que *“dentro de estos procesos de la gerencia educativa, yo creo que antes de ser administradores nos toca ser líderes. Definitivamente en todas las empresas a nivel mundial es relevante, no tanto la administración gerencial, sino el liderazgo que se ejerza desde la gerencia”*.

Estas voces se cohesionan con Galindo (2018) al reconocer el *“liderazgo como aquel que imprime la dinámica necesaria a los recursos humanos para que se logren los objetivos”* (p. 166) y Carvajal (2020) al hacer referencia a visiones transformadoras de líderes mundiales, cuyos ejemplos de liderazgo son patrones de inspiración alineados con visiones de transformación organizacional. *“Expertos en gestión del cambio tienen la visión del cambio como uno de los componentes principales en sus propuestas para adelantar procesos de cambio”*, (p. 95)

Un intento para compatibilizar concepto, voces y teoría centraría la atención del gestor educativo dentro de un marco global y complejo, tal como lo enuncia Chiavenato (2006) *“las organizaciones son complejas y responden a muchas variables ambientales que no son totalmente comprensibles”* (p. 416), exigente a su vez de procesos de transformación al interior de la cultura organizacional escolar. Una de las cualidades del gestor tendría que conciliar a todos los actores escolares en una cultura de gestión propuesta desde un enfoque sistémico con miras a generar cambio educativo, para lo cual es necesario implementar acciones de formación ajustados al desarrollo de cualidades de liderazgo, transformación de procesos de gestión en las distintas áreas y

la construcción de intervenciones educativas amplificadores de una educación que potencie la calidad de vida y bienestar de los estudiantes, sus familias y los docentes, quienes a su vez podrían ser ejes transformadores de la sociedad.

De lo anterior, el concepto de educación localizado en una nueva forma de representación social de la gestión educativa como centro del cambio, estaría direccionado hacia una acción intencional realizada en el marco de una cultura organizacional en la que todas las personas que forman parte de la comunidad se comporten como líderes que aprenden constantemente capacidades para la vida, para las buenas relaciones, el bienestar común, la paz y la reconciliación.

Respecto al segundo concepto, la gestión escolar en los establecimientos educativos, el Ministerio de Educación Nacional como órgano rector la define como

Un proceso sistemático que está orientado al fortalecimiento de las instituciones educativas y a sus proyectos, con el fin de enriquecer los procesos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos; conservando la autonomía institucional, para así responder de una manera más acorde, a las necesidades educativas locales, regionales y mundiales, (MEN 2015).

Aunque la cita refiere el compromiso de la gestión con los procesos pedagógicos son cuatro áreas de gestión educativa las fuentes de la acción: área de gestión directiva, área de gestión pedagógica y académica, área de gestión de la comunidad y área de gestión administrativa y financiera. Desde ellas, se espera que los gestores sean capaces de generar transformaciones, innovación, competencias y aprendizajes para la vida sobre la confianza que le brinda el otorgamiento de autonomía.

De manera complementaria, durante los últimos cinco años el MEN ha venido rescatando el perfil de directivos comprometidos con una gestión educativa desde el liderazgo inspirador. Las voces de los informantes aluden a distintos estilos de liderazgo considerándolo parte fundamental de su quehacer como gestor: *“En esta institución organizo y delego. Tengo líderes en cada uno de los proyectos. Son 19 líderes, planteamos todo. Hacemos acuerdos” (ER6M). “Un liderazgo muy bien ejercido es el que va a permitir que todas las gestiones que componen esa directiva o ese encargo que tiene el en su función de ser el rector, se lleve a buen término” GFC2*

La guía 34 de mejoramiento escolar, constituye el documento orientador de los procesos de gestión en los establecimientos educativos del país. Por tal motivo, este documento fue la brújula para revisar la información objeto de análisis en su proceso de interpretación. De acuerdo a este documento y lo expuesto antes, surgió la categoría política y estrategia organizacional que se explica a continuación a partir de 5 subcategorías que darán forma final a la primera categoría teórica.

1. Política y estrategia organizacional.

1.1 Nociones de gerencia educativa.

La palabra noción, según el diccionario etimológico, proviene del latín notio o notionis que indica conocimiento, idea, concepción, representación intelectual. El gestor educativo orienta su función desde el conocimiento teórico otorgado por años de formación y capacitación. Aunado a ello, la experiencia puede determinar la manera de acción en su rol.

Para responder a los requerimientos de una gestión que fortalezca la institución, el gestor debe poseer dominio de procedimientos y técnicas, armonizados con la capacidad para orientar el compromiso de las personas con los objetivos, planes, metas, programas institucionales. También debe contar con habilidades para afrontar las distintas dinámicas de cambio que afronta la educación. Con el dominio conceptual se tendrán cimientos para orientar a los equipos de trabajo y plantear alternativas ante las situaciones emergentes.

a) La descentralización educativa: visualizar el cambio desde la autonomía y pertinencia al contexto local.

En 1991, el panorama histórico del sistema educativo en Colombia evolucionó de una acción totalmente centralizada bajo la dirección del Ministerio de Educación, hacia la consolidación de un interés nacional por agendar la “*participación ciudadana en la*

solución de necesidades y requerimientos locales pertinentes, eficientes y oportunos”, (Guía 34, p. 13). El liderazgo político de las regiones contó con la confianza para delegarle la responsabilidad de direccionar servicios sociales, entre ellos la educación.

Al mismo tiempo, los establecimientos educativos adquirieron estatus de entidad con autonomía dándoles la posibilidad de configurar su identidad institucional en una hoja de ruta denominada Proyecto Educativo Institucional (PEI). Este documento hace constar todos los acuerdos en materia de pedagogía, gestión, horizonte institucional y formas de gobierno escolar que han sido capaces de acordar los actores educativos como garantes de la participación democrática en la toma de decisiones institucionales.

En función de la autonomía sobre la capacidad de establecer acuerdos, la voz del informante GFC2 la verifica como una de las cualidades del gestor educativo para fortalecer la articulación interinstitucional: *“La otra que me parece importante es la de establecer acuerdos. ¿Por qué? Porque muchas veces el rector tiene que salir de solamente la parte institucional y debe ir a los sectores para que ellos sean aliados. Esa parte de poder concertar y de realizar esos convenios o articulaciones me parece que son muy importantes porque todo eso aporta para que los estudiantes tengan muchas más expectativas, muchos más campos donde visualizarse”*. Sin dejar de lado ese factor, vale la pena preguntar por la capacidad interna de las instituciones escolares para establecer acuerdos relacionados con la pedagogía, la gestión, el gobierno escolar, el clima laboral, entre otros, como piedra angular de la descentralización.

Sobre el particular, el PEI es sinónimo de autonomía escolar. La experiencia de la investigadora, en la construcción de por lo menos cuatro de estos documentos en distintas comunidades educativas, públicas y privadas, deja un halo de distancia entre lo pensado y el resultado. En primer lugar, la construcción conjunta por acuerdos es débil gracias a que los procesos de diálogo y concertación tienden a clausurar a la opinión del otro, como lo dice poéticamente Vázquez (2022) se tiene dificultad para *“hospedar la palabra del otro”*.

A esta dificultad comunicativa se adhiere una actitud social muy común como es la de salvaguardar los documentos institucionales en anaqueles de difícil acceso que finalmente dejan espacio a volumen de polvo y débil conocimiento de su contenido. Es necesario abrir espacios de reflexión respecto al abordaje y apropiación de los

documentos orientadores del proceso educativo, *“puesto que ésta nos permite generar marcos interpretativos que amplían nuestra capacidad de entender lo que observamos en el acontecer”*. (Cassasus, citado por la secretaria de educación pública, 2009, p. 13)

Por lo anterior, los gestores educativos están llamados a recobrar el valor de la construcción eficiente del PEI y como constructo de conocimiento social dialógico, se convierta en el acompañante perenne de cada miembro de la comunidad educativa. Se puede identificar en las concepciones del directivo el reconocimiento de la autonomía como una cualidad-responsabilidad compartida con el docente: *“la gestión con autonomía que da al docente la oportunidad de proponer, de ser creativo, de ser innovador”*. ER4N, en concordancia con la teoría también reconoce *“la tendencia más actualizada diciendo que definitivamente el contexto, los integrantes del contexto podemos determinar las mismas problemáticas y proponer las soluciones... De esta manera se fortalecen las decisiones finales”*.

Con frecuencia se ha afirmado que las normas en materia educativa para Colombia son muy buenas. Para las instituciones educativas, al recibir el reconocimiento de la autonomía institucional equivalió a asumir la responsabilidad de activar los ejes de inclusión, modernización, globalización, educación de calidad pertinente y diferenciada para conseguir una sociedad equitativa y justa. Esas nuevas formas de trabajo en las instituciones se solidifican si son permeadas por una organización institucional direccionada por metas, objetivos claros, formación, dominio teórico y experiencia. Por ello el gobierno orientó la importancia del trabajo mancomunado.

Quando se trabaja conjuntamente con otras personas se aumentan las posibilidades de obtener resultados y productos más sólidos, pues todos los integrantes del equipo se vinculan para aportar sus ideas, experiencias y conocimientos, de forma que unos aprenden de otros. Igualmente se desarrollan las capacidades de argumentación y negociación, lo que contribuye a la consecución de acuerdos sobre diferentes temas. Estos consensos, a su vez, darán mayor legitimidad a las decisiones y permitirán un alto nivel de compromiso con las tareas que cada persona desarrollará. (Guía 34, p. 15)

Desde este punto de vista, apelando al enfoque de sistemas en la teoría de la administración como una *forma de mirar al mundo y a nosotros mismos*, (ob. cit, p. 415), se observa afinidad con el hecho de que la organización escolar puede verse como un

sistema creado por personas en interacción permanente con el ambiente en el cual se encuentra inmerso del cual recibe influencia e influye en él. Sus partes interactúan entre sí, y son las metas, los objetivos, los fines los que direccionan el quehacer de sus integrantes; por lo tanto, deben apropiarse cualidades personales que inspiren acciones negociadas, acordadas, argumentadas, comprometidas, entre otras.

Este direccionamiento orientador para promover mejora de resultados se analiza desde el eje de política y estrategia organizacional, definida como la implantación de la misión y la visión desde una estrategia centrada en grupos de interés y el contexto. Para lograrlo desarrollan políticas, planes, objetivos y procesos para hacer realidad la estrategia, (Modelo EFQM para la gestión de instituciones y centros educativos colombianos, módulo II, p. 18). Continuando con la autonomía escolar el informante ER2A señalándola como aquella que *“nos permite hacer transformaciones”* libera un abanico de interrogantes cuyas respuestas se encontrarían en los PEI, los informes de gestión y los documentos institucionales. Por ejemplo, los procesos evaluativos de la gestión que determinan los planes de mejora para cada vigencia se guían por las orientaciones de la guía 34; sin embargo, carecen del uso de instrumentos para identificar realmente las necesidades, expectativas de los distintos grupos que conforman la comunidad educativa. Los resultados de otras instituciones solamente se revisan en el eje de evaluaciones externas.

Una revisión documental de proyectos educativos muestra un estudio precario, desactualizado en el tiempo y carente de sistematización frente a las realidades sociales, económicas, culturales, demográficas de las zonas de influencia de los establecimientos escolares. La secretaria de Educación en sus informes a rectores presenta estadísticas de deserción, reprobación y déficit presupuestal y varios años en los cuales ha omitido implementar actividades de formación y capacitación a los docentes. Los indicadores de calidad de las instituciones reflejan también debilidad en la calidad de los aprendizajes por resultados bajos en pruebas de Estado. La voz del informante ER6M podría indicar las acciones del gestor educativo priorizando solamente procesos administrativos *“El gerente es el que aplica los 5 procesos administrativos en la administración (digamos) educativa”*. Otro de los informantes agrega: *“En mi experiencia como gerente he estudiado cuánto tiempo se demora un trámite gubernamental en el mundo. De allí*

entendiendo que genera desarrollo. Un padre viene por una certificación para su empresa hay que darle trámite lo más rápido. Si hay una necesidad de una sede hay que darle solución si se tienen los recursos. Hay que resolver cuando se puede. Hay que disponer de los recursos. Para eso son” ER5R.

Lo anterior podría marcar la trayectoria que ha venido generalizándose en el marco de la gestión educativa debido a las mismas dinámicas del país. La distribución de recursos disminuida paulatinamente y con procesos rigurosos para el manejo fiscal que muchas veces sanciona a los rectores, los ha sometido haciéndolos descuidar otros aspectos de la gestión como las políticas y estrategias, los procesos pedagógicos, el manejo de talento humano, el diseño de procesos gerenciales. Por ello, es necesario vincular la acción gerencial con el liderazgo, no solo del gestor, también de los docentes como coequiperos de tal manera que sean más las personas comprometidas con el desarrollo y la mejora continua del sistema de gestión de la institución. Esto implica que todos mejoren sus capacidades, habilidades, y dominio conceptual de los elementos de la gestión escolar.

Este último fundamental para convertirse en personas altamente capacitadas para entender la descentralización y la autonomía; aprender la estructura y los conocimientos esenciales de la gestión escolar, desarrollar interés por informarse y actualizarse, capacidad para construir conocimiento. De esta manera podrá tomar las mejores decisiones que contribuyan a brindar una educación de calidad, en la cual los indicadores abonen a los aprendizajes, el ambiente escolar, el liderazgo, la gestión educativa compartida y no limitar la categoría a indicadores como cobertura y equidad, tal como lo priorizan las políticas educativas nacionales en este momento.

b) La autoevaluación como proceso permanente, continuo y sistemático de las acciones y resultados de la gestión educativa.

Habitualmente se entiende la autoevaluación como un proceso sistemático para conocer el resultado de las acciones que se llevan a cabo a fin de lograr los objetivos y metas institucionales. En general, se asocia a un esquema o modelo de comparación que ofrece criterios de puntuación; por lo tanto, puede estar en el ámbito de lo cuantitativo

y lo cualitativo. Para el caso colombiano, busca identificar fortalezas y oportunidades de la gestión educativa, con el fin de agendar planes de mejora, reconocimiento de avances y ajustes necesarios en las distintas áreas de gestión. El procedimiento se convierte en el principal insumo para la toma de decisiones.

Áreas de gestión.

Según la guía 34, la gestión en los establecimientos educativos abarca áreas, procesos y componentes. Para cada área se especifica un número de procesos y dentro de cada proceso se plantean unos componentes. Ver anexo 2: Procesos y componentes de las áreas de gestión institucional.

La gestión directiva aplica a la manera como se orienta el establecimiento. Para ello enfoca su acción en cinco procesos: direccionamiento estratégico, cultura institucional, clima y gobierno escolar, relaciones con el entorno. A su vez, cada proceso incluye una serie de componentes que sumados para esta gestión son 46 en total. Esta área permite al gestor y su equipo organizar, desarrollar y evaluar el funcionamiento de la institución. (Guía 34, p. 27)

La gestión académica, propósito central de la función de un establecimiento educativo señala como se enfocan las acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen competencias necesarias para su desempeño profesional, social y personal. Los procesos a su cargo son: diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico. Son 20 los componentes que se asocian a estos cuatro procesos. (Guía 34, p. 27)

La gestión administrativa y financiera como soporte del trabajo institucional abarca 30 componentes para cinco procesos: apoyo a la gestión académica, administración de la planta física, recursos, servicio, manejo del talento humano, apoyo financiero y contable. (Guía 34, p. 27)

La gestión comunitaria se encarga de las relaciones de la institución con la comunidad; así como de la participación y la convivencia, la atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales bajo una perspectiva de inclusión, y la prevención de riesgos. (Guía 34, p. 27). A continuación, se presenta el análisis de las

categorías emergentes para la subcategoría.

Los datos indican el conocimiento de los informantes del documento orientador de las cuatro gestiones, que parecen ser desconocidas en el rol de docente y es solo al llegar al cargo como directivo o rector, cuando se conciben funciones en las distintas gestiones y se incluye a otros actores escolares. Estas gestiones básicas aparecen enumeradas de forma incompleta y con nombres distintos. *“Ya llegando a rectora se empieza a conocer de la parte presupuestal. No solamente del área académica y disciplinaria, sino del manejo de docentes, de padres de familia, con los estudiantes ya son temas a otra escala y el tema organizacional de las cuatro gestiones la directiva, la académica, el talento humano”*. ER1AZ.

La principal preocupación en el desempeño de las gestiones aparece en la categoría de manejo presupuestal ya que alguna omisión conlleva indiscutiblemente a sanciones de orden disciplinario o económico y los recursos girados a las instituciones son cada vez menores y demorados en su asignación, gestión que sobrecarga de preocupación a causa de las consecuencias legales que afronta un manejo inadecuado. Así lo reconoce este informante, *“desde la parte de recursos es muy difícil, pero pues como gerente nos toca seguir gestionando recursos. Insistir en la administración municipal, ante el ministerio de educación por todo lo que hace falta para el sector educativo, pero además de eso tocar puertas en empresas privadas”*, ER2AM.

Estas voces indican un fuerte sentido por ejercer la gestión en torno a la eficiencia administrativa; pese a ello, los mayores reclamos que hacen los sindicatos y otras agremiaciones docentes se refieren a la precariedad de recursos para el manejo financiero. Esto conlleva a aumentar la carga emocional y limitación al ejercicio de la gestión afectando las interacciones en la búsqueda de los objetivos y metas; también pueden contribuir a minimizar factores como el compromiso y el liderazgo.

Afortunadamente, acuden en subsidio las funciones de planeación, organización y control. La formación en gestión también es un elemento fundamental, *En 2014 hice una especialización en planeación educativa, después de seis años de estar ejerciendo. Pero si nos ayuda a revisar un poco más sobre todo lo de la planeación educativa. Ayuda a tener claro lo que uno proyecta, tanto los objetivos como las metas, los indicadores que uno quiere alcanzar para tener éxito. Nosotros tenemos una costumbre aquí en la*

institución es reunirnos cada semana para mirar que pasó, como pasó para de esa manera implementar acciones de mejora. Eso es lo que nos ha permitido mejorar por ejemplo la deserción que es casi nula. Entonces ahí vamos analizando como que nos van haciendo falta cosas, que se puede hacer y que se deja para el siguiente año. Esa parte es lo que digamos es el fuerte: ponerse metas, logros para alcanzar es como lo que en este momento estamos trabajando, ER1AZ.

Estas funciones parecen determinar lo que los informantes han llamado eficiencia administrativa, siendo más reconocida en aquellos sectores en los cuales a las personas se les dificulta más acercarse al colegio, como es el caso de las zonas rurales. Consideran que la planeación es un eje fundamental para el éxito de la gestión dejándola ver como aquella que garantiza una observación de la totalidad, afirmación coincidente con la puesta de una visión sistémica: *“El “éxito en la gerencia educativa [por parte del] rector primero planear. Yo pienso que sin hacer una planeación no va a tener éxito porque uno no puede dejar el colegio como partes separadas, sino que hay que pensar en conjunto. Y si el rector no planea y organiza pues eso nos pasa a nosotros en la vida diaria: si no planeamos y organizamos lo que tenemos pensado nuestra vida profesional, pues como que no funciona pues el desorden no lleva a un buen término”, GFC2.*

Respecto a las funciones de organización y control, según las voces van de la mano y permiten visibilizar a otros miembros directivos: los coordinadores como colaboradores importantes e inmediatos en la gestión académica: *“Se ha criticado bastante que nosotros como rectores por estar al tanto de la parte contable, dejamos de lado la parte académica he tratado en lo posible de que no sea así. Eso no es fácil obviamente. Lo he logrado trabajando con los coordinadores a la par para que vayamos mirando la parte académica para que lo pedagógico se vaya midiendo”, ER1AZ.* Se observa nuevamente el énfasis de los gestores educativos en el manejo presupuestal. No obstante, se percibe preocupación por la gestión académica, la cual es delegada. Surge una sospecha frente a la minimización de las gestiones administrativa y comunitaria con las consecuentes debilidades que ocasionan en una gestión integral sistémica.

Estas representaciones sociales en relación con la autonomía institucional pueden convertirse en el mejor eslabón para la innovación participativa, puesto que es el espíritu

que dio vida a la descentralización en pro de aprovechar un mayor potencial de creatividad, contexto, participación de actores de distinto orden. Así mismo se requiere una reactivación urgente de su esencia como proceso permanente, continuo y sistemático que recupere acciones valiosas propuestas por nuevas tendencias de las ciencias de la pedagogía. Esto debido a que la institución educativa tiene un fin principal en este referente y la gestión debe centrarse en ella, como se dijo antes, desde una visión sistémica. Por añadidura, requiere una reflexión sobre las nuevas dinámicas globales derivadas de la experiencia de la pandemia.

La visión sistémica en relación con las gestiones y la autonomía puede convertirse en todo un arte, según lo explica Senge (2010) cuando propone un cambio de perspectiva ante los desafíos que se presentan y tratarlas a partir de las interrelaciones que podrían establecerse entre ellas. Es por esto mismo que considera fundamental convertir a la organización en un espacio renovado en el cual el aprendizaje continuo sea una misión permanente para todos sus integrantes. La labor principal del gestor educativo consiste en ser el modelo líder que impulse a sus colegas. Al mismo tiempo, este comisionado para reconocer a todos los actores educativos adhiriéndolos efectivamente a la vida escolar.

La primera fase estaría llamando al gestor a trabajar por la modificación de esas representaciones sociales que orientan la gestión de un lado, y el compromiso de todos los actores con ella, del otro. Senge (2002) lo explica de la siguiente manera:

Tenemos que mirar al interior, tomar conciencia y estudiar las “verdades” que siempre hemos tenido por sabidas, las maneras como creamos conocimiento y damos sentido a la vida, y nuestras aspiraciones y expectativas. Pero también tenemos que mirar al exterior, explorar ideas nuevas y modos diferentes de pensar, y aclarar nuestra visión para la organización y para la comunidad. Cambiar nuestras maneras de interactuar significa rediseñar no solo la estructura formal de la organización sino también los patrones difíciles de ver de las relaciones entre las personas y otros aspectos del sistema, incluso los sistemas de conocimiento. (p.32)

Esta especie de mapa indica las prioridades que un gestor educativo entraría a innovar. En primer lugar, revisar los patrones que han venido marcando la ruta de la organización conciliando a las personas del equipo frente a cuáles son los patrones

susceptibles de modificación y de qué manera se crea conciencia para hacerlo. Luego conjugar la misión compartida con un horizonte futurista y, finalmente, compaginar lo interno y externo desde esa mirada sistémica totalizadora de una escuela que se transforma y aprende continuamente.

c) El plan de mejoramiento como alternativa necesaria para la transformación organizacional.

El plan de mejoramiento guiado en su construcción por el gestor educativo es el derrotero que orienta las metas y objetivos consensuados y la forma como se alcanzarán en un determinado tiempo. De acuerdo a la interpretación de la información se encuentra debilidad en la comprensión de su importancia y más aún en su proceso de formulación. Por tanto, se requerirán dos variaciones importantes: la primera, referida al simple uso de una guía para definir factores críticos. La propuesta indica que es necesario hacer una lectura desde la experiencia y las vivencias cotidianas para luego puntuar en la guía. Este proceso aportaría datos más reales y quizás novedosos para analizar.

En segundo lugar, el elemento innovación tendría que ser altamente motivado por el gestor, abriendo las puertas a un debate honesto, amplio, claro que permita propuestas arriesgadas sujetas a la voluntad comprometida nacida de la conciencia de cambio y mejora. *“Una de las funciones muy importante es que el rector es el que convoca y preside todos los comités, que de cierta manera son los que están pendientes de que funcione la institución. Entonces esa situación en la que él convoca y la gente asiste y participa y hace que el trabajo sea mancomunado o sea que todos digan si vamos a caminar por este lado porque todo es por el bien de la institución. Me parece que esa parte en la que él debe presidir y debe motivar me parece muy importante porque si no motiva a esos actores, a esos miembros de la comunidad educativa, pues entonces se queda como sin brazos para trabajar” GFC2*

Tomando en cuenta estos componentes, el plan de mejoramiento institucional, en adelante PMI, tiene carácter técnico a partir de la aplicación de instrumentos. No obstante, con el fin de enriquecer su propósito transformador, el gestor educativo debe ampliar el espectro de análisis buscando conocer parámetros reales sobre los cuales

puede incidir una propuesta de progreso en prospectiva de una acción educativa pertinente a las nuevas circunstancias de la sociedad global en la cual *“se asumen los objetivos y con mi liderazgo actividades concertadas, promoviendo un trabajo en equipo en el que todos participan y se responsabilizan de sus aportes” ER3VER.*

Por tanto, es necesario un gestor conquistador de las voluntades de un equipo ampliado de colaboradores capaces de recobrar el espíritu de las orientaciones gubernamentales en torno a la inclusión, la modernización de procesos escolares, una visión globalizadora de la escuela, la educación diferenciada y calidad pertinente de aprendizajes. Se busca pasar del romanticismo teórico a una práctica real consensuada cuyos indicadores de resultado evidencien un gran porcentaje de vidas, comunidades y sociedad transformada. En pocas palabras el PMI debe escribirse en el corazón y la mente de la escuela, para *“dar respuesta oportuna y pertinente a las necesidades cambiantes de formación de los ciudadanos del siglo XX”*, ER3VER.

El presidente de la organización debe ser perito en totalidad y no solamente un coordinador general (Chiavenato, 2006, p. 450). Pero además debe dejar todo tan organizado que su ausencia no interfiera en la cotidianidad de la institución. Un PMI escrito en el corazón de los miembros de la comunidad educativa podría ser la respuesta más precisa frente a los cambios imprevistos. Por ejemplo, un cambio de directivos o una situación de incertidumbre como la que se experimentó en Pandemia Covid 19, ya que al ser muchas personas comprometidas con la mejora continua y conociendo la red de interacciones que ellos mismos han construido, la vida institucional sigue su curso sin mayores contratiempos. Otra ventaja estaría en el hecho de contar con una comunidad dialogante y presta a tomar decisiones mucho más informadas.

d) Las funciones de administración como oportunidad de desempeño eficaz y eficiente del gestor educativo integral.

Aunque se ha hecho énfasis en una gerencia educativa desde la articulación equilibrada de las cuatro gestiones enunciadas en la guía 34, el gestor educativo tiene una misión integradora en las funciones administrativas como una oportunidad para destacar en la eficiencia y eficacia administrativa. Se ha resaltado también sobre la

importancia de un trabajo mancomunado; la voz de este informante se asocia a este fin al afirmar la importancia de *“generar unos cuadros de dirección y una distribución de responsabilidades en ciertas dependencias [ya que esto] permite solicitar resultados a esas dependencias. Distinto a que todo se haga en un solo sentido. Soy de los que pienso que crear un grupo de maestros encargados de calidad educativa, otro grupo de maestros de bienestar de los docentes todo eso va a generar muchas personas que estén trabajando en función de la institución”ER5RO.*

Así como se infiere persistentemente la importancia de conformar sólidos equipos de trabajo que proporcionan sostenibilidad a los procesos gerenciales exitosos, los docentes y otros miembros de la comunidad deben estar acoplados al reconocimiento de la gestión administrativa como componente de la vida institucional. Por ello, es necesaria la apropiación del concepto como competencia en el saber de la gestión. En apoyo, se alude a los trabajos de Emerson, citado por Chiavenato, 2006 para explicar la diferencia y complementariedad entre eficiencia y eficacia:

Emerson, autor clásico, empleó la expresión “ingeniería de la eficiencia” como una especialidad en la obtención y maximización de la eficiencia. Según Emerson, la eficiencia es “la relación entre lo conseguido y lo que se puede conseguir.” De ahí se deriva la expresión “porcentaje de eficiencia”, utilizada para representar mejor aquella relación. La eficiencia está «dirigida hacia la mejor manera (the best way) de hacer o ejecutar las cosas (métodos) a fin de utilizar los recursos (personas, máquinas, materias primas) de la forma más racional posible. La eficiencia se preocupa por los medios, métodos y procedimientos más indicados que necesitan planearse y organizarse adecuadamente para asegurar la óptima utilización de los recursos disponibles. La eficiencia no se preocupa por los fines, sino simplemente por los medios. La consecución de los objetivos previstos no entra en la esfera de competencia de la eficiencia, sino en la de la eficacia. Si el administrador se preocupa por hacer correctamente las cosas, se orientará hacia la eficiencia (la mejor utilización de los recursos disponibles). No obstante, si para evaluar la consecución de los resultados, esto es, verificar que las cosas bien hechas son las que realmente debieron hacerse, utiliza los instrumentos suministrados por quienes ejecutan, estará orientándose hacia la eficacia: (consecución de los objetivos a través de los recursos disponibles. (p.133)

Ante esta clara explicación, la posición del gestor educativo encuentra asiento para entender de manera menos compleja el manejo de los recursos en la institución para fines de la consecución de sus objetivos y misión del proyecto educativo. A ello se

suma una precisión para motivar a todos los actores educativos en el compromiso del manejo de recursos. Es imperativo, además, reconocer que se cuenta con otros recursos, quizás más valiosos que los materiales y financieros: el talento de las personas, el compromiso desinteresado y honesto, la adhesión de una comunidad que confía en su institución, entre muchos otros. Por consiguiente, esta categoría debe ser incluida en el diálogo inter y extra escolar porque una organización eficaz y eficiente podrá resistir mejor los embates de un mundo cada vez más complejo.

e) Alianzas interinstitucionales para innovar desde la gestión educativa.

Corrientemente se evidencia la alianza con entidades allegadas a la educación en pro de encontrar apoyo a las necesidades. Comúnmente, estas alianzas son escasas y atiborradas de requisitos desgastantes, que finalmente no se compadecen con el interés de una comunidad por alcanzar otros niveles de articulación. Con todo ello, las alianzas forman parte fundamental de una organización escolar que avance al futuro. Para este fin el gestor educativo tendría una fortaleza en una comunidad que se uniese para encontrar las redes de apoyo más eficaces y pertinentes a los fines educativos del PEI.

Cabe resaltar, como un elemento innovador de la gestión escolar el agenciamiento de alianzas internas. Existen grandes oportunidades de innovar desde el centro mismo de la organización, desde sus actores centrales. De allí que esos equipos de trabajo altamente valorados por un porcentaje importante de voces de los informantes, podría encontrar el mayor volumen de éxito si las alianzas ocurren entre los mismos coequiperos. Esto además de minimizar un desgaste administrativo, podría impregnar el clima de relaciones interpersonales de fraternidad, solidaridad, diálogo, reencuentro, paz, reconciliación, búsqueda de mejores condiciones de bienestar para todos y, sobre todo, la calidad educativa que clama la sociedad de hoy y del futuro, tal como se expresa el informante:

“Me parece que hemos mejorado mucho. De los últimos cuatro años en un comienzo, el maestro, el servidor público tenía muchas inquietudes; hacia muchas protestas frente a diferentes situaciones. Pero hoy en día, los ambientes incluso en los espacios de debate ya se escuchan es propuestas. Ya los aportes de los servidores ya

son para proponer, para sugerir, para evaluar, para avanzar y no solamente, la crítica” y agrega: “Las instituciones educativas en nuestro país están diseñadas de esa manera para que el rector no sea un gerente que toma decisiones. Sino que sea un gerente, un líder que recoge las propuestas, las expectativas mediante un consejo directivo para la toma de decisiones. Así está diseñado el país y esa es la mejor manera de hacerlo” ER4NEG. Otro de los entrevistados complementa: “Porque es dejar que la gente conozca cómo funciona, cómo se toman las decisiones. Las decisiones se toman entre más gente participe, entre más información haya, entre más participe la gente, a pesar de que las decisiones las toma el rector, ha escuchado las percepciones de diferentes personas, y puede tomar la decisión que seguramente va a beneficiar a la mayoría” ER5RO.

Hecha la revisión de las subcategorías, emerge la categoría teórica a la que, en primera instancia se denomina: Política y estrategia organizacional, desde la cual se verifican representaciones sociales en relación con las funciones del gestor educativo y, desde donde se comprenden las funciones en términos de la comprensión del significado de la descentralización como desarrollo de capacidades para visualizar oportunidades de cambio. A esto le iluminan las capacidades para entender la importancia de la autoevaluación como un proceso más participativo en el reconocimiento de los resultados. El plan de acción, también se convierte en una respuesta a la capacidad de aunar esfuerzos conjuntos para marcar la ruta de la institución y finalmente, el gestor debe tener capacidad para hacer trasposición a sus colaboradores de las funciones administrativas que logren mayor eficacia y eficiencia institucional, así como entender que las alianzas no solo son con agentes externos, sino que en la organización existen muchas potencialidades que deben aliarse, mediante el reconocimiento, para optimizar las metas del proyecto educativo.

Acto seguido, la puesta en escena de un interés por establecer redes de interpretación más compleja de la mano de una visión sistémica de la gestión, este análisis adhiere la definición explicada por Michel (1996) en relación al concepto epistemológico de sistema como aquel que *“obliga a reflexionar sobre la naturaleza real del funcionamiento a corto plazo y de la evolución en el tiempo del conjunto de las instituciones que tratan de la educación y de la formación”* (p.13). De acuerdo con el autor y las ideas expuestas por la investigadora al comprender el enfoque sistémico

como aquel creado por personas en interacción, este, debe ser leído como una realidad verdadera que permita al gestor educativo concretar acciones de mejora inmediata con visión prospectiva. Bajo este ángulo, se recoge una idea de la identidad del sistema, en las palabras de Morín (citado por Michel, 1996), “*el sistema es un conjunto de elementos relacionados por nexos múltiples, capaz cuando interactúa con su entorno, de responder, de evolucionar, de aprender y de autoorganizarse*”, (p. 13). Esta definición asume carácter directriz para el surgimiento de la categoría teórica en relación con la política y estrategia organizacional en clave de una organización escolar como un sistema auto formativo. La figura 3 señala la transformación de las categorías axiales en las subcategorías de la categoría teórica enunciada.

Figura 3.
Red categorial nociones de gerencia educativa



Fuente. Elaboración del autor.

La categoría expuesta como evolución del análisis pretende reconocer el marco de nuevas tendencias gerenciales del momento otorgando, a la vez, conceptos operativos formulados en vínculo con la gestión vista como conducción de la organización escolar. La organización escolar como sistema auto formativo es una apuesta por generar nuevas representaciones sociales de la gestión educativa incorporando acciones conjuntas, consientes, participativas, reflexivas de mayor impacto.

El esquema señala la transformación de las cinco subcategorías que iniciaron como nociones de gerencia educativa, evolucionando hacia unas categorías más elaboradas frente a los aprendizajes que deberían alcanzar los actores educativos bajo la conducción de un gestor capaz de movilizar a las personas para convertir la institución en un sistema auto formativo. En primer lugar, la descentralización debería verificarse como una gestión de redes complejas para el cambio y la transformación. Con ello, se traduce un sistema inmerso en un mundo cambiante de maneras insospechadas colmadas de incertidumbres. Un mundo complejo en el que un país confía en una educación que modifique formas de vida violentas, marginalización, manipulación. Unos protagonistas conscientes de la organización como entidad en movimiento y cambio constante, por tanto, capaz de reaccionar prontamente y con eficacia.

Desde esta posición, el planteamiento indicaría la forma más pertinente para conducir la organización entendiéndola como un sistema complejo. La comprensión de este principio de un nuevo tipo de gestión llevaría al gestor hacia la acción para impulsar nuevas visiones de la función escolar en interconexiones formadas por redes que permita asumir el buen entendimiento de estrategias para resolver los problemas que la aquejan.

Empleando las palabras de Morin (1996):

Lo que el pensamiento complejo puede hacer, es darle a cada uno una señal, una ayuda memoria, que le recuerde: “no olvides que la realidad es cambiante, no olvides que lo nuevos puede surgir y, de todos modos, va a surgir. La complejidad se sitúa en un punto de partida para una acción más rica, menos mutilante. Yo creo profundamente que cuanto menos mutilante sea un pensamiento, menos mutilará a los humanos. Hay que recordar las ruinas que las visiones simplificadoras han producido, no solamente en el mundo intelectual, sino también en la vida. Suficientes sufrimientos aquejaron a millones de seres como resultado de los efectos del pensamiento parcial y unidimensional. (p. 118)

Esta posición altamente ilustrativa de Morin, acude en auxilio del interés por una gestión comprometida con el conocimiento, la reflexión, el trabajo conjunto y la concienciación de una gestión compartida capaz de transformar. De allí, que la categoría autoevaluación convertida en seguimiento y acompañamiento al cambio materializa a la primera, en tanto es *“procedente al entender que el modo de conducir un cambio resulta tan importante como su contenido”*, (Michel, 1996, p. 20). Las voces de los informantes, aunque no tienen un modelo de gestión definido ponen de manifiesto una tendencia cambiante hacia el interés antes referenciado, *“Yo creo que la tendencia de la gerencia estratégica es clave. Soy de los que pienso que crear un grupo de maestros encargados de calidad educativa, otro grupo de maestros de bienestar de los docentes todo eso va a generar distribución de responsabilidades en ciertas dependencias, lo que permite solicitar resultados a esas dependencias estén trabajando en función de la institución”*, ER5RO.

El trabajo conjunto incluye a otros actores escolares, con quienes se espera visualizar objetivos comunes, participación y responsabilidad, así como aportes cualificados desde la función y rol, *“(estudiantes, padres de familia, docentes) y se asumen los objetivos y con mi liderazgo actividades concertadas, promoviendo un trabajo en equipo en el que todos participan y se responsabilizan de sus aportes. cada uno de los profesionales a mi cargo y de la comunidad educativa en general aporta desde la especificidad de sus funciones y de la población que atienden”* ER3VER. Si el gestor escolar es capaz de consolidar estos pilares en la mente de todos los colaboradores, tendrá abonado el terreno para comprender la complejidad de la función educativa, y como tal, este será el eslabón facilitador de una gestión para el cambio y la transformación. Al tratarse de grupos humanos, el factor comunicación es fundamental.

Se habló antes del gestor con dominio conceptual y capacidad de hacer transferencia a sus colaboradores. Aquí, la capacidad para establecer redes de comunicación significativa, oportuna y aprovechable que consoliden las acciones de personas que *actúan de modo diversificado*, (ob cit) garantizan la sobrevivencia y estabilidad de organizaciones complejas, como la educativa. Siguiendo de la mano de Michel (1996) los procesos de comunicación tienen características que el gestor educativo debe implementar. En primer lugar, ser de fácil acceso y efectiva, con lo cual

se garantiza una *buena conducción y toma de decisiones*, (ob. cit, p. 24).

Una segunda característica reviste a la comunicación de posibilidades de comunicar en todos los sentidos, cualidad necesaria en un sistema descentralizado y de gestión participativa, *“Porque es dejar que la gente conozca cómo funciona, cómo se toman las decisiones. Las decisiones se toman entre más gente participe, entre más información haya, entre más participe la gente, a pesar de que las decisiones las toma el rector, ha escuchado las percepciones de diferentes personas, y puede tomar la decisión que seguramente va a beneficiar a la mayoría”*, ER5RO. Otro informante agrega, *“desde mi punto de vista yo manejo tres elementos de comunicación: La asertiva, la afectiva y la efectiva. Si el gerente maneja esos tres tipos (llamémoslo así) de comunicación, le funciona la gerencia. Si no es asertivo, tiene incomodidad. Si no es afectivo, tienen incomodidad, si no es efectivo, también. La gerencia se fundamenta principalmente en esos tres tipos de comunicación”*, ER6MO

Las representaciones sociales se enlazan en esas voces con un proceso fundamental para el gestor en torno a la comunicación oportuna, multidireccional y una tercera característica, tiene que ver con la fiabilidad. El gestor apela entonces a protocolos y procedimientos de control de calidad de esa información. Por tanto, parte de la trascendencia del accionar del gestor educativo gira en torno a la creación de un sistema de comunicación y manejo de información ágil, seguro, técnico, confiable que Michel (1996) cataloga como una *herramienta eficaz de gestión y de conducción en todos los niveles de decisión*. (p. 24)

Para que el gestor logre estos niveles de motivación al cambio desde la optimización de procesos de comunicación requiere habilidades para el manejo de herramientas tecnológicas. Es así como podrá elaborar informes altamente eficientes y consolidar también una de las habilidades necesarias para la gestión de organizaciones escolares. Se trata de la previsión de situaciones, necesidades, prioridades que a futuro impliquen toma de decisiones y alternativas de solución. Es decir, anticiparse a aquellas circunstancias que puedan generar incertidumbres y exijan alternativas creativas y sostenibles de atención. Acude en este momento, un elemento imperecedero de la gestión: evaluar.

Una actuación evaluativa constituye el resultado de una triple exigencia:

eficacia, transparencia democrática y equidad. Por añadidura, la evaluación ha sido desarrollada en el conjunto de los servicios públicos. Su especificidad en el campo de la educación es que está presente en ésta desde su origen en una forma particular: la que se refiere a los alumnos. La evaluación constituye el corazón del proceso de aprendizaje y de la pedagogía (ya se trate de una evaluación diagnóstica, formativa, sumativa o de validación y certificación de los resultados). (Michel, 1996, p. 27)

El autor menciona el eje que visibiliza la educación al evaluar. Centra el hacer en el estudiante y el proceso de aprendizaje. Se necesita, por tanto, una gestión que abarque otras esferas de la evaluación educativa como la evaluación institucional en el sentido correcto de su comprensión, la evaluación de las innovaciones, la evaluación del sistema de gestión, la evaluación de los procesos, de la investigación, entre otros.

Finamente, la organización escolar como sistema auto formativo, en la categoría de alianzas institucionales, hace un aporte distinto. Las alianzas han sido verificadas como aquellas que se establecen con entidades externas, no obstante, se encontró un valor fundamental al reconocimiento de las fortalezas de las personas internas que pueden aportar a la gestión, provocando un cúmulo de oportunidades de innovación y transformación. El gestor podrá lograr mejores resultados y una organización educativa de mayor eficacia si es capaz de reconocer a los actores claves para establecer esas alianzas internas.

2. Acciones del gerente educativo: capacidades de gestión escolar.

2.1 El gestor educativo competente para conducir a la organización escolar hacia el cambio y la transformación.

Esta segunda categoría concibe el gran reto del gestor para desarrollarse en la complejidad del sistema educativo y su célula organizacional: la institución educativa. La interpretación de la información permitió entender al gestor como funcionario competente para la conducción y a la institución como escenario de cambio. Es así como la red de subcategorías identifica tres competencias afines a la gestión educativa: competencias técnicas, competencias metodológicas y competencias participativas. En la presentación de este capítulo se realizó una explicación del concepto de las competencias enunciadas.

A continuación, se presenta la interpretación a que dio lugar el análisis.

A. Competencias técnicas: Saber.

a) La autonomía institucional como oportunidad de innovación participativa.

El sistema educativo tiene un factor complejo cuando asume el reto de transformar seres humanos diversos, adicionalmente, inmersos en contextos complejos. Esto implica para el gestor convertirse en una persona altamente capaz de impulsar procesos gerenciales plausibles para lograr tal fin. Aunque la autonomía forma parte de las funciones gerenciales, las representaciones sociales perfiladas por los informantes aluden a una participación de los equipos en toma de decisiones con autonomía: *autonomía escolar nos permite hacer transformaciones*, ER2AM, justificando que se debe dar respuesta oportuna y pertinente a las necesidades cambiantes de formación de los ciudadanos del siglo XXI, ER3VE.

La vinculación de la investigadora con eventos de orden mundial como Microsoft en su labor social y emprendedora para responder a las consecuencias de la pandemia 2019, hace referencia al desarrollo de competencias colectivas. Con un aproximado mundial de mil seiscientos millones de estudiantes en un número indeterminado de establecimientos educativos en multiplicidad de formas de organización y metodologías, se requieren alternativas innovadoras que permitan reivindicar una educación en estado de aletargamiento; y, que, gracias a la incertidumbre desatada por circunstancias inesperadas, ha despertado el interés de distintos sectores sociales, entre ellos, grandes potencias tecnológicas, económicas y políticas. Resulta difícil quedarse al margen; por ello, la visión del gestor educativo y su equipo, tienen el reto de asumir estas nuevas formas de visualizar la educación y su conducción. Autonomía, participación e innovación se convierten en nuevas representaciones sociales de una gestión que mira al futuro aprovechando las facultades en línea de libertad para crear nuevas formas de desarrollo humano.

b) El clima organizacional como oportunidad de establecer redes de interacciones.

Consecuente con la subcategoría anterior la organización escolar debería estar cada vez más abierta a la sociedad. Aunque es el PEI el documento que distingue a cada institución escolar; éste tiene un componente comunitario como articulador con el exterior y, otro de gobierno escolar como alternativa para ampliar la participación, aun así, se mantienen procesos cerrados, por distintas causas. Pareciera que persiste algo de predisposición al abrir las puertas a la comunidad, desaprovechando la oportunidad de enriquecer la propuesta pedagógica, directiva y administrativa con las fortalezas de otros actores educativos trascendentales.

Sobre este ítem en particular, las representaciones de los gestores entrevistados indican que *definitivamente para que la gerencia sea exitosa se requiere que haya un buen clima laboral, los seres humanos estamos acostumbrados a que se nos reconozca el trabajo y más cuando el jefe lo hace, considero que de esa manera se pueden obtener éxitos y se puede hacer una buena gerencia.* ER2AM. Uno de los informantes indica la importancia del encuentro personal en un momento en el que la tecnología ha hecho incursión en la vida de la escuela: *entonces la gerencia ya no se hace mucho personal, de tú a tú, sino ya se manejan herramientas tecnológicas para la parte de la gerencia,* ER6MOR. Por su parte un informante que trabaja en la zona rural centra su percepción en el servicio que puede ejercer desde la gerencia y la confianza que tiene en el profesionalismo de sus colaboradores: *Que mis compañeros descubran, perciban que hay una persona que les apoya, que está para servirles y que yo soy de los que permite que la gente sugiera, proponga y actúe de acuerdo a las decisiones que puede tomar de acuerdo a su percepción y la que finalmente va a realizar la tarea, ya que es gente preparada, entiendo que los maestros son profesionales de la educación y que asumen su responsabilidad académica y su responsabilidad laboral con sus cinco sentidos puestos, que tomarán las mejores decisiones,* ER5RO.

Si un buen clima organizacional es una oportunidad para establecer redes de interacciones, los primeros llamados a conformarlas son quienes están presentes, *en las instituciones educativas es bueno que tengan en cuenta el aporte que hacen los*

estudiantes, los jóvenes, los consejos de padres, los consejos académicos, es relevante para la toma de decisiones. Y es un buen consejo escucharlos. Hay líderes, antes de hablar, antes de escuchar debe proponer que participen; en el caso de las instituciones, todos los integrantes de la comunidad educativa. ER2AM. He aquí, uno de los aspectos que rescata esta investigación; se deben fortalecer las interacciones, la participación de todos los actores escolares lo que genera adhesión hacia la organización y puede mejorar sustancialmente los resultados de la gerencia.

El establecimiento de redes de interacción puede atender la necesidad de *superar posiciones simplistas o maniqueas, así como debates apasionados y con frecuencia irracionales, dado que las soluciones exigen un sentido del matiz y del compromiso,* (Michel, 1996, p. 17). Para este fin la competencia del gestor educativo debe hacer gala de una búsqueda constante de articulación intra y extra mural local, regional, nacional y global. En el ámbito institucional, local y regional puede conservar el encuentro personal; lo nacional y global son una posibilidad grandiosa para vincular a través de los avances tecnológicos una organización con el planeta. En palabras del mismo autor se puede observar su importancia:

De modo más general, nuevos conceptos y debates deben conducir a la vez a la modestia en cualquier esfuerzo de modelización, a la preocupación por el globalismo más allá de las explicaciones parciales, y a tener en cuenta las principales interacciones entre actores y estructuras, con un objetivo de simplificación necesaria, dado que, tal como dijo Paul Valéry, «si todo lo que es simple es falso, lo que no lo es, es inutilizable». (ob. cit, p. 18)

Este planteamiento que en primera instancia está referido a todo un sistema educativo puede hacer trasposición a la organización escolar como una nueva competencia de una función docente inmersa en la era planetaria. Los tiempos institucionales deben dar espacio para el aprendizaje de habilidades personales que faciliten el intercambio con expertos, con experiencias de otros, con la ampliación de la visión del mundo, con otras instancias que se vienen vinculando a la educación. Es la mejor oportunidad para interconectarse a la más grande red de interacciones: la del mundo.

c) Las estrategias pedagógicas como oportunidad para proyectar la escuela del futuro.

En una escuela que aprende las estrategias pedagógicas se convierten en fuente de construcción de saber. Según Monereo (1999) son aquellas acciones que facilitan la formación y el aprendizaje de las diferentes asignaturas. Para el caso de esta investigación, se trata de implementarlas en una formación enfocada a la gestión escolar. Dado que se ha hablado de una gestión compartida, una escuela que aprende, una gestión acompañada por un equipo colaborativo, el gestor tiene bajo su responsabilidad un ejercicio de motivación dirigido a los demás actores educativos, para asumir un rol compartido en la gestión.

En función de los aprendizajes en gestión que se espera se conviertan en una misión gerencial, se retoman las 4 gestiones que desde el decreto 1278 de 2002, las especifica como responsabilidad de docentes y directivos. Como consecuencia, el gestor estaría asumiendo un marco reglamentario para convertirlo en acción colectiva de aplicación real en el quehacer docente. La categoría también resalta el saber hacer en pedagogía como competencia necesaria de quien conduce una organización escolar.

Adherir la gerencia a las estrategias pedagógicas estaría en la visión de un gestor audaz que mira al futuro y revisa alternativas de transformación y cambio atendiendo a las directrices que el gobierno ha planteado como urgencia manifiesta en el contexto colombiano. Se trata de atender los criterios de calidad educativa como la pertinencia, la equidad, los aprendizajes, la diversidad, el rezago escolar y las directrices para incluir en los entornos escolares una pedagogía para la paz y la reconciliación. Agregado a esto, el gestor escolar con visión de futuro concordará con estrategias de gestión potenciadoras de interacciones, escucha activa, visión crítica, competencias ciudadanas globales, entre otras. La capacidad de reflexión en aras de la gestión requiere miradas globales de los problemas y sus soluciones: *“Mi rector piensa en futuro, es una persona que proyecta el colegio y ha logrado que en el tiempo que lleva vaya cambiando la cara de la institución, su gestión hace visibles los proyectos ante la comunidad”, GFC1*

En este orden de ideas, aparecen otros aprendizajes necesarios para afrontar el futuro: los aprendizajes de la dimensión emocional cuyas debilidades alcanzan límites

catastróficos para los actores educativos cuando se leen cifras sobre suicidios, depresión, ansiedad del que no escapan un porcentaje creciente de estudiantes, profesionales de la educación y padres de familia. Podría afirmarse que es este componente en donde el gestor debe poner su impronta de cara a encontrar claves en las formas de abordar su aprendizaje. La voz del informante ER1AZ, revela la envergadura de esta petición a “gritos silenciosos”, *“lo que he aprendido desde mi experiencia es que las situaciones de convivencia que se dan generalmente es síntoma de que en la vida de los niños pasa algo. Un niño aislado, un niño que no trae tareas...es un niño al que algo le pasa en su casa. Generalmente, son dolores emocionales, si papá y mamá se están separando o a veces traen situaciones de violencia intrafamiliar, abandono, esa visión nos ha permitido no tener un comité de convivencia sancionador, sino uno que procura el mejoramiento de la calidad de vida de sus estudiantes, soy una convencida de que la parte emocional es el motor del ser humano”*.

Originada esta visión en el gestor, bien podría acudir a un estilo de liderazgo emocional, no solo como estrategia hacia procesos pedagógicos; fundamentalmente hacia un ejercicio auto formativo que reconoce la trascendencia de las *‘emociones de los que participan en la toma de decisiones’*, ER4NE. Los datos provocan la búsqueda de nuevas significaciones a los contenidos de aprendizaje; y, como organización que aprende, la inmersión de otros actores en aprendizajes emocionales, debido a que, según el informante, quienes toman las decisiones institucionales deben tener una estabilidad emocional que otorgue mayor objetividad a las directrices que marcarán el rumbo de la gestión; en palabras de Goleman (2021), desarrollar cualidades personales como la iniciativa, la empatía, la adaptabilidad y la persuasión, (p.17).

En esta misma línea, el autor convoca a las personas a revisar una nueva forma de ser inteligente ligada a nuevas investigaciones en las cuales propone un modelo de inteligencia emocional fundamentada en la neurociencia, (ob. cit, p. 20). De la mano de Goleman, el gestor educativo puede entender que lo que necesita es impulsar una nueva manera de pensar cómo se ayuda a la gente a desarrollar inteligencia emocional. Linda Keegan, en el libro de Goleman (2021) afirma que *‘la inteligencia emocional es la premisa subyacente a toda preparación gerencial’* (p. 22), siendo esta quizás una clave para convertir la gestión en un proceso que reconoce las estrategias pedagógicas y

gerenciales como oportunidad para construir la escuela del futuro.

d) El gestor hábil en el dominio de herramientas tecnológicas como oportunidad para consolidar instituciones educativas que impulsen nuevas mediaciones educativas.

Una habilidad es la capacidad de transformar conocimiento en acción, que resulta en un desempeño esperado. Según Katz, citado en Chiavinato (2007), existen tres habilidades importantes para el desempeño administrativo exitoso: técnica, humana y conceptual, (p.30). En este caso se refiere la habilidad técnica en relación con el dominio de herramientas tecnológicas que le brinden la oportunidad de ser eficiente y eficaz en la gestión. En contraposición a lo solicitado por una sociedad en la era de la tecnología, se encuentra que los gestores educativos tienen pocas habilidades para el manejo de estas herramientas. Según los datos, prefieren el encuentro personal, cara a cara. Se encontraría en este análisis una especie de prioridad faltante en un momento en el que nuestras perspectivas para el futuro sean capaces de solidificarse en las habilidades, capacidades y competencias que permitan afrontar los desafíos de una nueva educación vista desde la gerencia.

Resulta desconcertante encontrar gestores resistentes al dominio tecnológico, realidad que podría generar divisiones innecesarias. Ante eso, la decisión personal es a solidificar procesos auto formativos en la adquisición de habilidades tecnológicas desde la puesta en escena de la capacidad de adaptarse a la evolución del entorno asumiendo que el gestor educativo es el conductor de una organización escolar inmersa en un sistema complejo y, por tanto, requiere una persona altamente competente en las habilidades que exige un mundo de cambios acelerados.

Los datos reconocen al gestor como aquel capaz de *‘dar respuesta oportuna y pertinente a las necesidades cambiantes de formación de los ciudadanos del siglo XX ‘*, ER3VE, posición que incluye a los profesionales en ejercicio. Es esta la mejor forma de comprender que se ejerce dentro de un sistema complejo, demandante de respuestas también complejas.

B. Competencias metodológicas: Saber hacer.

Las competencias metodológicas del saber hacer del gestor son aquellas en las que demuestra capacidad para diseñar soluciones funcionales a los problemas para responder a las realidades que enfrentan (Druker, 2002, citado por Arroyo, 2017). Surgen subcategorías como el reconocimiento, la flexibilización, toma de decisiones, capacidad de transformación y relaciones interpersonales, todas ellas como preámbulo de una teoría sustantiva construida en los datos. Son representaciones sociales enarcadas en concepciones, creencias y, fundamentalmente en la experiencia de los gestores entrevistados que forman el sustrato de la teoría enunciada. A continuación, el análisis de las seis subcategorías encontradas.

a) El reconocimiento al desempeño como oportunidad de construir cultura organizacional.

La educación es un lugar de conflictos y puesta en común de divergencias de intereses, afirma Michel (1996). El asunto clave es cómo armonizar estas posiciones desde el hacer del gestor en aras de consolidar la organización escolar que se ha venido idealizando a lo largo de este análisis. Un antecedente se encuentra en identificar debilidades en la cultura institucional para reconocer los méritos de las personas llegando a quebrantar factores como el compromiso y la motivación. Una causa en la realidad de las instituciones colombianas se encuentra en la limitación de recursos suscitando un desbalance entre lo prioritario para la atención de los estudiantes y el funcionamiento de la institución y la destinación de recursos destinados al área de bienestar, con posibilidades de activar encuentros de pares a quienes se les conceden de manera simbólica una valoración al desempeño, las capacidades o los aportes que enriquecen la gestión.

Las voces de los informantes lo manifiestan de la siguiente manera: *“Los seres humanos estamos acostumbrados a que se nos reconozca el trabajo y más cuando el jefe lo hace... de esa manera se pueden obtener éxitos y se puede hacer una buena*

gerencia”, ER2AM. La personalidad del gestor puede ser un detonante para activar este tipo de reconocimiento y contribuye efectivamente, un comité de bienestar que le apoye. Como característica de la personalidad del gestor podría enunciarse la calidad humana que valora en él mismo y en su equipo, según ER3VE, “respecto al equipo de trabajo que lidero, se percibe un alto grado de calidad humana, lo que favorece las relaciones interpersonales, el manejo de las tensiones y por lo tanto la salud mental y emocional.” “Soy de los que creo que independientemente del rol, primero se es ser humano”, ER5RO.

Si la gestión parte del principio de reconocimiento a la naturaleza del equipo como seres humanos y logra los tres componentes definidos en la voz del informante, en el hacer de un equipo de trabajo y agrega una *“percepción del gestor como persona que les apoya”, ER5RO*, estará abonando terreno fértil para consolidar una cultura organizacional promotora del éxito. Para el propósito de este trabajo, el reconocimiento dista de un simple ritual para entregar un trofeo; *“se trata de entender al gestor como servidor que permite que la gente sugiera, proponga y actúe de acuerdo a las decisiones que puede tomar de acuerdo a su percepción y la que finalmente va a realizar la tarea, ya que es gente preparada, profesionales de la educación y que asumen su responsabilidad académica y su responsabilidad laboral con sus cinco sentidos puestos para tomar las mejores decisiones”. ER5RO*

Se observa entonces el equilibrio que sugiere un gestor con calidad de servicio reconociendo el potencial del profesional coequipero, la participación, el interés por garantizar el bienestar del funcionario y, no sobra un acto ceremonial como parte de una cultura organizacional. Según las voces esta sería una característica del gerente educativo *“el jefe se diferencia del gerente en la parte humana. En como el engranaje que se da a la parte humana genera esa gran diferencia entre el jefe y el gerente. Gerenciar es llevar el timón, recogiendo los elementos, todo lo que hay en una institución. Pero como parte central el ser humano” ER4MO*. Adicionalmente, el gestor identificado con la parte humana implica acercarse al colaborador con una actitud que cree “que los problemas personales y las dificultades que cada maestro tiene, hay que dejarlos fuera del trabajo. Los amores, desamores, sus emociones, su ira, su rabia, su desconsuelo. Hay que traerlo adentro porque no nos despojamos de nuestras emociones en nuestro

trabajo y los maestros necesitan también ser escuchados, ser apoyados y el jefe debe estar para eso”. ER5RO.

Esta información reviste valor para el gestor cuando debe diseñar una cultura organizacional en respuesta a las necesidades globales de la educación. También cuando entiende que sus colaboradores son personas a quienes debe reconocer su naturaleza humana con los sentimientos, situaciones, actitudes propias de ella; por tanto, actúa en consonancia y promueve su compromiso y motivación a ser reconocidos como seres potentes para aportar a la construcción de la educación que requiere el país.

b) Desarrollo de actitudes propositivas como oportunidad para una gestión con sentido crítico.

Las actitudes pueden situarse en el contexto educativo como parte del currículo y como forma de configurar la estructura y organización escolar en torno a elementos de la vida cotidiana como las normas, las interacciones, las rutinas, entre otros. En todo caso, “han de recibir un tratamiento consciente, explícito, intencionado, planificado y globalizado”, (Guitart, 2002, p.74). Uno u otro campo tienen en su haber las finalidades de una educación para la autonomía, la integración y participación social crítica, el respeto por los principios democráticos en las esferas de la persona, el medio social, el entorno físico y cultural. De igual manera, tomando las palabras de Freire, en Rondón y Páez (2020) las actitudes con sentido crítico son vistas como la “*manera de estar dispuesto a comportarse o como ese comportamiento que tiene una persona para realizar sus labores, en este caso, se trata de las actitudes de un maestro que se pretende crítico y político*” (p.142).

Al mismo tiempo, las actitudes involucran las dimensiones cognitiva, afectiva y comportamental y para el caso de esta investigación la reflexión del gestor educativo sobre el “papel que pueden ejercer dentro del centro escolar y del aula en términos de participación, decisiones conjuntas establecidas por el claustro relaciones entre las personas,” (Ob. Cit, p. 93). Este planteamiento de los autores mencionados es compatible con las categorías analizadas en el ámbito de una organización que aprende, una organización que trabaja en equipo, una organización de cara al futuro. De la mano

de la idea de Freire antes citada, las actitudes como disposición y comportamiento asumido pueden situarse en la línea del desarrollo del pensamiento, con miras a consolidar un equipo que funcione como elemento dinamizador para la transformación en la gestión y la filiación a ideas en el ámbito de actitudes propositivas aliadas con el desarrollo de pensamiento crítico.

Tanto el campo curricular, como el de la gestión educativa con visión de futuro pueden tener un enfoque desde el pensamiento crítico. El postulado de Castellanos (2007) *“La escuela es el sitio ideal para sentar las bases del pensamiento crítico “*, (p.24) concede al gestor la posibilidad para aprovechar la esfera educativa como potenciador de un sentido crítico. Por tanto, en consonancia con el autor, el gestor educativo de este tiempo está llamado a alinear todos los factores necesarios que activen la capacidad de reflexión crítica como habilidad imprescindible en el siglo XXI confirmando el escenario educativo como el mejor lugar para conseguirlo. Igualmente, un gestor apreciativo del pensamiento crítico consideraría la importancia decisiva de las palabras de Varela (2019)

Quando se abordan los conceptos de pensamiento crítico o lectura crítica, proponemos retomar la práctica de aprender a interrogar el mundo en que vivimos, formular preguntas con el propósito de reafirmar nuestra relación profunda, íntima e indispensable, como seres humanos, con la naturaleza y con el dominio de la vida de la cultura y la sociedad. Este acto de rebeldía, sin embargo, desde tiempos inmemoriales se presenta como un acto negativo, un acto que desafió fundamentalmente la autoridad de la ley natural, (p. 10)

Esta declaración del autor se convierte en un reto para el gestor educativo proclive a conseguir la voluntad de sus colaboradores. El desafío alienta a que la comunidad educativa desarrolle actitudes propositivas facilitadoras de una gestión colectiva para el sentido crítico en la democratización de la toma de decisiones. La representación social del informante lo expresa así: *“La toma de decisiones se hace desde lo democrático; de esta manera, hay que tener claro que participamos; los aportes de los servidores que integramos toda la comunidad educativa son para proponer, para sugerir, para evaluar, para avanzar y no solamente, para emerger la crítica. [Los rectores] desarrollamos propuestas; un líder que recoge las propuestas y expectativas mediante un Consejo Directivo para la toma de decisiones. Así está diseñado el país y esa es la mejor manera de hacerlo. [hay que tener] en cuenta que nosotros [los rectores] respondemos por los*

resultados positivos o negativos”ER4NE.

Consecuentemente, la categoría emergente consolida un interés vigente en la complejidad de la realidad actual: se requieren organizaciones educativas capaces de conformar equipos dinamizadores del aprendizaje de las actitudes en perspectiva de lo humano y de lo cognitivo con carácter propositivo; así, aportan un criterio de pensador crítico al gestor y sus colaboradores. Al hacer referencia a las actitudes con sentido humano podrían reconocérsele algunas tomadas de los aportes de Freire (2010), comparables con rasgos atribuibles al gestor identificado como líder. Desde su perspectiva del autor, se refiere a cualidades indispensables necesarias para un gestor educativo de naturaleza crítica: actitud humilde, actitud tolerante, actitud alegre, actitud amorosa.

La actitud humilde exige valentía, confianza y respeto hacia la persona misma y hacia los otros (ob. cit, p. 75). Estas cualidades se contraponen a cualquier asomo de una relación autoritaria; por ello, son una apuesta urgente en el ejercicio de la gestión educativa. La actitud tolerante es referida por el autor, como aquella que enseña a convivir con lo que es diferente, aprender con lo diferente y aprender a respetar lo diferente, (p. 79). En este orden de ideas podría ser la cualidad de la gestión que propende por el principio de equidad e inclusión de una organización que propende por la calidad. La actitud alegre, vista como la alegría de vivir y la actitud amorosa como aquella que permite establecer relaciones armónicas con las personas, pero que también favorece la defensa de la profesión.

La teoría sustantiva que puede surgir de la categoría convertiría a las actitudes propositivas con sentido humano como rasgos del gestor con sentido crítico. Es un desafío y, a la vez, horizonte para el ejercicio de la gestión escolar.

c) Procesos de flexibilización como oportunidad para acceder a nuevos contextos educativos.

Esta subcategoría podría ser la principal consecuencia de los efectos de la pandemia. Intempestivamente, los actores educativos acogieron nuevas maneras de interacción para los aprendizajes, para los trámites administrativos y, sobre todo, para

ampliar las fronteras de los establecimientos educativos al mundo con los avances de la informática y naciendo modelos de educación. Aquel espacio limitado del aula física cambió sus dimensiones exponencialmente al hacerse virtual y posible de llegar a rincones extraordinarios del mundo, del conocimiento y de las herramientas tecnológicas. Las estadísticas aumentaron en relación con el desarrollo y mejora de habilidades para acceder a la conexión, aplicaciones, acceso a plataformas. Fue un desajuste para equilibrar las potencialidades aletargadas de una cantidad de personas que tuvieron que adaptarse a esas nuevas circunstancias laborales. El gestor educativo no fue la excepción.

No obstante, en este nuevo contexto los procesos de flexibilización encontraron resistencia, comprensibles por prácticas con prevalencia de métodos tradicionales de relación con las gestiones. Los gestores educativos de orden directivo detectaron una tendencia de rechazo por parte de los equipos docentes para que lograsen comprender las circunstancias personales, familiares y sociales de los estudiantes y sus familias. Todo ello a pesar de contar con recursos legales orientadores. A ello se sumaron otras maneras de encuentro pedagógico, por ejemplo, la educación híbrida, ahora, convertida en tendencia creciente.

Es aquí el punto de análisis al observar la capacidad del gestor y otros actores escolares para flexibilizar las acciones y la organización escolar a las nuevas circunstancias mundiales. Significa también, ser capaz de interactuar en procesos pedagógicos en redes multiculturales, metodologías, temáticas, pasando por la comunicación en otros idiomas. Precisamente la voz del informante se refiere a la flexibilización como parte de la autonomía y enfocada en lo pedagógico; *Los cambios más notables los observo en el componente pedagógico, teniendo en cuenta que la flexibilización y la autonomía escolar nos permite hacer transformaciones, ER2AMA*. Esta voz refleja el interés que tuvieron las autoridades educativas para instalar procesos flexibles en los aprendizajes, la evaluación y las formas de mediación pedagógica. Al lado de ellos, los procesos de gestión administrativa también fueron flexibles facilitando la continuidad de los jóvenes en los programas de formación.

La flexibilización fue quizás el aspecto más humanizante en la crisis, dado que visibilizó a las personas como seres capaces de sobrevivir afrontando el liderazgo

auténtico; también de soportar pérdidas significativas en sus familias y grupos de amigos, principalmente. Al relacionarla con la autonomía le otorga posibilidades de cambio y creación consecuentes con nuevas circunstancias mundiales. En el contexto en el cual se hace esta investigación, el itinerario podría empezar fortaleciendo la Inter institucionalidad con distintos sectores presentes en la región *“Entonces direccionamos varios proyectos a algunas empresas que probablemente nos pueden colaborar y tenemos alianzas, por ejemplo, con Unisangil, con el Sena, con Uniboyacá, Comfacasanare con otras entidades que de alguna manera nos ayudan a fortalecer los procesos pedagógicos en la institución” ER2AM.*

En relación con la gestión educativa, flexibilización podría estar en consonancia con redes de apoyo, redes de conocimiento de tal envergadura que alcancen el intercambio con lo más alto en la línea de las innovaciones educativas flexibles y, asociado a ellas, de la gestión con propuestas de alto reconocimiento y éxito mundial. Es por ello que, el gestor puede caracterizarse por su capacidad para adaptarse a nuevos contextos educativos desde otros campos, por ejemplo, la industria automotriz o, la ingeniería. Se han conocido los aportes de lo que llaman la teoría sin restricciones, enunciada por el Dr. Eliyahu M. Goldratt. Esta teoría es una forma de pensamiento filosófico de la gestión presentada por el autor en forma de novela titulada Cadena crítica o Critical Chain (1997). El relato describe la estrategia TOC para la administración de proyectos, cuyo objetivo principal consiste en guiar procesos de transformación para generar prosperidad en la organización de cualquier orden, clase, tamaño o propósito. Siempre es más benéfico aprender de otros modelos.

Según la Goldratt Consulting, organismo rector en la asesoría para aplicación de la teoría de las restricciones, T.O.C. Thinking, *“este se basa en el supuesto de que todo sistema, sin importar lo complejo que parezca, está gobernado por muy pocos elementos. Identificando las restricciones del mismo y manejándolas adecuadamente produce resultados rápidamente y armonía en toda la organización”.* (2023). La idea de Goldratt se basa en el desarrollo de habilidades, de lo que él llama pensamiento innovador en acción. La gestión educativa podría hacer trasposición de este tipo de pensamiento a las características o rasgos del gestor en el ámbito escolar, o, bien en las competencias metodológicas del saber hacer. Una opción legítima para definir la línea

teórica podría encontrarse en Hernández, Alvarado y Luna (2015), al concluir un estudio sobre la creatividad y la innovación como competencias en la formación docente:

La creatividad corresponde a un comportamiento y proceder constructivo y a la vez productivo, que funde sus cimientos en la realidad, tiene que ver con la producción de algo nuevo que es valioso, y con la capacidad de descubrir nuevas y mejores formas de hacer las cosas; entre algunos de sus atributos se relacionan: originalidad, novedad, pertinencia, relevancia, transformación y espontaneidad. Por su parte, la innovación se constituye en la herramienta que incorpora una solución creativa, esto es, una transformación que se lleva a cabo con la finalidad de superar situaciones existentes; se ha convertido en una actividad sistemática, consecuente con un propósito determinado y planificado. En pocas palabras, la creatividad y la innovación son competencias genéricas de toda profesión y, por lo tanto, competencias transversales de los currículos de formación profesional, (p.148).

El planteamiento de los autores es generoso con algunos atributos facilitadores de la calidad de la gestión de un líder creativo. Aunado a ello, aparece la innovación como desencadenante de la acción creativa y juntos, derivados de un ejercicio planificado, con propósito y sistemático, insumos apreciables cuando se visualizan procesos de transformación y cambio en la organización. De este modo, creatividad e innovación pueden relacionarse como componente de una filosofía de la gestión educativa que integre flexibilización en los procesos y de apertura a nuevos escenarios educativos.

La máxima del Dr. Eliyahu M. Goldratt (1947- 2011) resume aquello que se puede lograr cuando se direcciona la organización con la teoría de las restricciones: “*Sonríe y empiezo a contar con los dedos: -Uno, la gente es buena. Dos, todos los conflictos se pueden eliminar. Tres, toda situación, sin importar lo compleja que parezca al principio, es sumamente simple. Cuatro, toda situación puede mejorarse mucho, y ni el mismo cielo es el límite. Cinco, toda persona puede alcanzar una vida plena. Seis, siempre hay una solución de ganar-ganar. ¿Quieres que siga contando?*” (Dr. Eliyahu M. Goldratt 1947-2011).

d) Toma de decisiones institucionales como oportunidad de potenciar la acción gerencial.

El capítulo cinco del libro de Deming (1989) *calidad, productividad y competitividad: la salida de la crisis*, inicia planteando cerca de 100 preguntas para ayudar a los directivos en la comprensión de sus responsabilidades. Un buen número de ellas pueden estar direccionadas hacia una organización escolar pues tocan elementos como la formación de la persona, la transformación de la organización, la existencia de un propósito compartido, una visión proyectiva en tiempos determinados, entre otros. El punto clave, la conciencia del gestor frente a su responsabilidad al direccionar el estamento educativo.

Según Deming (ob. cit) la transformación no depende de un software, sino de la guía del gestor basado en unos principios. Por ejemplo, la toma de conciencia de los momentos de crisis transformada en acción como función principal de la dirección (p.15). Las voces de los informantes añaden valor a este principio cuando atribuyen relevancia a que la decisión sea participativa: *la toma de decisiones no son situaciones singulares, sino representaciones del sentir del grupo. En este mismo sentido, las instituciones educativas en nuestro país están diseñadas de esa manera para que el rector no sea un gerente que toma decisiones*, ER4NE. Así, decisiones colectivas convertidas en acción, otorgan sostenibilidad a las decisiones.

Otro de los principios enunciados por el autor se denomina esfuerzo coherente cuyo significado transforma desempeños con conocimientos individuales aplicados con esfuerzos redoblados partir de órdenes, por un trabajo en equipo gratificante direccionado por un líder hacia resultados óptimos. Cuando esto sucede, esfuerzo y conocimiento se vuelven coherentes, (Ob. cit., p.16). Consecuente con el autor, el informante ER5RO, se ajusta en su representación: *“los compromisos no sean absolutamente centralizado en el rector o en el gerente y en la medida en que empodero a otras personas para hacerse cargo de ciertas tareas me permite generar equipo de trabajo y obtener una sinergia de todas las personas”*. Por su parte, el informante ER6MOR se refiere a un contexto intervenido de manera positiva a través del esfuerzo conjunto: *“El ambiente es fuerte (en esta comunidad) pero nosotros a través de estrategias y a través de esfuerzo lo hemos transformado”*.

Teniendo en cuenta la gestión orientada por principios aplicables, se encuentra en los aportes de Deming un interés por alentar el éxito en situaciones de crisis. Por ello,

añade dos cualidades fundamentales al gestor: el compromiso y la participación ininterrumpida, los cuales facilitan mejorar procesos por medio de la innovación, (1989, p.16). La experiencia relatada por uno de los informantes frente a la transformación de contextos en los cuales la escuela está inmersa, es quizás una de las representaciones evidentes de estos atributos en el gestor y su equipo:

“Además, como aquí no hay policía, no hay otra representación del Estado, la única representación del estado es la escuela; entonces nosotros nos hemos convertido en institución social porque aquí llega todo lo de afuera. Por eso nosotros transformamos nuestro currículo. Y nuestro currículo transformado fue con la comunidad desde lo local hacia lo regional, nacional. Hicimos todo un trabajo, nos permitió hacer todo un trabajo de investigación donde nosotros buscamos hacer de nuestros niños triunfadores y triunfadoras para la vida, la paz y la convivencia que era una debilidad. Aquí no había paz, no había convivencia ese es el slogan sobre el cual empezamos a hacer una investigación. Entonces nosotros cambiamos los fundamentos institucionales”, ER6MO

Considerando todo lo anterior, esta categoría concluye sobre una acción gerencial indispensable para la transformación. Además, centra su atención en nuevos atributos en el hacer del gestor: toma de conciencia, compromiso, esfuerzo, participación, liderazgo, trabajo en equipo, conocimiento. El análisis de la información ha permitido reconocer tácitamente un sentido social al ejercicio de la gestión al observar el interés de transformación surgiendo desde el reconocimiento de lo humano en la gerencia.

e) Las relaciones interpersonales como oportunidad de toma de conciencia para gestionar las emociones.

“Soy una convencida de que la parte emocional es el motor del ser humano”, ER6MO. La afirmación del informante permite introducir esta categoría para mostrar una competencia impostergable en el ejercicio de la gerencia educativa. Gestionar las emociones va más allá del simple reconocimiento de la emocionalidad del ser humano. Se trata de lograr un análisis profundo de sus capacidades cerebrales alcanzables, teniendo en cuenta la división en dos hemisferios; cada uno especializado en funciones, capacitado para procesar diferentes clases de información y manejando distintos problemas, Covey (2012, p. 338).

Los avances en nuevas ciencias como la neuro pedagogía han mostrado la diferenciación el tipo de pensamiento con que se relaciona cada uno. De acuerdo con Covey (ob. Cit) el hemisferio izquierdo desarrolla pensamiento secuencial, sentido del tiempo, metas y la postura frente a ellas; mientras que el hemisferio derecho es simultáneo, holístico, libre del tiempo. El izquierdo analiza separando las cuestiones; el derecho sintetiza reuniendo; izquierdo maneja palabras, partes y especificidades; el derecho, imágenes, totalidades y relaciones entre las partes, (p. 339).

Autores como Goleman (2017), Covey (2012), y aquellos que han profundizado en la neurología reconocen la complementariedad necesaria entre los hemisferios. No obstante, patrones culturales dieron mayor relevancia a las manifestaciones cerebrales relacionadas con la comunicación, la lógica, las mediciones (ob. Cit) dejando poco valor a habilidades creativas, imaginativas, artísticas. El status otorgado a un hemisferio ha sido causa para debilitar el otro. Lo básico es entender la combinación del funcionamiento de los dos hemisferios como habilidad para la gestión.

En palabras de Covey (2012) *“administrar con el lado izquierdo y dirigir con el derecho”*, (p. 340). Consistente con la posición del autor los informantes encuentran que *“ahora se tiene mucho en cuenta las emociones de los que participan en la toma de decisiones, considerando la inteligencia emocional como la que sobresale en la gestión. Definitivamente uno tiene que tener esa capacidad para recibir situaciones de críticas, situaciones de propuestas, situaciones incluso de evaluaciones no tan coherentes con lo que ha sucedido. La inteligencia emocional es una capacidad que debemos tener todos para mantener la calma, la paciencia para afrontar y solucionar situaciones”*. ER4NE

Dos clases de valor agregado a la gestión educativa aportan los datos. De un lado, la reivindicación de actitudes calificadas para recibir y manejar información proveniente de distintas fuentes y enunciada de diversas formas y fines comprometedoras de la estabilidad emocional. De otro, la contribución de una emocionalidad bien gestionada para construir y mantener posiciones tranquilas al buscar solución a las situaciones. Este aspecto adquiere mayor relevancia para el sector educativo, cuando se verifica que son todos los actores quienes están llamados a mejorar su capacidad de gestión de emociones, siendo el docente el protagonista principal en su papel de líder educativo modelando, con su propia postura, la promoción de desarrollo humano de los menores

que le han sido confiados.

Se añade a este análisis una condición presente al interior de los ambientes escolares: “*los maestros también se cargan de situaciones de las familiares*”, ER6MO factor de debilitamiento de las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad. Adicionalmente, el informante agrega un fenómeno creciente relacionado con la debilidad emocional de los jóvenes y niños que los lleva a descontrolarse por causas elementales que no justifican tales eventos.

Lo anterior se convierte en insumo para que las políticas institucionales revisen procesos de gestión emocional desde la toma de conciencia que aporta un modelo de liderazgo capaz de encausar la organización. Desde el punto de vista de Covey (2012) se propone adoptar un *liderazgo estratégico capaz de brindar dirección y visión, motivar por medio del amor y construir un equipo complementario basado en el respeto mutuo de su forma de pensar orientado hacia la eficacia*, (p. 342). Esta es una competencia del saber hacer la gestión de la manera en que lo esquematiza la figura 4.

C. Competencias participativas: Saber estar.

Como se dijo al inicio del capítulo, se refieren a las capacidades para diseñar soluciones funcionales a los problemas en respuesta a las realidades que enfrentan los gestores educativos, Arroyo (2017). La categoría se orienta a la comprensión de un gestor al corriente de la importancia de las competencias participativas y, del saber estar con los otros. La red identifica las siguientes: comunicación asertiva, confianza, vocación, afrontamiento de la incertidumbre, trabajo en equipo y liderazgo.

a) La comunicación asertiva como oportunidad para mejores prácticas gerenciales.

Un concepto general de la gestión directiva es la comunicación. Situaciones confusas en las organizaciones pueden derivarse de problemas en su manejo estratégico. Por tanto, compromete al gestor impulsar planes para el desarrollo de habilidades comunicativas. Al entenderla como un acto humano, la gestión define las condiciones facilitadoras para lograr procesos de comunicación fluidos, eficaces y

eficientes. Como habilidad necesaria, la comunicación se postula en las metas diarias de práctica y ejercitación, de evaluación y discernimiento; actos provocadores para alcanzar niveles refinados en lo personal y organizacional. No es solo enunciar el mensaje; es revisar el cómo se enuncia, las posturas gestuales, la proxemia y el cumplimiento de parámetros implícitos en todas las áreas de la gestión.

Figura 4

Red categorial para el saber hacer del gestor educativo



Fuente: Elaboración del autor

Parte de las dificultades en los resultados esperados en la organización pueden depender de lo que Covey (2012) denomina “rupturas de comunicación”. Según el autor, “la percepción y los problemas de credibilidad constituyen el origen de la mayor parte de las dificultades de comunicación, (p. 143). Cada persona percibe al mundo según referencias de su propia experiencia; esas vivencias propias implantan formas de percibir la realidad ejerciendo influencia en el sistema de creencias, sentimientos y

comportamientos, (ob. Cit). La competencia del gestor en torno del reconocimiento de la participación y el saber estar con otros entra en juego. Es muy importante saber resolver esos problemas de percepción y credibilidad. Para ello acude en subsidio, una posición asertiva en la comunicación.

Habida cuenta de la vinculación relacional como factor clave de la comunicación, una posición asertiva compromete los sentimientos, actitudes, emociones y comportamientos como línea esencial. Reconocer esa línea en lo personal y en el otro, permite agenciar posiciones reflexivas para aprender mejores formas de comunicarse. Para cada aspecto de la línea de relaciones la gestión alienta etiquetas organizacionales como instrumento preventivo y correctivo de los problemas de comunicación, entre ellos los conflictos que pueden afectar las relaciones.

Una posición asertiva visiona confianza y buenos sentimientos en reciprocidad de interpretar el significado y la intención del mensaje, desechando prejuicios y rechazos. Al mismo tiempo, puede ser el motor de un cambio en el marco de referencia sobre el cual se basa la comunicación y las relaciones. Un gestor educativo reflexivo de una práctica asertiva transforma las relaciones persona a persona mostrando interés por aspectos humanos individuales, ganando espacios de encuentro, optando por una posición de escucha y reconocimiento de cada uno de sus colaboradores.

La acción del informante ER6MO identifica un problema que afecta la comunicación derivada de las situaciones personales: *“Escucho a los docentes, especialmente a las mujeres. Últimamente se ha visto afectada la parte familiar. El año pasado se separaron cuatro maestras. Las comprendo y escucho, eso es dar confianza y se maneja bien una relación”*. Es por ello que una escucha profunda y genuina (ob. cit, p. 152) del otro, o mejor, alcanzar niveles de empatía comunicativa, resulta fundamental en la dimensión relacional de la organización. Un significado comprensible de empatía la otorga Covey (2012) al precisarla como aquella capacidad para *“entender cómo se sienten o ven el mundo los demás”*, (p.154). He ahí, una de las prácticas más difíciles y a la vez más reconfortantes de las relaciones, tal como lo evidencia la voz del informante.

Algunas premisas alentadoras de una relación asertiva entre las personas de la organización podrían dirigirse hacia una política que privilegie actitudes para esperar siempre lo mejor de los demás, adoptar permanentemente una postura comprensiva,

reconocer la honestidad y sinceridad en el equipo, tomar iniciativas para dirimir conflictos, fortalecer las relaciones persona a persona: *“siempre me ha interesado la parte humana de los docentes. Entonces yo soy de las personas que en la charla pregunto por la familia de la profesora X, si su mamá está enferma, si no está enferma; sé que la profesora otra, está más o menos con el marido, sé que la otra tiene la niña enferma, sé de esas cosas. Entonces de alguna manera tengo el don de que el maestro confía para contarme”*. GF1. Al parecer el sentido humano permite aplicar en la práctica las actitudes solicitadas por una postura asertiva.

Son muchos más los parámetros que pueden orientar una comunicación asertiva para mejorar la practica gerencial, sin embargo, una opción sostenible será siempre la reflexión permanente para aprender más y mejores formas de relación comunicativa. Los datos aportados por GF2 muestran otro factor necesario cuando se abren espacios comunicativos en la organización. *“Al iniciar la jornada hay momento de información y de la risa. A mí me gusta porque nosotros nos reímos. Me parece que cuando hay risa la gente se descarga, se tranquiliza. Lo otro es que el grupo de primaria es un grupo que está en las buenas y está en las malas. Entonces los maestros son solidarios, una maestra presentó algo, que su papá, que su mamá, entonces los maestros están ahí. Esa parte a mí me parece que funciona. Cuando llegan con sus problemas, con sus pesares y uno los escucha. Finalmente, no es que uno les solucione la vida, pero ellos sí descansan”*. Aparecen otros principios básicos de la comunicación asertiva enmarcados en un saber estar con el otro: solidaridad, buen humor, encuentro, sensibilidad y reconocimiento de las condiciones familiares que son parte de la vida de las personas de la organización.

El análisis presenta una esfera importante y tal vez esquivado por la gestión: posturas asertivas para los procesos comunicativos. Habilidades necesarias para ejercer una gestión transformadora; pero culturalmente debilitadas que requieren salir a flote desde una intencionalidad colectiva, fraternal y proyectada a mejorar la organización, así como el desarrollo personal y profesional de los sujetos que forman parte de la acción gerencial.

b) La vocación docente y su influencia en la gestión educativa.

El panorama enfocado en una gestión educativa para la transformación hace un llamado reflexivo a revisar la incorporación de nuevas conceptualizaciones de la vocación docente. Un somero recorrido histórico presentado por Murga y Álvarez (2019) acerca de la idea de vocación en la Grecia antigua referencia *“las posibilidades que tiene el individuo de adoptar una determinada ocupación y con ello, las funciones y actividades que entonces eran solicitadas por el conjunto”*, (p.135).

Con relación a la virtud las autoras toman la nota textual en que Aristóteles indica: *“además de todas las disposiciones naturales, adquirimos primero la capacidad y luego ejercemos las actividades... aprendemos haciéndolo...”* (Murga y Álvarez, 2019, p. 136). No hay que olvidar el carácter divino atribuido al deseo de hacer algo. Las autoras también reconocen los estudios de Max Weber frente a una idea de vocación en el marco de la *“conducta moral entendida como un deber en el cumplimiento de la tarea profesional en el mundo,* (Murga y Álvarez, 2019, p. 137). Con nuevos aportes y un estudio investigativo, la concepción muestra una evolución necesaria:

Se propone que la vocación no es la representación cristalizada de un designio inalcanzable, sino que conlleva el impulso vital que el deseo potencia, para construir una respuesta de sentido que el sujeto se ofrece y que la elección vocacional no es tarea del sujeto aislado, sino que involucra a los otros, dando forma a la materia imaginaria con la que es posible construir proyectos de vida.

Las autoras mencionan principios para concentrar la acción propia de la persona consagrada profesionalmente. El deseo, el plan, la elección, la conciencia del ser sujeto social y, finalmente, como aspecto crucial la construcción del proyecto de vida. Respecto a este último, varios estudios nacionales, entre ellos el realizado por Hung (2017) han concluido que:

Pese a los esfuerzos en materia de políticas educativas en América Latina, la docencia no parece atraer aún a los mejores candidatos para el ejercicio de esta importante profesión. De hecho, los que ingresan a esta carrera formativa suelen tener un historial educativo promedio inferior a los que acceden a estudios más valorados socialmente. (p.34)

Estos factores asociados a la elección de la carrera docente suman la elección

por descarte, es decir, se toma como la última opción aunado quizás a una desmotivación, reflejado en altos índices de deserción en las carreras de pedagogía y la obtención de bajos niveles en las pruebas saber pro, aplicada como requisito de grado a los profesionales.

Adicionalmente, aparece el factor autopercepción en las condiciones laborales enfocado masivamente en una ubicación social y remuneración salarial en nivel bajo, con otros factores subyacentes como la inestabilidad familiar y la vinculación a varios trabajos de manera simultánea. En este orden de ideas, el concepto de vocación, también podría incorporar valores como la resiliencia y el servicio, como forma de construir sentido en el ser maestro. De acuerdo con ello, cobra vigencia la revisión de un nuevo sentido de la vocación para quien se desempeña en la esfera educativa, dirigida hacia una postura más propositiva por sobre una resignación pasiva.

Acudiendo al postulado del informe de la misión de sabios, Colombia al filo de la oportunidad (1995), al referir a la gente como el mejor activo del país y la consecuente responsabilidad que tienen los docentes en la formación de las generaciones futuras, el concepto de vocación haría un viraje hacia la reflexión de un agente educativo comprometido con la visión del mundo moderno, asumiendo una nueva postura que afecte el sistema educativo y su transformación. Para ello, el país y sus dirigentes están llamados visibilizar a los docentes y directivos en la promulgación de las políticas educativas. De esta manera se podría lograr mayor compromiso colectivo, sostenibilidad y autonomía ya que esta resulta de una verdadera *visión compartida*, (p.94) y la esperanza de encontrar personas con mentes más abiertas: “*mucho depende de la personalidad de los seres humanos. Quiénes son, que tipo de formación tienen, qué tipo de experiencia han tenido*”, ER5RO. Esa personalidad a que hace referencia puede mejorarse siempre con formación.

De acuerdo a lo anterior, el gestor educativo aplica los mismos principios en su vocación directiva. Por ello, es su obligación reflejar por sí mismo la plena vigencia de los derechos, la justicia, la equidad y la promoción de la responsabilidad de sus colaboradores como embajadores de las competencias ciudadanas y su autoformación. De la misma manera en que Bass y Avolio, citados por Mendoza y Ortiz (2006), enuncian dimensiones del liderazgo transformacional, en esta categoría podrían advertirse rasgos

atribuibles al gestor, enlazadas con los propósitos de una propuesta pertinente al país, presentada en 1996 en el informe de sabios por la educación, pero que hoy por hoy, muestra que los avances han sido muy lentos. La presentación elaborada por uno de los sabios convocados, el doctor Rodolfo Llinás en ese primer informe (1996), refiere:

Aun cuando las estadísticas actuales indican que Colombia está en un nivel superior al de otros países en vía de desarrollo, el sistema educativo acusa serios problemas que se reflejan en las altas tasas de repitencia, deserción, deficiencia docente y pedagógica, inadecuados materiales e infraestructura, indisciplina y falta de educación para la democracia y la competencia. Se añade la inexistencia de un currículo integrador que estimule la creatividad y fomente las destrezas del aprendizaje, lo que actualmente contribuye al bajo nivel general de la educación, además de la falta de información actualizada y de materiales adecuados. La baja calidad de la educación formal en los niveles primario y secundario incide negativamente sobre la educación superior, sobre la eficiencia y efectividad del sector productivo científico y tecnológico y sobre los elementos civilizadores y el desempeño cultural y cívico de la población. El impacto negativo se observa también en la calidad de la fuerza laboral, así como en la falta de valores de solidaridad, convivencia pacífica, respeto por la vida y equidad. (p.33)

El análisis del científico Llinás junto a 9 personajes destacados en distintas ramas del arte, la ciencia, la educación, facilitaría identificar algunas características de los gestores educativos comprometidos con la promoción de mejores condiciones en la educación, en una estructura a tono con procesos complejos como la globalización y la aparición de situaciones de incertidumbre; también como una respuesta proactiva para modificar un sistema educativo fragmentado y una tendencia educativa que privilegia lo administrativo sobre lo académico. La figura 5 bosqueja la propuesta sobre nuevas conceptualizaciones orientadoras de la vocación del profesional de la educación en perspectiva de una gestión del cambio y la transformación.

Si se analiza el cuadro desde el punto de vista de la comprensión de las representaciones sociales frente a un nuevo significado de la vocación en la gestión educativa podría afirmarse: “El gestor educativo no se limita a la función directiva. Es ante todo un profesional reflexivo de su responsabilidad para formar nuevas generaciones en un mundo complejo. No puede concebirse como un gestor solitario.

Nuevas conceptualizaciones de la vocación docente para una gestión transformadora

Figura 5

Nuevas conceptualizaciones de la vocación docente para una gestión transformadora



Fuente. Elaboración del autor.

Por tanto, su hacer tendrá mejores resultados en colectivo. Su gestión en equipo será óptima en la medida en que priorice los aprendizajes para la vida, la paz y la ciudadanía. Una ciudadanía global exigente del reconocimiento de relaciones sostenibles por la solidaridad, formas pacíficas en el convivir, el respeto y la dignificación de la vida y la equidad. Es lógico que una gestión vista así, permita una a su vez, interés para la formación de las personas en torno a la autoestima, la creatividad, la importancia del conocimiento, la flexibilidad y adaptabilidad. Igualmente, el gestor está llamado a vincular su acción al propósito de las políticas nacionales; para el caso de Colombia, una gestión para transformar la realidad violenta en la que se moldearon generaciones cuyos descendientes merecen vivir en un país reconciliado, pacífico y cuyos habitantes disfrutan y se benefician de unos recursos naturales cuidados, garantes de mejores

condiciones de vida y bienestar”, (reflexión de la investigadora)

Algunas voces de los informantes complementan el reconocimiento de las características otorgadas a un líder en gestión educativa. El informante ER6MO, muestra un atributo que reviste valor para afrontar tiempos de incertidumbre: “*en la gerencia educativa el deber del líder es interpretar la vida y los procesos de los maestros, de los estudiantes y de los padres de familia, sacando el mayor provecho para construir en pro de las instituciones que uno dirige*”. La afirmación puede examinarse desde el deber ser de las competencias ciudadanas cuando establecen la intención para lograr que sean muchas más las personas valoradas como mejores ciudadanos del mundo y en un momento de umbral crítico en que el país requiere reconciliación, paz y dignidad humana.

Esta representación social abordada de esta manera, resultaría altamente pertinente al contexto de país. En relación con la formación, la voz del informante ER3VE, confirma la necesidad de esos procesos y la pertinencia de las acciones gerenciales: “*me mantengo actualizado y dirijo mi desempeño hacia las problemáticas y necesidades reales de la población local que atiende la institución educativa*”.

En suma, la vocación como posibilidad de influir en los procesos de gestión es aquella que deja de lado el interés particular de un deseo profesional, para implantarse en el saber estar de un ciudadano comprometido con un colectivo al cual se adhiere de manera plena y voluntaria, reconociendo exhaustivamente su rol como agente de cambio y transformación educativo. Su vínculo se fortalecerá a través de la participación activa en tres ejes: a) competencias ciudadanas, para solidificar el interés de un país reconciliado, pacífico, equitativo y cuya bandera principal sea el respeto por la vida. b) el pleno convencimiento de que el saber es la base para construir nuevas conceptualizaciones y desarrollo de pensamiento, y c) la construcción de proyectos de vida en el marco de lo socio ambiental para salvaguardar la vida.

c) El gerente educativo en relación con las dimensiones del liderazgo: empoderar equipos inspiradores para la gestión.

Analizar la categoría toma distancia de un curso intensivo sobre liderazgo. Se tratará de examinar un enfoque de liderazgo para el gestor del futuro.

Aludir al futuro, no pretende olvidar el presente de la gestión; por el contrario, se quiere aprovechar el bagaje de la experiencia de quienes han afrontado en circunstancias inciertas asumiendo un reto personal en un campo, que, desde las mismas políticas educativas, se ha convertido en colcha de retazos y experimentaciones. El postulado del investigador chileno José Weinstein sobre los efectos del liderazgo en la gestión escolar aporta a ilustrar la intención del análisis de la categoría:

Es recurrente la afirmación de que el liderazgo directivo no solo es el segundo factor intraescolar de mayor significación para la mejora de la calidad educativa, sino también de que su efecto sería mayor en los establecimientos escolares de alta complejidad sociocultural. (2019, p.5)

En función de la idea del autor, se presentan elementos coincidentes con la intención para identificar cuáles dimensiones del liderazgo contribuyen a consolidar una gestión educativa situado para empoderar al equipo como actuante inspirador de la transformación. Para ello, las voces de los informantes conforman el corpus para el análisis. La mayoría de datos suministrados en las entrevistas identifican un liderazgo centrado en el gestor educativo: *“y se asumen los objetivos y con mi liderazgo actividades concertadas, promoviendo un trabajo en equipo en el que todos participan y se responsabilizan de sus aportes... mi tarea esencial es liderar y mi equipo ejecuta cada una de las líneas estratégicas de la labor educativa”*, ER3VE.

Para el informante ER4NE, el liderazgo cambia la visión del gerente como un deber ser líder: *“dentro de estos procesos de la gerencia educativa, yo creo que antes de ser administradores nos toca ser líderes”* y enfocado desde la participación: *“Situaciones positivas el manejo del gobierno escolar dentro de las instituciones es la gran carta de administración. Y yo creo que me ha ido bien en estos procesos. Hay que tener mucho cálculo para que los integrantes de la comunidad educativa participen en todas las decisiones... Un buen gerente es el que administra liderazgo”*.

En relación con las nuevas tendencias gerenciales se observa un reconocimiento a formas específicas de liderazgo: *“[en la empresa de hoy] es relevante el liderazgo que se ejerza desde la gerencia. Y ese debe ser un liderazgo transformacional, debe ser un liderazgo participativo. Todas las corrientes en el siglo XXI definitivamente invitan a que la toma de decisiones en cualquier institución sea a partir del liderazgo transformacional, participativo; de liderazgo emocional. Ahora se tiene mucho en cuenta las emociones de*

los que participan en la toma de decisiones”, ER4NE.

Por su parte, la voz de un observador de la acción gerencial de su rector coincide: *“el rol del rector es gerenciar y liderar todos los procesos que necesita que la institución educativa cada día pueda caminar y que esos objetivos institucionales o su horizonte que tiene la misión y la visión se lleven a cabo. Por lo tanto, pienso que el liderazgo muy bien ejercido es el que va a permitir que todas las gestiones que componen esa directiva o ese encargo que tiene él, en su función de ser el rector, se lleve a buen término. Y el liderazgo en el sentido de que no es aquella persona que quiere hacer lo que quiera, sino que lidera es para tomar decisiones en conjunto, o sea que motiva a la comunidad educativa, motiva al maestro, motiva a los padres de familia para que trabajen en conjunto. Entonces ahí vendría otra palabra que me parece que también es tendencia que es la de trabajo colaborativo”. GF2.* La voz de GF1 continúa posicionando el liderazgo en el gestor: *“Mi rector llevó al colegio a otro nivel...no todos los rectores hacen eso”.*

Según el informante ER3VE el líder establece relaciones de igualdad: *“Aplico especialmente estrategias de liderazgo manteniendo una organización horizontal con mi equipo de trabajo”,* mientras que el informante ER4NE, detalla un liderazgo participativo accionado por personas, susceptible del error mediado por el diálogo en su solución y resaltando el desarrollo de cultura institucional: *“Uno de los principios constitucionales y creo que ha sido un logro en la convivencia escolar es la convicción de que todos los servidores públicos, maestros, coordinadores o cualquier otra función podemos cometer errores, podemos tener debilidades en nuestros procesos; pero hemos desarrollado una cultura institucional de capacidad para que el otro, el padre de familia, el estudiante presente sus reclamos, nos podamos reunir, podamos conversar y podamos solucionar los inconvenientes”.*

Adentrarse en lo que dice esta información apunta al liderazgo como característica atribuible al gestor educativo, quien por las cualidades intrínsecas del término le facultan para mover a las personas hacia un fin. Los conceptos resultantes advierten la coherencia con un liderazgo orientado por la consecución de un trabajo en equipo para alcanzar objetivos, metas y horizonte institucional.

Como características o rasgos adjudicados al perfil están la toma de decisiones, el trabajo colaborativo, la motivación y el establecimiento de relaciones de igualdad. Finalmente, en términos de conceptualización del liderazgo, los entrevistados reconocen como clases de liderazgo el transformacional, el participativo y el liderazgo emocional y, aunque, hablan de unas estrategias de liderazgo, estas no son identificables en la información. Todos los aspectos incluidos en las voces forman parte del eje competencias personales, el saber ser, teóricamente identificados con procesos participativos. (Arroyo, 2017)

Con el acercamiento a teorías sobre liderazgo, especialmente el liderazgo transformacional y el liderazgo emocional, se encontraron puntos de referencia para comprender la gestión más allá de un listado de rasgos solicitados al gestor como líder. En atención a tomar distancia de un volumen significativo de teorías que ven el liderazgo como una lista de chequeo, la intención intenta localizar el foco en una gestión cuya distinción se encuentre en la acción conjunta como punto de partida. Bajo este ángulo, el primer aspecto a revisar en el sistema educativo colombiano es el sentido de identidad que tienen los profesionales al vincularse en el ejercicio estatal o privado. El profesional debe mostrarse altamente satisfecho en su lugar de trabajo, convencido de estar alcanzado niveles de realización personal.

La pregunta es: ¿cuál es la condición indispensable para que esto sea así? Bill George (2017) en un artículo del libro *el auténtico liderazgo*, indica que más que buscar adquirir los rasgos de un líder, se debe *aprender a encontrar el auténtico potencial de la persona*, (p.7). Enseguida rescata otras dimensiones necesarias, por ejemplo, *el compromiso con uno mismo, aplicar conscientemente valores y principios rectores de la vida personal, la responsabilidad para autoformarse y la más importante: contar con un grupo de apoyo a su alrededor*, (p.9). Esta última dimensión expuesta por el autor, transforma el concepto de trabajo en equipo al conferir validez a las redes de apoyo como fuente de crecimiento profesional y personal.

La transformación del sentido de un líder que impulsa a trabajar colaborativamente, se modifica a ser un integrante con fortalezas, pero también vulnerable acogido por una red en la cual todos aportan, se sostienen y crecen en interacciones productivas de conocimiento para la vida y para la pedagogía y la gestión.

Representa un cambio de paradigma enaltecedor de la condición humana y una visión integradora de las gestiones como puesta en común. Así las cosas, la capacidad del líder estará en formar un buen equipo de apoyo basado en la confianza y algo así como generar zonas de desarrollo próximo que eleven el nivel de producción de conocimiento. Los pares académicos, los colegas con habilidades empáticas, una comunidad adherida a la institución, son tan solo algunas de las posibilidades para crear las redes.

La estrecha relación entre el establecimiento de redes y la confianza se convierte en un elemento decisivo para el fortalecimiento del tejido de relaciones que constituye la organización escolar:

La labor de los directivos incide significativamente en la calidad de las relaciones que se construyen en la escuela, siendo especialmente relevante que sean percibidos como confiables, transparentes y justos por parte de los distintos actores –particularmente de los docentes. Un liderazgo directivo que es cuidadoso de las relaciones permite que los docentes desarrollen su sentido de agencia, innoven y se identifiquen con el centro educativo. Pero incluso va más allá, impulsando que otros actores (como los estudiantes, los asistentes de la educación o los apoderados) se impliquen más en la escuela, y desarrollen comportamientos de ciudadanía organizacional (yendo más lejos que sus roles predefinidos) y potencien la acogida de nuevas ideas educativas, (comunicación asertiva in, 2019, p.10)

El autor alude con esta afirmación a los estudios de Megan Tschannen Moran teniendo en cuenta que son tiempos para enaltecer la confianza como aquel engranaje que vincula efectivamente a la escuela con la comunidad, entendiendo la importancia de esta para la vida en la sociedad y en la escuela. La percepción de personas en las cuales se pueden establecer relaciones transparentes y honestas debe ser un interés de las políticas organizacionales internas y externas en el marco de la generación de una cultura que favorezca la confianza. Como política institucional, un liderazgo fundante de confianza, además de aprovechar la vinculación de todos los actores, especialmente docentes innovadores en contexto, incrementará procesos y resultados sostenibles.

Los estudios de Tschannen Moran que refiere Weinstein (2019), presentan dos aspectos garantes de la sostenibilidad generada en relaciones de confianza para la gestión. Son, de un lado, los rasgos necesarios para la existencia de confianza; del otro, atributos de la confianza en beneficio de la gestión. En el primer aspecto surgen cinco rasgos o facetas que permiten confiar en el líder y en la organización: benevolencia (el

otro quiere el bien de uno), honestidad (actuar de modo auténtico, mantener la esencia de uno mismo), apertura (se explican decisiones difíciles y se pone la información sobre la mesa), previsibilidad (el líder mantiene firme una línea de conducta), y competencia (es experto, conoce y es capaz de cumplir con su rol).

En relación con los atributos que otorga la confianza a la organización están la cohesión (logrando una comunidad adherida a la cultura organizacional) y la fluidez (facilidad para que fluyan las relaciones). Por añadidura, la confianza provee algunos beneficios para la organización. Por ejemplo, cuando desde el liderazgo se motiva el desarrollo de sentido en los docentes, se desencadenan mayores procesos de innovación porque se asumen riesgos y actitudes de osadía. En otras palabras, la confianza genera innovación.

Un segundo beneficio que otorga una gestión para la confianza, es la capacidad organizacional para resistir a las problemáticas reaccionando de forma proactiva. Por tanto, se fortalece la institucionalidad para responder a las situaciones de incertidumbre. Un tercer beneficio se relaciona con el desarrollo de liderazgo auténtico logrando personas responsables y competentes capaces de preocuparse por el bienestar de las personas de la comunidad y brindando el apoyo que se requiere. En este orden de ideas, la organización requiere una escuela que como organización genere confianza. En complemento, un gestor capaz de crear ese ambiente de confianza.

¿Cómo puede lograrse este propósito necesario? Decididamente fortaleciendo el liderazgo directivo a partir de planes de formación y desarrollo permanente de capacidades. Una observación pertinente a los programas de formación profesional es la revisión de oferta curricular dirigida a quien desea ser gestor educativo. Otra manera es acudiendo a las redes de apoyo para directivos, que respondan a la pregunta sobre cuáles son las mejores oportunidades para formar el gestor educativo que requiere la educación en Colombia.

Otra de las dimensiones de un nuevo modo de liderazgo está en permitir que otros lideren:

Los auténticos líderes reconocen que el liderazgo no se basa en el éxito que tienen o en conseguir que sus subordinados les muestren lealtad. Saben que el éxito de una organización depende de que haya líderes empoderados en todos los niveles, incluidos aquellos con los que no se

tiene una relación directa. No solo motivan a la gente de su entorno, sino que, además, permiten que adquieran poder para que puedan avanzar y liderar, (ob. cit., p. 36).

Redes mejoran procesos para atender necesidades inmediatas; también aquellos propósitos de mediano y largo plazo. Un cambio de directrices en la gestión invita a reflexionar acerca de los modos para reconocer las cualidades de las personas provocando en ellas un compromiso compartido. Como parte del clima organizacional el gestor está llamado a crear un ambiente de confianza facilitador para que los colaboradores aporten iniciativas en torno al alcance de los objetivos institucionales. Es el gestor quien está llamado a crear el ambiente de confianza, dentro del cual se reconoce como uno de sus atributos el potenciar el trabajo colectivo (Weinstein, 2018).

Por eso la capacidad expresada es la gestión de equipos alrededor de un propósito. En el caso del sector educativo el propósito enmarca la puesta en escena de un horizonte institucional socializado ampliamente y apropiado por los miembros de la comunidad. Tener un propósito hacia el que todos marchan, es la mejor armadura de la organización para vencer situaciones de incertidumbre. ¿Cómo asegurar que esto suceda? Podría declararse el ingrediente clave en esta dimensión de la gestión a la autoconciencia, como aspecto definitorio del fin deseado.

Ser consciente de uno mismo, está considerada por George (2017) *la toma de conciencia de las propias elecciones* (p. 34). Una manera de optimizarla deriva de llevar una vida personal y profesional equilibrada reconociendo las vulnerabilidades, los grupos de apoyo, la atención a las necesidades sociales, espirituales, el aprendizaje y valoración de la experiencia. *Todos estos aspectos son esenciales para ejercer efectivamente su liderazgo y mostrar realmente su autenticidad*, (George, 2017, p. 36).

A lo anterior se suman otros rangos encontrados en los datos. Establecer relaciones horizontales y equilibradas con los equipos es uno de ellos. Existen varias tendencias gerenciales que marcan las formas de organización y, estas, a su vez, denotan los modos de trabajar. El líder en gestión está llamado a adquirir habilidades para utilizar diversidad de modelos y apropiarlos, si con ello logra mejoras. Impulsar políticas organizacionales para el aprendizaje colectivo, dialogar para reconocer el beneficio de relaciones más horizontales que verticales, consensuar estrategias y

posibilitar que todos los integrantes de la organización puedan mostrar sus atributos personales, son la apuesta a la que se encaminan las representaciones sociales de los entrevistados.

Las relaciones horizontales en las organizaciones facilitan el reconocimiento de la condición humana, cercanía y confianza, comunicación y mejora de resultados. A manera de conclusión, la tabla 3 presenta el avance de las representaciones iniciales hacia la transformación derivada de un estilo de liderazgo auténtico, el cual aporta los elementos para una gestión transformadora.

Tabla 3

Gestión inspiradora: algunos principios para su aplicación

Representaciones tradicionales de la gestión educativa	Transformación de representaciones a partir de procesos de formación	Identificación de nuevas representaciones
Liderazgo centrado en el gestor educativo	Todos los miembros del equipo se consideran gestores educativos.	Gestión compartida.
El gestor como administrador. Un buen gerente administra liderazgo.	Toma de decisiones, el trabajo colaborativo, la motivación y el establecimiento de relaciones de igualdad.	El liderazgo auténtico como forma de gestión educativa, compromiso con uno mismo, aplicar conscientemente valores y principios rectores de la vida personal, la responsabilidad para autoformarse y la más importante: contar con un grupo de apoyo a su alrededor.
El gestor promueve la participación	Las personas de la organización tienen espacios legítimos de participación	Gestión para la participación
El estilo de liderazgo del gestor educativo	Diferentes tipos de liderazgo pueden convertirse en lista de chequeo	El liderazgo auténtico pertinente para este momento de la gestión

Tabla 3 (cont.).

Representaciones tradicionales de la gestión educativa	Transformación de representaciones a partir de procesos de formación	Identificación de nuevas representaciones
---	---	--

De la gestión colaborativa y en equipo	La gestión desde las redes de apoyo y aprendizaje.	<p>Rasgos o facetas que permiten confiar en el líder y en la organización: benevolencia (el otro quiere el bien de uno), honestidad (actuar de modo auténtico, mantener la esencia de uno mismo), apertura (se explican decisiones difíciles y se pone la información sobre la mesa), previsibilidad (el líder mantiene firme una línea de conducta), y competencia (es experto, conoce y es capaz de cumplir con su rol).</p> <p>Atributos de la confianza: cohesión (logrando una comunidad adherida a la cultura organizacional) y la fluidez (facilidad para que fluyan las relaciones).</p>
--	--	--

Fuente: Elaboración del autor

CAPÍTULO V

Teorización

El propósito de este capítulo es presentar la teoría sustantiva enraizada en los datos. Se concreta el tercer objetivo derivado de la aplicación de la teoría fundamentada alcanzando una forma de pensar la gestión como un aporte para enriquecer la esfera de la gestión educativa en las instituciones escolares colombianas. El nombre de la teoría se estructuró como ***Dimensiones de la gestión educativa para la transformación en la organización que aprende para la vida***. La figura 6 sirve de referente para explicar la teoría. El anexo 5, Teoría sustantiva o formal, ilustra el análisis que se presenta en este apartado.

Figura 6

El gestor educativo competente para el cambio y la transformación.



Fuente: Elaboración del autor

La configuración del título fue un proceso sistemático emergente de las distintas codificaciones y reducción de categorías, en consonancia con el tercer objetivo específico consistente en una construcción teórica desde las representaciones sociales, a partir de las nociones y de las acciones del gerente en las instituciones educativas colombianas con respecto a las tendencias gerenciales actuales. Dimensión, según el diccionario de la lengua española deriva del latín *dimensio-önis*, y se refiere a un aspecto o una faceta de algo.

Para el caso de esta investigación ese aspecto es constitutivo de la categoría y hace posible el fenómeno. Significa que las dimensiones emergentes para esta teorización, son componentes específicos de una gestión educativa para la transformación. Las dimensiones estructuradas para la transformación fueron seis, cuya comprensión se explicará a partir de gráficos para precisar mejor la red categorial teórica.

Al referir la transformación como objetivo de la gestión, se alude a un líder competente para conducir una gerencia del cambio y la transformación, esto en cohesión con el surgimiento de nuevas tendencias en la dirección de una organización escolar. Igualmente, como aporte originado de la triangulación entre los datos, la teoría y el análisis del investigador. La tercera parte del título enfoca la contribución teórica de Senge (2010) frente a la organización como espacio de aprendizaje conjunto entendida como una “organización inteligente”.

Finalmente, una organización que aprende para la vida toma los referentes que la comisión de la verdad propone a las instituciones educativas en Colombia, como apuesta para modificar las realidades de violencia que ha vivido el país en las últimas décadas, cambiándola por principios tan importantes para el contexto como las nuevas significaciones a los modos de vivir, las posibilidades para recuperar condiciones de paz, y, la oportunidad para que desde la educación, las personas encuentren reconciliación con el pasado, el presente y la esperanza de futuro.

La categoría teórica general se denominó: ***El gestor educativo competente para conducir a la organización hacia el cambio y la transformación en la escuela que aprende para la vida.*** Se puede apreciar una gestión cualificada por el desarrollo de competencias frente a una responsabilidad de alto nivel como es la conducción de una organización escolar, a la vez componente básico del sistema educativo. Los aportes de

Chiavenato (2006), Carvajal (2020), Michel (1996) Senge (2010), se yuxtaponen indicando la importancia de la acción del gestor orientada al cambio, bien desde un enfoque sistémico que lo valida, o desde la autonomía otorgada con la descentralización (MEN 2015), o desde la puesta en escena de una escuela en la cual se pueden cambiar los modos de interactuar, o desde la escuela como sistema complejo, pero *capaz cuando interactúa con su entorno, de responder, de evolucionar, de aprender y de autoorganizarse*", (Michel, 1996, p. 13). En último término se reconoce la realidad de Colombia susceptible de una nueva mirada; es por ello el interés genuino acoplando la administración, el dignificar la vida, la paz y la reconciliación como urgencia.

Del proceso de análisis e interpretación se derivaron unas unidades de cambio para la escuela que aprende para la vida, a la vez enlazadas con las competencias atribuidas al gestor: aprender a saber, aprender a hacer, aprender a estar, aprender a ser. A cada unidad se le definió un slogan con carácter epistémico con intención de orientar una comprensión más elevada de la unidad. Se desprenden de cada unidad, las dimensiones como aspectos constitutivos de la gestión para el cambio en la escuela que aprende para la vida.

Luego se desglosan las capacidades y competencias atribuibles al gestor las cuales se complementan con la formulación de algunos componentes para la transformación y el aprendizaje continuo y se termina con el planteamiento de lo que se considera son acciones necesarias para concretar la transformación efectiva en la organización escolar que aprende para la vida, la paz y la reconciliación. Este procedimiento se repite para las cuatro unidades de cambio propuestas, y como se dijo antes, se acompaña de gráficos ilustrativos.

La primera unidad de cambio para el gestor competente se denominó *aprender a saber*. Aprender, porque se visiona una organización inteligente en la cual todos sus integrantes aprenden continuamente. Saber, porque el gestor debe ser un intelectual de la ciencia de la gerencia y la conducción administrativa en el ámbito educativo. Esta unidad se refiere a un gestor que posee *conocimientos y destrezas en actividades que suponen la aplicación de métodos, procesos y procedimientos, uso de instrumentos y técnicas específicas*, Arroyo (2017). La dimensión emergente para esta unidad se

denominó: **la gestión educativa como política que fortalece a la organización que aprende a valorar la vida, a vivir pacíficamente y a reconciliarse con la historia y el futuro.**

Figura 7
Dimensiones del aprender a saber



Fuente: Elaboración del autor

La dimensión expone una función de gestión llamada a desarrollar acciones políticas institucionales. En el ambiente de una institución escolar la promulgación de políticas es escasa ya que la mayoría derivan de los entes territoriales o ministeriales. El planteamiento para esta teoría reivindica al gestor promotor de procesos de gestión que van más allá del mero direccionamiento del PEI, ya que se estarían revisando

orientaciones específicas para las distintas gestiones. En el caso particular está solicitando el fortalecimiento de la organización respecto a las necesidades del contexto y las solicitudes del gobierno para agendar un proceso definitorio de nuevos rumbos de país. Son tres ejes hacia los cuales el gestor debe observar reflexivamente y conquistar voluntades: ***nuevas formas de valorar y vivir la vida, cambio en las formas de relación entre las personas y la reconciliación como un proceso de perdón necesario para llevar una vida tranquila y con bienestar.***

El slogan ***transformar una vida puede transformar la sociedad*** muestra el alcance desde la perspectiva que plantea la dimensión. Aunque surgió de los planteamientos del MEN aunado a la invitación de la comisión de la verdad, forma parte de las etiquetas innovadoras de un gestor promotor del aprendizaje en sus colaboradores.

La gestión educativa como política que fortalece a la organización que aprende a valorar la vida, es coherente con las propuestas gubernamentales en el marco de la paz total. De los documentos emitidos por la comisión de la verdad, emergen nuevos modos de vivir: primero, dignificando a todas las personas sin distinción; segundo, aprendiendo a vivir de manera pacífica, esto es, respetando al otro, reconociéndolo en su grandeza, instalando intencionalidades colectivas para la solidaridad, el diálogo, la confianza, la fraternidad, entre otros; tercero, aprendiendo a reconciliarnos como país para transformar realidades dolorosas y violentas hacia un futuro esperanzador para las nuevas generaciones.

Esta primera unidad de cambio vital se desprende de los conocimientos necesarios para un perfil de gestor educativo alineado con el cambio de la historia de Colombia. Es por ello que el gestor educativo directivo alcanza la capacidad para ***“comprender e interpretar la acción humana en la organización”*** (Casassus, 2002, p. 50). Las acciones a las cuales está llamado a consagrar sus interpretaciones se refieren a la manera en que las personas actúan como defensores de la vida, la paz y la reconciliación, de tal manera, que la organización pueda convertirse en un punto de apoyo a las políticas gubernamentales, así como a las necesidades de las personas que buscan mejoras en su calidad de vida.

Acude en subsidio la construcción de una organización que aprende

constantemente. Por tal motivo, el gestor directivo, siguiendo las directrices de Senge (2010), construye una hoja de ruta guiada a la consolidación de la organización escolar como una *organización inteligente*. Esa hoja de ruta, asumida como interés colectivo, tendrá como fin atraer en las personas aptitudes para crear resultados de acuerdo a la misión, los objetivos y las metas comunes, como consecuencia de un proceso de aprendizaje continuo y conjunto instalado en el clima organizacional.

Todos los integrantes del equipo, se convierten en gestores desde distintos ámbitos: se gestionan procesos, estrategias, pedagogías, comunidad, recursos, y, sobre todo, para el caso de esta gestión en colectivo, es deber del funcionario al servicio del estado gestionar la construcción de una sociedad potente para valorar la vida, sobre la base de rutas vitales para las relaciones pacíficas y la reconciliación con un pasado doloroso que puede dejar como principal enseñanza una apuesta por el cambio como oportunidad de aprendizaje. De allí, la alternativa es visionar un futuro promisorio para el país y sus gentes. La palabra clave para lograrlo es verdad.

Una gestión educativa conjunta cuya bandera sea la verdad, sentará bases sólidas al forjar nuevas maneras de valorar la vida, relacionarse pacíficamente y reconciliarse. En justa medida, es una clase de responsabilidad social que la educación debe al país. Alcanzar esta misión puede empezar al momento en que el gestor educativo ***diseña y transforma procesos de gestión desde el enfoque sistémico***. El enfoque sistémico direcciona al gestor hacia la comprensión de una organización creada por las personas que forman parte de ella, quienes en interacción permanente con el ambiente reciben influencia. El ambiente también es afectado por las acciones de la organización. Toda la estructura organizacional interactúa entre sí desde una óptica de la totalidad, sin desligarse de las partes. El andamiaje de soporte son las metas, los objetivos, los fines, los procesos forjados alrededor del clima organizacional.

Este enfoque sistémico del gestor se dimensiona en su capacidad para diseñar y/o transformar procesos de gestión, cuyo componente es transformar vidas para transformar la sociedad. Alcanzar un propósito de tan alto nivel implica a un gestor capaz de implementar procesos que impacten eficazmente proyectos de vida. Se logra cuando diseña, planifica, ejecuta planes de acción para generar cambios en los modos de vivir de las personas adscritas a la organización escolar evidenciando de forma real un buen

nivel de desarrollo personal y profesional, la disposición práctica de herramientas para enfrentar la vida, el reconocimiento de un progreso sistemático en la calidad de vida, actuaciones éticas valorando la vida, adquisición y valoración de capital cultural como factores conducentes a forjar una sociedad colombiana más justa, más equitativa y mucho más comprometida con la preservación de ambientes naturales sostenibles.

Una Ca pertinente la ofrece la agenda de educación 2030 (2017) al afirmar que “la educación impulsa el desarrollo transformando vidas. Para lograrlo, la propia educación debe transformarse: debe estar abierta a todos, ser inclusiva y de buena calidad”, (p. 4). Entra en correspondencia con el objetivo 4 de desarrollo sostenible a 2030: “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”.

De acuerdo a lo anterior, una vida transformada desde la perspectiva ministerial se logra con un modelo educativo incluyente y equitativo. Por ello los logros demostrados hasta el momento frente a este objetivo son la educación inicial, la jornada única, cobertura y algunos estímulos para el acceso a educación superior en el programa generación E. (Departamento nacional de planeación, 2023). No obstante, se pueden mejorar enfoques para lograr transformar las vidas de cada actor educativo, y este, debe ser el motor de una gestión educativa en perspectiva de futuro cuyas palabras para la acción logren afianzar otros indicadores importantes en una educación que se transforma en el contexto de país y región, como son el valorar la vida, el poder alcanzar una vida plena en relaciones pacíficas y reconciliar a las generaciones que comparten el territorio.

Prosiguiendo con las capacidades atribuibles al gestor educativo, la teoría plantea las competencias medulares en la manifestación de la capacidad. Partiendo de la comprensión fiable de una organización inteligente y las acciones ligadas a ella; en este caso, derivadas de la transformación de realidades sociales, todas las personas del equipo institucional se comprometen a planear, organizar, diseñar, ejecutar y controlar propuestas innovadoras y creativas para incluir en la misión, los objetivos, las metas y los procesos, aprendizajes para la vida, la paz y la reconciliación. Reconociendo a cada persona como agente educativo pronunciado como gestor, la autonomía debe ser la bandera para cada acto educativo.

En estos tiempos de cambio, el trabajo en equipo como competencia aplica dos

principios desde la posición de Covey (1993) y su propuesta del liderazgo centrado en principios. Son ellos el trabajo del personal en conjunto y el compromiso conjunto. El primero se enlaza a una administración eficaz del talento humano en la organización acogiendo la generosidad de las fortalezas y cualidades personales de los colaboradores al delegar funciones lo que permite aumentar el tiempo que se puede dedicar desde la gestión directiva a tareas más complejas. La teoría emergente revela entonces cualidades del gestor para esta competencia. Dedicar tiempo a conocer a su equipo, confiar en sus potencialidades y crear un clima organizacional evolucionado hacia una comunidad verdaderamente adherida a la gestión educativa.

El segundo principio, denominado trabajo del personal en conjunto, es la apuesta de Covey para llevar a la organización a estilos democráticos liberándola del autoritarismo. “Consiste en que es la gente la que debe pensar en el problema en toda su extensión, analizar la cuestión en profundidad, dar con varias alternativas y las consecuencias de cada una y, por último, recomendar una de ellas”, (ob. Cit., p. 325). El éxito de este principio radica en el tiempo de análisis individual inclusive fuera del lugar de trabajo y la escucha a sus recomendaciones. La ventaja administrativa es el ahorro de tiempo al gestor directivo y el compromiso legítimo que asumen quienes toman las decisiones. En ocasiones, el gestor directivo solamente aprueba los planes de acción.

En resumen, la dimensión de una gestión focalizada en una política incluyente y equitativa para la vida, la paz y la reconciliación exige un cambio a la forma de direccionar la organización, para lo cual el enfoque sistémico es una opción coherente con las realidades complejas en las que se encuentra inmersa la educación. Si una vida transformada puede transformar la sociedad, el alcance de una gestión para el cambio y la transformación puede alcanzar niveles inesperados.

La segunda dimensión en el aprender a saber es la **formación del gestor directivo y otros actores escolares en el liderazgo de una gestión educativa para la vida, la paz y la reconciliación**. Senge (2010) ya indicaba antes, la importancia de la formación del talento humano, en especial para restañar la fragmentación con la que se concibe a la organización. Coherente con la visión sistémica alentada a lo largo de esta investigación, el perfil del profesional a cargo de la gestión directiva requiere de una formación pre y posgradual sumada a la experticia en calidad de garante del

cumplimiento de una función de alta responsabilidad para el desarrollo de país. El funcionario debe ser competente utilizando sus conocimientos y destrezas adquiridas en su formación, (Arroyo 2019, p. 18) demostrando dominio de funciones en dispensa de un manejo exitoso de la organización.

A los conocimientos derivados de la gestión como ciencia, se añade lo trascendental de la experiencia, pero también nuevos modelos y contenidos de aprendizaje eclosionados en las dinámicas de un mundo cambiante. Por tanto, el gestor está llamado a asumir su rol con una preparación técnica, científica, metodológica actualizada y de un alto nivel. El llamado es a los programas universitarios para agendar currículos con formación directa en gestión educativa.

Consistente con lo antes mencionado, la formación tiene otros ejes; por ejemplo, el desarrollo de habilidades blandas, liderazgo, relaciones interpersonales, neuro pedagogía, coaching. En función de estas nuevas tendencias, los datos aportaron algunos tipos de aprendizaje implícitos en la gestión educativa para siglo XXI. Entre ellos la gestión para la innovación participativa, aplicación de estrategias pedagógicas orientadas a la transformación, dominio de herramientas tecnológicas como insumo para la transformación de escenarios emergentes en las nuevas dinámicas globales.

La innovación participativa ya referenciada en las competencias de esta dimensión, indica el llamado a una nueva postura de los actores frente al replanteamiento de los temas educativos, apoyándose en la autonomía escolar. Aunque el gobierno escolar promueve la participación, la reflexión señala como necesidad ampliar el espectro de posibilidades ilimitadas a que se podría llegar a través de la tecnología, las redes globales, la diversidad de metodologías, entre otros muchos.

El segundo componente para la transformación y el aprendizaje continuo, **la gestión de nuevos modelos de aprendizaje orientados hacia la transformación**, entra a tono con una gestión en la escuela que aprende para la vida, puesto que los aprendizajes deben darse a lo largo de toda la trayectoria de la vida de las personas, además deben servir para desenvolverse en la cotidianidad. Hay distintas clases de aprendizajes. Los intelectuales principalmente al interior de las aulas se complementan aprendizajes emocionales, conductuales, aptitudinales cuyo principal contexto se produce en las vivencias y las experiencias de vida. Los aprendizajes intelectuales

requieren a decir de Goleman (2021) “añadir información y entendimiento a los bancos de la neocorteza, ajustando datos nuevos a los existentes, extendiendo y enriqueciendo el circuito neural correspondiente” (p.299).

No sobra recordar que todos los gestores están convocados a realizar este ejercicio permanentemente. Por el contrario, los aprendizajes emocionales comprometen los circuitos neuronales; también, los circuitos emocionales. Para ello, el cerebro “alcanza cambios profundos tendientes a debilitar la costumbre existente y, a la vez, reemplazarla por otra mejor” (ob. cit, p. 300).

Esta tarea de alta complejidad, requiere estrategias y metodologías diferentes con la finalidad de aprender a manejar la emoción con inteligencia. Hay nuevos aprendizajes producto de las dinámicas actuales; por ejemplo, continuar la vida en situaciones de incertidumbre como la pandemia Covid-19, los conflictos internacionales, el cambio climático, nuevas características de los jóvenes que asisten a la escuela. Cuestiones como la adaptabilidad, la flexibilización de procesos, el trabajo en casa, la educación híbrida, son, entre otros, los aprendizajes que han ido surgiendo en los últimos años.

El tema del liderazgo ha venido avanzando aceleradamente en relación con aprendizajes necesarios para la vida actual. La teoría verificó la importancia otorgada a este ítem para el gestor educativo. En este caso concreto, se ha tomado distancia de un estilo de liderazgo único. Se trata más bien de asumir una gestión en la cual los actores directivos, docentes, estudiantiles, padres de familia se identifiquen con las decisiones resultantes de la participación efectiva, en las cuales pueden aparecer rasgos de liderazgo emocional y/o liderazgo auténtico.

Este último, afín a la investigación podría ser la tendencia gerencial de mayor aceptación debido a que se cohesiona con la intención de mejorar condiciones de vida y bienestar como meta de mejora individual; revisa las maneras en que cada persona está llamada a transformar modos de pensar, de relacionarse y modificar y, cuando pide analizar los microsistemas y exosistemas en factores de riesgo y protección invita a reconciliar el pasado con el presente.

El liderazgo auténtico se referencia desde los aportes de George (2021) indicando que surge de las historias vitales y el descubrimiento del auténtico potencial. “El desafío consiste en conocernos lo suficientemente bien para saber dónde podemos usar nuestro

liderazgo para servir a los demás”, (p. 7). Una breve forma de entender cómo se puede llegar a ser un líder auténtico la plantea George de la siguiente manera:

En primer lugar, no enfocan su historia vital desde una perspectiva de meros observadores, sino como individuos capaces de desarrollar la autoconciencia a raíz de sus experiencias. Los auténticos líderes actúan aplicando conscientemente sus valores y principios, a pesar de que, en ocasiones, ello suponga un verdadero riesgo. Son muy cuidadosos a la hora de evaluar sus motivaciones, pues deben seguir tanto esos valores internos como el deseo de una recompensa o un reconocimiento externo. (p. 8).

Como lo hace notar el autor, este liderazgo auténtico contempla elementos valiosos para un gestor del cambio y la transformación en la medida en que compromete a cada persona a revisar sus propias historias reconociéndose como ser de autoconciencia, ser humano dotado de potencial y rescata la vocación de servicio, tan necesaria en la escuela de hoy.

Una escuela incluyente y equitativa precisa una mirada a las transformaciones de los escenarios educativos emergentes durante situaciones de incertidumbre. Las realidades sociales que tienen marginalizado un gran sector de población necesitan de una postura de reconocimiento que les prodigue oportunidades de aprendizaje. Una política que brinde oportunidades para todos debe ser vivida desde el sector educativo principalmente.

Una gestión del cambio y la transformación, está sujeta a prepararse en todos los ámbitos. La lectura hecha durante la pandemia en este sentido dejó una deuda frente al manejo de herramientas tecnológicas. Los gestores directivos mostraron debilidades marcadas que hoy por hoy, son motivo de convocatoria para aprender a manejar en gran medida la gran gama de posibilidades que se ofrecen. Un gestor educativo con amplio dominio de recursos tecnológicos puede liderar con mayor eficacia el surgimiento de esos nuevos escenarios educativos. Porque son una realidad que traspasó los muros de la escuela y llegaron para quedarse.

Finalmente, la teoría emergente plantea la gestión desde la acción y para ello indica algunas palabras en tono creativo y orientador para esa acción solicitada. La investigación sugiere al gestor educativo incorporar las siguientes palabras a manera de acciones fundantes desde sus sinónimos, según el diccionario de ideas afines de

Fernando Corripio (2020).

Figura 8

Acciones necesarias para la organización de la unidad aprender a saber



Fuente: Elaboración del autor

La segunda unidad de cambio para el gestor competente se denominó **aprender a saber hacer**. Hace referencia a las capacidades para diseñar soluciones funcionales a los problemas en respuesta a las realidades que enfrentan (Druker, 2002, citado por Arroyo, 2017). La teoría determinó que la mejor forma de responder a la búsqueda de soluciones para las problemáticas que afectan el nicho escolar es ilustrada por el slogan: **“Una gestión compartida puede transformar la educación”**. En efecto, el código *trabajo en equipo* en su evolución a categoría estableció que la gestión no corresponde a un directivo en solitario inspirando como líder. Es un equipo identificado con la misión, el liderazgo auténtico, la vocación de servicio y el reconocimiento reflexivo de las potencialidades personales y colectivas la gerencia que se requiere en el contexto actual. La figura 9 esquematiza la unidad de análisis para esta dimensión.

Figura 9
Dimensiones del aprender a saber hacer



Fuente: Elaboración del autor

La dimensión de la gestión en esta unidad de cambio es la gestión para **consolidar cultura organizacional**, en la medida en que se entendió que todos los integrantes de la comunidad educativa son susceptibles de conocer los procesos de gestión que conducen al alcance de las metas para transformar la escuela que aprende para la vida. Ningún actor escolar puede tomar distancia de tal responsabilidad, debido a que los distintos roles pueden aportar significativamente a direccionar los procesos en todas las gestiones. Para los docentes y directivos vinculados por el decreto 1278 de 2002, la responsabilidad esta inherente al cumplimiento de sus funciones, componente clave en la construcción de esa nueva perspectiva de la gestión educativa. Para otros docentes la reflexión como parte de una organización inteligente que aprende

constantemente.

Con el vínculo de los docentes a la esfera de la gestión, el llamado es a que los estudiantes comprendan las gestiones colaborativas de la gestión directiva, como una apuesta por solidificar una educación para la vida. Los padres de familia dejen su visión sesgada de que el sistema es solamente para los aprendizajes intelectuales y aprendan sobre su compromiso para fortalecer los procesos de la institución y, sobre todo, para que incluyan en sus concepciones nuevas formas de valorar la vida, la importancia de vivir pacíficamente y especialmente, la vitalidad que prodiga una reconciliación con el pasado para construir un futuro esperanzador que gozarán las nuevas generaciones.

La capacidad para esta dimensión se denomina: **sostener el valor de la gestión educativa compartida**; surge en la teoría al comprender la importancia del trabajo en equipo ampliado a otros actores. El punto de partida fue entender la responsabilidad de un gestor en numerosos frentes y la posibilidad de aprovechar el talento de las personas para facilitar su labor. También el hecho de que los procesos administrativos y financieros absorben tiempo y energía dejando otros procesos un tanto débiles con lo cual la gestión queda en deuda con el fin principal de la organización escolar: los aprendizajes.

Otro factor de análisis derivó de la importancia de trabajar y aprender en redes colaborativas y, como se dijo antes, la comprensión de todos los actores como responsables de todas las decisiones, lo que abarca la integralidad de todas las gestiones. El gestor educativo debe tener la capacidad de promover, orientar y sostener esa gestión compartida.

Para hacer efectiva la capacidad surgieron seis competencias. La primera direcciona a todos los actores escolares capaces de contribuir a **diseñar soluciones funcionales en las cuatro gestiones**. De esta manera, la toma de decisiones para atender las necesidades institucionales se enriquece con el compromiso de quienes las diseñan y ponen en marcha. Presta asistencia para este fin la segunda competencia, *toma de decisiones propositivas de manera conjunta*.

La principal función de gestión es la toma de decisiones. Los principios del trabajo del personal en conjunto y el compromiso conjunto acuden nuevamente para cualificar las decisiones. El elemento clave es la actitud propositiva, dejando de lado la observación y toma de distancia para esperar que sean otros quienes direccionen, para convertirse

en actores clave optimizando todos los procesos. Así mismo, se reconocen las potencialidades de las personas cuando la organización necesita de las mejores opciones para atender las situaciones que afectan la vida de la organización.

Tal como lo enuncia el slogan, es tan vital este compartir la **gestión que puede alcanzar a transformar la educación**. Esto se entiende porque las circunstancias exigen garantizar la continuidad de las organizaciones escolares, aun cuando las incertidumbres sean lamentables. Esto porque compromete el desarrollo mismo de la humanidad. He ahí la envergadura del tema y la responsabilidad como objeto de reflexión e investigación permanente. Encuentra adherencia a este postulado tan importante la competencia solicitando al gestor **diseñar planes y programas curriculares enfocados hacia la valoración de la vida y le bienestar común**.

La naturaleza compleja de esta competencia es la fuente de la teoría porque centra la gestión en el foco de las necesidades de contexto de país. Las orientaciones gubernamentales lo han explicado y puesto en la mesa como plato principal. Ahora son los equipos educativos quienes tienen a su cargo la transformación y para ello, tiene la mejor herramienta: una gestión pertinente a las realidades sociales e históricas del país y una gestión con visión de futuro. Por consiguiente, se reafirma la capacidad que tendría la gestión compartida para cambiar la educación.

Transversal a todas las capacidades y competencias los gestores educativos deben **establecer mecanismos para fomentar las buenas relaciones entre los miembros de la comunidad educativa**. Las realidades polarizadas resultantes de condiciones históricas violentas dejaron improntas en las formas de relación entre las personas. Es momento de salvaguardarlas positivamente y enseñar a la generación que actualmente se forma en centros educativos la importancia de transformar aquello que causa daño. Es tarea articulada con la familia. Desafortunadamente las mismas condiciones sociales la han permeado ocasionando graves crisis a su interior y como principales afectados los niños, niñas y jóvenes carentes de esa función formativa tan importante para aprender a vivir con otros. Este espacio es una buena oportunidad para que los gestores educativos intervengan.

Vivir pacíficamente es deber de cada actor social. El gestor educativo y la gestión compartida es protagonista principal en este eje debilitado por las circunstancias

vividas durante más de 5 décadas. Reflexionar sobre la paz no puede quedarse en intenciones. Se necesitan acciones comprometidas con el cambio. Si a nivel de país se han logrado acuerdos, en la organización escolar pueden potenciarse los mismos. Todos los miembros deben aprender a vivir tranquilos, desarrollar capacidades para el diálogo y la resolución de los conflictos, especialmente cuando se comparten visiones como en el caso de compartir el direccionamiento de las organizaciones educativas.

Finalmente, el tema de la reconciliación atañe a cada persona, al otro que ubica al lado y a la sociedad en su conjunto. **Reconciliarse con uno mismo** es el primer paso para abonar terrenos más complejos. Cada colombiano vivió experiencias fuertes con el hecho observar hechos violentos de distinta índole, muchas veces impregnados de dolor y silencios incomprensibles. Por ello, la gestión debe voltear su mirada para intervenir desde el hacer pedagógico y sanar experiencias dolorosas.

También hay que mirar hacia el otro. Aquel a quien no conocemos, o de quien ignoramos su propia historia de vida. Como lograr empatizar frente a esas necesidades humanas tan particulares del contexto colombiano, y permitir que las trayectorias de vida se alivianen del peso que causa el dolor. Para terminar, es la sociedad colombiana la que merece ser sanada y reconciliada. Es el todo el que puede sumar la fuerza vital para transformar y crear el futuro.

Las acciones necesarias que contribuyen a **generar compromiso se direccionan por todo aquello que puede hacer la escuela para que cada integrante aprenda a valorar la vida**. Apropiarse de los conceptos de un liderazgo auténtico puede ayudar. George (2021) indica el punto de partida de un líder auténtico en entender su propia historia vital (p. 9). Cada experiencia que se vive es insumo de aprendizaje. Se deja huella expresando aquello que se ha vivido y es el mejor núcleo de aprendizaje. Reconocerse como persona auténtica, además de exigir honestidad total, permite desarrollar seguridad de sí mismo, tolerancia al fracaso y la frustración y mejor autovaloración. Conocerse a sí mismo también permite que fluyan valores de vida.

Con lo anterior en mente resulta fácil entrar a tomar decisiones conjuntas para **gestionar condiciones de bienestar al interior de la organización** como en los nichos protectores de las personas. Es muy importante entender desde la gestión que las

reflexiones referentes a valores de vida, por ejemplo, pensar en el bienestar de las personas de la organización, se explicitan en acciones de gestión como mejorar un ambiente escolar respetuoso, seguro y tranquilo en el que los integrantes se sientan cómodos. Lo mismo sucede con la acción para orientar el conocimiento de mecanismos para vivir pacíficamente o mecanismos para reconciliarse con el pasado y el presente.

La tercera unidad de cambio para el gestor competente se denominó ***aprender a saber estar***. Se trata de la adquisición de aquellas habilidades para trabajar con individuos, esfuerzo cooperativo, trabajo en equipo, creación de condiciones donde las personas se sientan protegidas y libres de expresar sus opiniones, (Arroyo, 2017, p. 19). El fin principal de la unidad es ***empoderar al equipo como actuante inspirador***. Ligando el fin, el concepto y la gestión para la vida el slogan precisa: ***equipos empoderados pueden inspirar transformaciones sociales en los modos de vivir la vida***. Cuando la gestión educativa permite a las personas conformar equipos autónomos de trabajo sobre la idea de aprovechar el potencial de las personas en la organización inteligente que aprende continuamente, los resultados pueden sorprender. La figura 10 ilustra la unidad de análisis.

El liderazgo auténtico compartido, el compromiso de todos los actores como gestores y un propósito centrado desatan el deseo y la acción. El equipo empoderado para inspirar, se propone desde la asunción de principios de liderazgo auténtico porque representa las actuaciones honestas como personas de naturaleza humana comprensible en todas sus circunstancias, pero a la vez potencia de creación, de relaciones, de conocimiento. Las transformaciones orientadas desde un enfoque sistémico conciliador con el contexto social de influencia y los modos de vivir la vida, como la base para solidificar el enfoque de la transformación mencionada. De esta manera se pueden gestionar equipos inspiradores.

Figura 10
Dimensiones del aprender a saber estar



Fuente: Elaboración del autor.

En este sentido, la dimensión gira en torno a la gestión de equipos sinérgicos y autorregulados. En otro apartado se habló de los equipos como acople ampliado para el compromiso colectivo en la sostenibilidad de los procesos gerenciales, reconociéndolos como dinamizadores del aprendizaje de las actitudes en perspectiva de lo humano y de lo cognitivo con carácter propositivo.

Las referencias de George (2017) remitieron a *aprender a encontrar el auténtico potencial de la persona*, (p.7) y como parte del equipo, este, también se convoca a encontrar su potencial. Agrega algunas dimensiones importantes para el líder auténtico, entre ellas, el *compromiso con uno mismo, aplicar conscientemente valores y principios rectores de la vida personal, la responsabilidad para autoformarse y la más importante: contar con un grupo de apoyo a su alrededor*, (p.9). Todo esto argumenta las razones para una gestión de equipos inspiradores.

La dimensión menciona dos características de los equipos: ser sinérgicos y ser autorregulados. La sinergia en el equipo permite analizar el todo para llegar a un nivel propositivo. Para lograrlo, la gestión entrelaza el horizonte institucional con los objetivos sin dejar de lado el reconocimiento de las cualidades humanas y sus vulnerabilidades. El hecho de que el colaborador sea visualizado en sus necesidades sociales, espirituales, que se le valore su experiencia y saber, como manifestaciones de su autenticidad es fundamental en esta dimensión.

George (2017) añade el papel de la autoconciencia para optimizar la toma de decisiones. La estrategia de gestión debe procurar generar espacios y posibilidades para que emerjan estas dos características. Teniendo en cuenta lo anterior, la capacidad que se define en esta dimensión es como ***gestionar equipos alrededor de un propósito.***

Salir adelante con esta capacidad se sustenta en seis competencias en relación con las redes de apoyo, las competencias colectivas, relaciones horizontales y equilibradas al interior de los equipos, el desarrollo de confianza los esfuerzos colaborativos y las posturas reflexivas. La capacidad personal y grupal para establecer vínculos con *redes de apoyo* fue una de las consecuencias positivas de la pandemia Covid-19, y busca el crecimiento profesional y personal de todas las personas.

Se convierte en un desafío para tomar conciencia de la oportunidad de formación con colegas y líderes de todo el mundo para explorar innovaciones que pueden abordar las necesidades del futuro. En este orden de ideas, le corresponde al gestor educativo impulsar a sus colaboradores para formar parte de estas alternativas globales de fácil acceso para cumplir aquel precepto de Bruner (1997) referente al aprendizaje potenciado en la medida en que se multiplican las interacciones como vehículo para la construcción conjunta de conocimiento significativo y legitimado. Sin lugar a dudas, conocer de la mano de expertos las nuevas tendencias mundiales, contribuirá a incrementar el espectro de análisis y reflexión para tomar decisiones, teniendo en cuenta que debe ser un ejercicio ampliamente participativo.

Por su parte, el aprendizaje de competencias colectivas se desprende del enfoque sistémico unido al liderazgo auténtico. El enfoque sistémico al revisar el análisis de decisiones de todo permite desligar el interés individual para pasar al interés general. Así, aquello que aporto como individuo se enriquece con el aporte del otro surgiendo

competencias como el trabajo en equipo, la sinergia, la comunicación asertiva, el liderazgo auténtico.

Podría decirse que las competencias colectivas van surgiendo en las interacciones sinérgicas y autorreguladas de los equipos. En consecuencia, no existiría un listado de ellas; son resultado de una puesta en común de aquellas habilidades que el equipo va definiendo en su interacción. Por las mismas razones que permiten el surgimiento de unas competencias colectivas, aparece la competencia para establecer relaciones horizontales y equilibradas.

Tomando en cuenta lo tratado en relación con la autonomía, el liderazgo auténtico, el reconocimiento de cada actor escolar como gestor educativo, la visión de una gestión de cambio y la transformación para la vida, la paz y la reconciliación, el mínimo requerido es relacionarse como iguales en potencia de pensamiento, creación, conocimiento y dignidad. Este principio podrá derivar definitivamente en el establecimiento de relaciones armónicas, dialogantes, sinceras. Una postura como la descrita, permitirá optimizar los esfuerzos colaborativos orientados por las metas, los objetivos y la misión institucional y asumir posturas reflexivas para la toma de conciencia sobre las propias elecciones.

Otra competencia para lograr la gestión de equipos sinérgicos y autorregulados es el desarrollo de rasgos personales para proyectar confianza como integrante del equipo y desde el enfoque sistémico, lograr que la comunidad se involucre como parte de los equipos de gestión gracias a que confía en la organización. Para desarrollar estos rasgos, los componentes propuestos para la transformación y el aprendizaje continuo acuden en auxilio.

La tabla 4 muestra la cohesión entre los rasgos de la confianza y los componentes como aporte de la teoría sustantiva que se propone. Para que se produzcan los rasgos de confianza, debe haber unos componentes de formación asumidos por los miembros del equipo. En primer lugar, la comunicación asertiva.

Tabla 4

Rasgos de confianza y los componentes necesarios para la transformación y el aprendizaje continuo

Rasgos de confianza	Componentes para la transformación y el aprendizaje continuo
- Benevolencia	- Comunicación asertiva
- Honestidad	- Afrontamiento situaciones de incertidumbre
- Apertura	- Vocación del gestor
- Previsibilidad	
- Competencia	

Nota: elaborado con información tomada de los rasgos de confianza señalados por José Weintein en <http://fundacionarauco.cl/wp-content/uploads/2018/07/1-Jose%CC%81-Weinstein.pdf>

Fuente: Elaborado por el autor

En capítulo anterior se habló de la posición asertiva como aquella que visiona confianza y buenos sentimientos en reciprocidad de interpretar el significado y la intención del mensaje, desechando prejuicios y rechazos. Al mismo tiempo, puede ser el motor de un cambio en el marco de referencia sobre el cual se basa la comunicación y las relaciones. Un gestor educativo reflexivo de una práctica asertiva transforma las relaciones persona a persona mostrando interés por aspectos humanos individuales, ganando espacios de encuentro, optando por una posición de escucha y reconocimiento de cada uno de sus colaboradores.

El segundo componente es el afrontamiento de situaciones de incertidumbre requiere una reflexión sobre las nuevas dinámicas globales derivadas de la experiencia de la pandemia. Un cambio repentino en las condiciones laborales y de vida se afrontan mejor en colectivo. La unidad frente al propósito permitirá estar ligado al objetivo y, si a ello se suman cualidades como líder auténtico, la competencia se fortalece.

El tercer componente es la vocación de servicio de los gestores escolares convocándolos a convertirse en profesionales reflexivos formadores de nuevas generaciones en un mundo complejo. Por tal motivo su vocación debe desarrollar competencias personales, formación académica y como novedad la formación en gestión para la transformación desde un currículo que le enseñe a visualizar nuevas formas de vivir la dignidad y la diversidad, educar para la reconciliación y para la paz, y que le permita encontrar sentido a una enseñanza para el desarrollo eficaz y eficiente de la

conciencia social y ecológica global y local. Estos aprendizajes continuos para el gestor, fertilizan el desarrollo de confianza como competencia necesaria a la capacidad de gestionar equipos alrededor de un propósito.

Tomando en cuenta los apuntes anteriores, ahora se clarifican los rasgos solicitados al gestor, a los equipos y a la organización para generar confianza y adhesión a la gestión educativa. La confianza otorga sostenibilidad a todas las decisiones gerenciales. Es también un factor de apoyo ante las vulnerabilidades humanas, por ejemplo, las derivadas de las condiciones laborales o, aquellas que se producen en las situaciones de incertidumbre como la pandemia. La confianza también apertura expectativas de colaboración al interior de los equipos. Los rasgos que provocan confianza hacia las personas, los equipos o la organización son la benevolencia, la honestidad, la apertura, la previsibilidad y la competencia.

Los rasgos se explicarán a partir de la posición de Weinstein (2018). La benevolencia según el autor, es la creencia que tiene un individuo de que otros actuarán pensando en el bienestar, por tanto, no se espera que hagan algo en contra de su integridad. Pensarán siempre en el bien del otro. Así las cosas, ser benevolente alienta la política de valorar la vida y el bienestar del otro.

La honestidad, se refiere a la integridad, autenticidad y carácter que hace consistente a la persona entre lo que dice y lo que hace con sus acciones. La honestidad permite mejorar la actitud reflexiva ante las consecuencias de las acciones. La gestión educativa debe ser percibida como altamente honesta. La apertura por su parte, es la capacidad de brindar la información requerida de manera abierta, respetando el principio de confidencialidad. Afirma Weinstein que “la circulación apropiada de la información tiene consecuencias positivas para la organización”, (ob. Cit.).

La previsibilidad, señalada por el autor, como la estabilidad de las actitudes y conductas en el tiempo permite anticipar acciones y reacciones en el tiempo. Para los equipos es valioso contar con integrantes que mantienen la misma faceta en una línea de conducta, porque lo contrario, es decir la “variabilidad de actitudes y conductas impide consolidar una relación de trabajo. En especial, cambios de opinión y conducta frecuentes o no justificados llevan a desconfianza en el otro”, (ob. Cit.) Finalmente el rasgo competencia, tiene que ver con el cumplimiento de los estándares de desempeño

esperados. Esto porque quien el que conoce se vuelve experto y es capaz de cumplir bien su rol.

Estos rasgos de confianza necesarios en los equipos con propósito son fundamentales porque en la organización de enfoque sistémico existe interdependencia y cada parte del sistema requiere del aporte del otro para realizar el suyo. Todos los colaboradores deben ser percibidos como personas confiables. Una gestión escolar que genera confianza puede añadir valor a la organización, y mucho más si esa confianza es atribuible al desempeño de los equipos. Estos valores según Weinstein son: actitud positiva frente a la innovación y el riesgo, fortalecimiento de una comunidad profesional docente, mayor compromiso de las familias, aumento de identidad y compromiso profesional de los docentes y, mejora de la confianza en las relaciones, (ob. Cit).

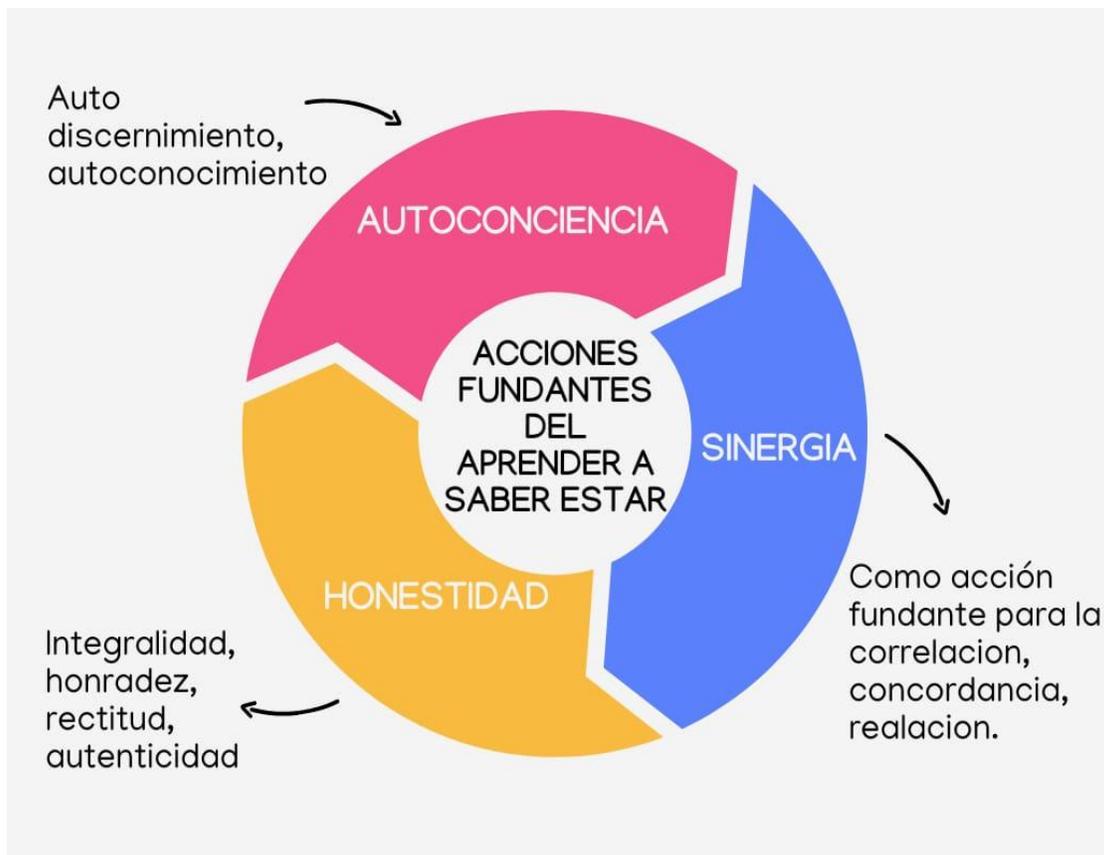
Las acciones definidas para esta dimensión necesarias para la transformación para la vida, la paz y la reconciliación, que el gestor incorpora a manera de acciones fundantes desde sus sinónimos, según el diccionario de ideas afines de Fernando Corripio (2020) las ilustra la figura 11.

La dimensión gestión de equipos sinérgicos y autorregulados es una característica para el gestor educativo. Con ella puede llegar a inspirar realmente a las comunidades para implementar transformaciones sociales. Es quizás, una de las responsabilidades presentes en el deber ser de la educación, pero rezagada a la luz de la prioridad tradicionalmente favorecida para los aprendizajes intelectuales. Esta investigación contribuye para que esos sueños de una educación equitativa, incluyente y de calidad realmente se experimenten en el contexto colombiano.

La última unidad de cambio que se propone para la gestión transformadora en la escuela que aprende para la vida es **aprender a saber ser**. Se refiere a aquellas habilidades para la participación que permiten percibir un panorama general, distinguir elementos significativos de una situación y comprender las relaciones entre ellos, (Arroyo, 2017, p. 19). El concepto enlaza el desarrollo de habilidades para una lectura sistémica efectivamente llevada a la práctica.

Figura 11

Acciones necesarias para la organización de la unidad aprender a saber hacer



Fuente. Elaboración del autor.

Es un saber ser en contexto y, no solamente como ha sido tradicional, una intencionalidad sin acción. Desde este punto de vista el slogan guarda estrecha relación con el liderazgo: ***“Un modelo de liderazgo adaptativo al contexto global puede transformar la gestión hacia la autenticidad”***. La figura 12 esquematiza la unidad de análisis.

Figura 12
Dimensiones del aprender a saber ser



Fuente. Elaboración del autor.

Se retoman varias aseveraciones tratadas a lo largo de esta teoría. La gestión no podría estar encasillada en un único modelo de liderazgo; tampoco convertirse en un listado de chequeo determinante de los rasgos asumidos por el gestor. Por consiguiente, se ha insistido en un liderazgo acordado por las personas en la organización de acuerdo a los requerimientos que consideren fundantes. No obstante, se propone seguir una línea de liderazgo auténtico ya que este orienta la acción desde la perspectiva del individuo con sus historias vitales y el reconocimiento de sus vulnerabilidades como persona humana. Ese reconocimiento de la naturaleza de los actores educativos, en la idea de

esta investigación es, tal vez, el factor que se encontraría débil en los temas administrativos y de dirección. Pero en este caso se entiende como el ingrediente principal para garantizar la inmersión de todos los actores en la gestión educativa.

Otro punto que ha sido motivo de análisis, es el contexto. Un contexto global muy complejo que permea directamente las realidades escolares y debe ser referenciado en la gestión de las organizaciones escolares. Pero más complejo, el contexto del país, que a la luz de los programas gubernamentales está haciendo un gran esfuerzo para transformar las realidades violentas causantes de tantas historias dolorosas que han dejado en la periferia, por mucho tiempo, grandes porcentajes de la población.

Es momento de volver la mirada sensible al reconocimiento de ese otro marginalizado. Y definitivamente, la gestión educativa ha permanecido estática a despecho de intereses socioeconómicos y políticos oscureciendo el fin loable que la sociedad espera de la educación. Es momento de transformar ese velo oscuro por la claridad de una gestión potente para cumplir los fines educativos lejos del poder dominante.

Una de las alternativas que podría ser eficiente es el liderazgo auténtico porque permite ser a las personas, independientemente de su condición. Pero también le exige preparación intelectual, compromiso, transformación de sus vulnerabilidades desde el autorreconocimiento y valoración de sus potencialidades. Estas son las cualidades ideales para la gestión. Aún más, esas cualidades apropiadas por todos los actores identificados con la gestión, incrementan exponencialmente los resultados de una gestión para la vida, porque son muchos los comprometidos con el propósito. Es esta la propuesta de esta teoría sustantiva.

En este orden de ideas, las dimensiones emergentes fueron, ***la gestión para el cambio desde el modelo de liderazgo auténtico y la gestión de alianzas con los actores internos***. La capacidad desligada de ellas es ***ejercer un liderazgo auténtico***. En el análisis de la información se encontró una relación directa entre el liderazgo auténtico y la capacidad para el afrontamiento de las consecuencias de la pandemia. Especialmente aquellas muy dolorosas y desestabilizantes. Esto permitió empezar a tejer conceptos fundantes para asumir este modelo de liderazgo y por eso mismo que los componentes para la transformación y el aprendizaje continuo se enfocan en el

desarrollo de identidad personal y el aprendizaje de habilidades para el liderazgo auténtico.

Ejercer un liderazgo auténtico implica partir del reconocimiento de este modelo como una forma de potenciar el desempeño en la gestión educativa y buscar la manera para desarrollar habilidades para convertirse en líder auténtico. El liderazgo auténtico no tiene una receta, si bien actúa como un imán hacia la confianza desatada por las acciones genuinas, pues las personas actúan de manera transparente y honesta.

Los líderes auténticos siempre muestran pasión por sus propósitos, ponen en práctica sus valores en forma coherente, y para liderar, se dejan guiar por su cabeza y, también, por su corazón. Establecen objetivos y relaciones significativas a largo plazo, y tienen la voluntad y la disciplina para obtener resultados. Ellos saben quiénes son realmente, (George, 2021, p. 4)

En compatibilidad con el autor, es necesaria una dinamización del concepto de gestión hacia el liderazgo auténtico. De una gestión puramente administrativa, el contexto clama por una gestión más humanizante ligada al propósito de una organización escolar, como es el desarrollo de la persona humana. Por ello, el gestor debe sentirse plenamente humano, pero también contar con la riqueza que aporta una vida disciplinada, el conocimiento y la preparación académica, la reflexión de la experiencia. Porque, ante todo, la gestión debe ser de alto nivel. Otra contribución importante que hace esta teoría es el compartir el rol de gestores por parte de todas las personas. Esto quiere decir que todos los integrantes de la comunidad educativa desarrollarían las habilidades de un liderazgo auténtico; esta perspectiva aumenta las posibilidades de éxito para la gestión que busca el cambio y la transformación.

Para entender en que consiste el liderazgo auténtico hay que remitir al lector a los estudios realizados por el equipo colaborador de Bill George, quienes entrevistaron a 125 CEO interesados en convertirse en líderes auténticos. Relata George que la lectura de 3.000 páginas de resultados les hizo entender que el líder auténtico surge en la propia historia vital. Las conclusiones determinaron que no se nace dotado de características para ser líder auténtico; el desafío está en descubrir el propio potencial, poder llegar a conocerse tan bien que el compromiso surge hacia cada uno y ser capaz de promover la propia autorrealización. El líder auténtico desarrolla autoconciencia a partir de la reflexión de sus propias experiencias; enfoca sus acciones sobre la honestidad, la sinceridad, la

verdad y se arraigan a equipos de apoyo.

Algunos de los análisis que realiza el líder auténtico es el reconocimiento de sí mismo, lo que permite identificar los aspectos a mejorar o modificar. George, afirma que los valores y principios del líder auténtico provienen de sus creencias y convicciones y agrega: “Los principios del liderazgo son valores que deben reflejarse en las acciones. Tener unos valores con una base sólida, y haberlos puesto a prueba bajo presión, te permite desarrollar los principios que usarás en tu liderazgo” (ob, cit, p. 20). La afirmación queda a tono con la idea de solidificar conjuntamente un modelo de liderazgo, ya que pone de manifiesto que esos valores y principios surgen en momentos de crisis, y es allí, en donde se salen a flote las creencias y convicciones para ser modificadas. Los acuerdos sobre esos valores son pertinentes para la gestión del cambio.

Los líderes auténticos son personas motivadas y con el desempeño de una vida equilibrada. Las motivaciones dan sentido al trabajo y se relacionan con el deseo de reconocimiento que bien puede darse con el servicio. Las motivaciones también están armonizadas con los valores, razón que sustenta la elección libre de qué es aquello que prodiga felicidad y satisfacción. Los líderes auténticos también se fortalecen con el trabajo en equipo ya que permiten compartir propósitos y solidificar relaciones placenteras y duraderas. Un norte del líder auténtico es mantener una vida equilibrada. Para lograrlo debe hacer un ejercicio permanente para integrar todos los aspectos de la vida en un solo conjunto: lo laboral, lo familiar, lo social, para ser una misma persona en todos los ámbitos. En palabras de George, significa “mantener la esencia de uno mismo sin que importe la situación en la que uno se encuentra” (p. 34).

La segunda dimensión para esta unidad de cambio es la **gestión de alianzas con los actores internos**. En la categoría de alianzas se pudo determinar que la búsqueda de los gestores para unir esfuerzos de mejora en con las entidades externas al contexto escolar, pensando que pueden ayudar a solucionar las necesidades institucionales. Sin embargo, se ha encontrado que son alianzas que no ofrecen resultados, pues los intereses son distintos y las gestiones administrativas generan barreras que finalmente agotan a las personas y se desiste de la articulación.

La teoría sustantiva encontró un valor enorme para el tema de alianzas. Consiste en el reconocimiento de los potenciales de las personas al interior de la organización de

tal manera que se rescate su valor de uso. El gestor educativo tiene como deber permitir que otros lideren. Para ello debe garantizar las condiciones como es la gestión de equipos propositivos, la política que reconoce a todos los actores como gestores y como líderes, y la posibilidad de que todos ejerzan como líderes auténticos.

En resumen, la teoría emergente de los datos a través de los procesos de codificación valida la teorización construida en la voz de los entrevistados y el interés de una gestión pertinente a las necesidades de contexto. ***Las dimensiones de la gestión educativa para la transformación en la organización que aprende para la vida*** es el resultado del análisis para transformar la gestión educativa como se ha venido dando en el país. Unidades de análisis, capacidades y competencias, componentes y acciones son tan solo el medio para que la gestión interponga nuevas dimensiones al quehacer del directivo gestor de procesos.

El país necesita abrir nuevos rumbos al direccionamiento que se desarrolla en el sector educativo, esfera en la que se encontraron grandes vacíos cuyas consecuencias son fundamentales para el país. Al ser la educación el motor de desarrollo humano y social, y haberse dejado al amparo de gestores que cumplen la función de manera instrumental y técnica, se ha desaprovechado la oportunidad de avanzar significativamente. Ahora, se encuentran razones para transformarla.

CAPÍTULO VI

Reflexiones finales

El presente capítulo presenta las reflexiones finales del investigador derivadas de la interpretación de información analizada y validada sistemáticamente para explicar la realidad, tal como se percibe desde los actores y, verificar el sistema de relaciones obtenido con la destilación de los datos durante las distintas fases de la codificación en la teoría fundamentada. En el marco de la investigación se realizó un análisis de las representaciones sociales del gerente en las instituciones educativas colombianas con respecto a las tendencias gerenciales actuales identificando las nociones de gerencia y las acciones ejercidas por los gerentes en el cumplimiento de sus funciones.

Los referentes teóricos que apoyan el estudio inician con un recorrido diacrónico de las teorías administrativas evidenciando en las primeras culturas la necesidad de implementar procesos de planeación, revisión, control y descentralización de la organización. Los primeros intentos de sistematización de la información promovieron el inicio de servicios de consultoría. Los aportes de la filosofía grecorromana surgen el principio de especialización, descripción de funciones, delegación de autoridad, consenso, liderazgo y tácticas políticas, todos ellos conceptos fundantes.

Ya en el siglo XX se consolidan con la revolución industrial enfoques clásicos que dan cabida a la producción y, se empieza a identificar el valor del talento humano el tiempo y los recursos como indicadores de eficiencia. Con los aportes de Taylor surgen los principios de planeación, preparación, control y ejecución, atribuibles a las funciones del gerente para garantizar el buen funcionamiento de la organización.

Pasando por Fayol con la teoría clásica y Mayo con la teoría de las relaciones humanas se llega a teorías que aportan nuevos elementos constitutivos de la gerencia como la motivación, el liderazgo, la comunicación. En tiempos más recientes se incorporan aspectos como el comportamiento, el clima y la cultura organizacional

identificados como factores determinantes en el desarrollo y evolución del aparato productivo de la sociedad. La evolución acoge concepciones de un nuevo orden, entre las que se tiene las organizaciones que aprenden de Peter Senge, orientada a la formación del talento humano como medio para lograr la excelencia y la actualización constante.

Con la etiqueta de una organización inteligente, Senge plantea el surgimiento de pensamiento sistémico indicando el todo como la suma de sus partes, es decir, observar la organización en conjunto. El sistema según Morín (citado por Michel, 1996), “es *un conjunto de elementos relacionados por nexos múltiples, capaz cuando interactúa con su entorno, de responder, de evolucionar, de aprender y de autoorganizarse*”, (p. 13). Estas formas de entender la gestión sostuvieron el análisis e interpretación.

Respecto a la gerencia educativa, se reconoce al gestor como la persona que direcciona la organización para cumplir con los objetivos establecidos por el ministerio de educación y sus diferentes instancias. Los elementos que apoyan ese direccionamiento incluyen el trabajo colaborativo, la descentralización de funciones aprovechando el potencial de otros actores escolares participativos, sin dejar de lado aspectos administrativos como la planificación, organización, dirección y control. El gerente está llamado a desarrollar habilidades y capacidades para el ejercicio de su liderazgo organizacional. La fidelidad a las políticas nacionales y su intermediación aunado al manejo de herramientas tecnológicas le convierten en eslabón de la calidad educativa.

Con relación a la conceptualización de las representaciones sociales surgen del interés por conocer la realidad desde la construcción social de los sujetos, y la necesidad de encontrar explicaciones a fenómenos sociales que suceden, particularmente en los escenarios educativos, y que perturban el desarrollo de la sociedad en su conjunto, de allí la preocupación por conocer la visión de cada actor educativo y lograr así un aporte para superar los obstáculos atendiendo al sentido común de las cosas y situaciones propias de cada escenario. Con estos conceptos de base surge el planteamiento de la teoría emergente.

Dimensiones de la gestión educativa para la transformación en la organización que aprende para la vida

La elaboración conceptual fundamentada en los datos a que se llegó determinó que las representaciones sociales del gerente en las instituciones educativas colombianas perciben a la persona que ejerce esta función como un gestor educativo competente para conducir a la organización hacia el cambio y la transformación en una escuela que aprende para la vida. El ser un gestor competente refleja el desarrollo de capacidades desde las habilidades mínimas producto de un proceso de formación, distante de un programa reduccionista a la simplicidad de contenidos para la pedagogía. Por el contrario, exige a los programas curriculares de formación superior la configuración de ofertas para la gerencia educativa en el contexto de las organizaciones escolares colombianas.

Los resultados evidencian la urgencia de unas dimensiones en el hacer del gestor, direccionadas por las habilidades en el saber, el saber hacer, el saber estar y el saber ser. La teoría formal visualiza a los gestores para el cambio como aquellos con capacidad de diseñar los procesos de gestión desde un enfoque sistémico que responda a las urgencias del mundo globalizado. También como gestores con capacidad para sostener el valor de una gestión educativa compartida donde los equipos de individuos se conforman como unidades sinérgicas y autorreguladas alrededor de un propósito. Los procesos explícitos para el aprendizaje colectivo enfocan su hacer desde un estilo de liderazgo auténtico buscando fortalecer las alianzas internas, más que las externas.

Las dimensiones para la gestión del cambio y la transformación evidencian el componente de la innovación participativa desde las políticas internas en el fortalecimiento de organizaciones escolares orientadas por cambios en la postura personal y colectiva hacia el análisis de la acción bajo principios del aprendizaje continuo y la influencia que los equipos pueden inspirar para solidificar sociedad capaz de interpretar nuevos modos de vivir la vida, la paz y la instalación de procesos de reconciliación necesarios en la construcción de nuevas circunstancias para los colombianos.

El gestor competente en la organización que aprende para la vida requiere niveles

óptimos en el manejo de herramientas tecnológicas como insumo para fortalecer la emergencia de escenarios educativos y modelos de aprendizaje orientados a la transformación. La principal capacidad del gestor se centra en el diseño de procesos gerenciales desde el enfoque sistémico, es decir, la nueva organización escolar para la transformación y el aprendizaje para la vida se diseña como un todo respaldando la autoformación de la persona enfrentando la condición humana de aprender a vivir su identidad de nación. Por ello, la organización se constituye como una red de relaciones solidarias, dialogantes, honestas, intelectuales, proyectivas como incentivo para impulsar la creatividad y la innovación en la toma de decisiones que valoran la vida, la paz y la reconciliación nacional.

Durante el cambio y la transformación, se sostiene el valor de la gestión educativa compartida logrando equipos empoderados; por lo tanto, todos los integrantes de la comunidad educativa comprenden que los procesos de gestión requieren modificaciones generando una serie de mecanismos hacia la construcción de una visión reflexiva de las condiciones necesarias para convertir a la organización en un nuevo modelo de gestión transformadora; es decir, en adelante priman actuaciones colectivas, que sin opacar la existencia de intereses y sentidos divergentes, crean situaciones de aprendizaje mediado por relaciones confiables, equilibradas, colaborativas.

En la organización que aprende para el cambio y la transformación, la personas asumen posturas para comportarse como líderes que aprenden continuamente. De ahí que desarrollan habilidades de liderazgo auténtico, visto como un modelo adaptativo al contexto global con alta probabilidad de conseguir un estado mental receptivo para activar la creación, la interacción asertiva con todas las personas y la experimentación de nuevas formas de actuación para alcanzar objetivos. Por eso es válida la convocatoria a aprender desde diferentes modelos otras formas de trabajo y actitudes y evidenciar la expresión más favorable del ser líder.

Lo expuesto refleja la teoría formulada en la investigación permitiendo reconocer las particularidades de una gestión direccionada por habilidades, capacidades y competencias compartidas por las personas de la organización para organizar, liderar, inspirar la gestión en las cuatro áreas a la luz del enfoque sistémico. El carácter innovador emerge del contexto desde las políticas educativas que dan cabida a replantear nuevas

maneras de valorar la vida y la esencia de un país que requiere modificar las maneras de relación personal, al tiempo que unifica el propósito de reconciliación y perdón en un acto de sanación determinante al consolidar nuevos rumbos de país.

La teoría emergente conduce a valorar los aportes del liderazgo auténtico como oportunidad para fortalecer una gestión para el cambio. Esta idea se hace comprensible al desligar el liderazgo de una lista de chequeo de requerimientos exigidos al líder, revisando ante todo las cualidades personales generadoras de un estilo de liderazgo basado en la autenticidad del ser, rescatando los aprendizajes que deja la experiencia y reconociendo la condición humana de todas las personas que se comprometen en la gestión compartida.

Se puede observar cómo este direccionamiento da un viraje a los procesos de gestión para entrar a verificar nuevas perspectivas para conducir a la organización. Compartir el propósito de lograr una escuela que aprende para la vida se une a la visión integral en consonancia con las solicitudes gubernamentales enlazadas al proceso de paz, de lograr transformar vidas, que a su vez logran transformaciones sociales.

Adherida a esta visión, aparece la etiqueta respecto a una gestión que es compartida por todas las personas en la institución como punto de partida para impulsar transformaciones educativas. Las transformaciones anunciadas alcanzan niveles de eficacia en la medida en que el liderazgo gestiona equipos empoderados cohesionados a esa visión compartida. El desarrollo de acciones enriquecidas por una gestión que camina en la línea de la autenticidad promueve una nueva lógica de relación entre los miembros funcionales de la gestión y las condiciones en que se producen los cambios.

La teoría enuncia esas condiciones como componentes para la transformación y el aprendizaje continuo consistentes con el interés de identificar experiencias vitales características de las situaciones generadores de aprendizaje organizacional. Estas experiencias se enlazan a gestiones emergentes, por ejemplo, la gestión para la innovación participativa; la gestión para la cualificación de dominios tecnológicos, la formación de las personas que se empoderan como gestores educativos; la gestión de confianza. La gama puede alcanzar límites exponenciales y surge a partir de los diálogos conjuntos para la toma de decisiones.

Los ejes para orientar los cambios hacia la vida, la paz y la reconciliación

responden al referente de nuevas conceptualizaciones de la vocación docente para una gestión transformadora, exhortando a quienes ejercen la profesión docente para asumir una gestión para las competencias ciudadanas, una gestión para la formación académica y una gestión para la transformación.

Así, con gestores en colectivo empoderados del deber ser para la transformación desarrolla conciencia de un currículo centrado en la generación de espacios pedagógicos para aprender nuevas formas de vivir la dignidad, la diversidad y la equidad. En torno a ellas, la innovación pertinente a contexto de educar para la reconciliación y la paz. Finalmente, identificarse como promotor de desarrollo eficaz y eficiente de la conciencia social y ecológica global y local.

El reto como oportunidad para potenciar la gestión educativa surge de las representaciones sociales e indica la salida a la superficie de las dimensiones que asume el gestor educativo competente para la transformación en la organización que aprende para la vida. Es lógico que en una organización así, sea placentero trabajar, aprender y gestionar.

Referencias

- Araque, D. (2021). *Constructo teórico de la gerencia en el aula desde el paradigma de la pedagogía sistémica para potenciar la calidad en la enseñanza de la matemática*. [Trabajo de titulación, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. <https://espacio-digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/233/232>
- Araya Umaña, S. (2002). *Las representaciones sociales. Ejes teóricos para su discusión*. <https://es.scribd.com/document/101792814/Representaciones-sociales-Ejes-teoricos-para-su-discusion-Sandra-Araya-Umana>
- Bonilla Castro, E. R. (1997). *La investigación en ciencias sociales. Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Calle, V. (2019). Competencias del gerente educativo en instituciones educativas de Riohacha, Colombia *Telos*, 21 (3), <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99360575005>
- Cassasus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina. La tensión entre los paradigmas de tipo A Y el tipo B*. [Versión preliminar]. Unesco. https://eduvirtual.cuc.edu.co/moodle/pluginfile.php/546118/mod_resource/content/1/GE.JUAN.pdf
- Cassasus, J. (2009). Marcos conceptuales para el análisis de los cambios en la gestión de los sistemas educativos. En Secretaria de Educación Pública, (7a Ed.) *Antología de gestión escolar programa nacional de carrera magisterial* (pp. 9-78) <https://www.gob.mx/sep/documentos/antologia-de-gestion-escolar-programa-nacional-de-carrera-magisterial>
- Castellanos, H. (2007). *El pensamiento crítico en la escuela*. Prometeo libros. <https://books.google.com.co/books?id=6DqO6lvJqtYC&printsec=frontcover&dq=>

[desarrollo+de+pensamiento+critico+castellanos&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=desarrollo%20de%20pensamiento%20critico%20castellanos&f=false](https://www.academia.edu/32462228/Documents_tips_cerda_hugo_los_elementos_de_la_investigacion_pdf)

Cerda, H. (1993). *Los elementos de la investigación. Como reconocerlos, diseñarlos y construirlos.* El Buho.
https://www.academia.edu/32462228/Documents_tips_cerda_hugo_los_elementos_de_la_investigacion_pdf

Chacón M., L. (2014). Gestión educativa del siglo XXI: bajo el paradigma emergente de la complejidad *Omnia*, 20 (2), 150-161.
<https://www.redalyc.org/pdf/737/73735396006.pdf>

Chiavenato, I. (2006). *Introducción a la teoría general de la administración.* Mc Graw-Hill 7 ed. México.

Constitución Política de Colombia [Const] 1991. República de Colombia.

Corripio, F. 2020. Diccionario de ideas afines. Herder.

Covey, Stephen R. 2012. *El Liderazgo centrado en principios.* Madrid. Espasa.

Deming, W. (1989). *Calidad, productividad y competitividad: la salida de la crisis.* Ediciones Díaz de Santos. Madrid.

Denzin, N y Lincon, Y. (2011). *El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa.* Vol. 1. Gedisa.

Freire. P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI México.*

George, B. (2021). *El auténtico liderazgo.* Serie inteligencia emocional. Editorial Reverté. S.A. Barcelona.

- Godoy, M. (2017). *Aproximación teórica de la gerencia del cambio en la educación primaria desde los valores organizacionales*. [Trabajo de titulación, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. <https://espacio-digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/36/35>
- Goleman, D. 2021. *La inteligencia emocional en la empresa*. Penguin Random House Grupo editorial. Bogotá.
- Graffe, Gilberto José (2002). *Gestión educativa para la transformación de la escuela*. *Rev. Ped*, 23(68). http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S0798-97922002000300007&script=sci_arttext
- Hernández Arteaga, I., Alvarado Pérez, J. y Luna, S. (2015). Creatividad e innovación: competencias genéricas o transversales en la formación profesional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(44), 135-151. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/620>
- Ibáñez, N. (2021). Imaginario social de los docentes sobre la gerencia de aula hacia la valorización y dinamización del acto pedagógico. [Trabajo de titulación, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. <https://espacio-digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/295>
- Krause, M. (1995). La investigación cualitativa un campo de posibilidades y desafíos. *Temas de educación* 7, pp. 19-39. https://www.researchgate.net/publication/215561167_La_investigacion_cualitativa_Un_campo_de_posibilidades_y_desafios
- Marín González, F., y Alfaro Escobar, L. (2021). Gestión y liderazgo: enfoque desde una célula educativa. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(96), 1041- 1057. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.96.4>

- Marrero Rico, J. y Illas Ramírez, W. (2022). Episteme gerencial educativo en tiempo postmoderno desde la complejidad. *Apuntes de Economía y Sociedad*, 3(1), 37-45. <https://doi.org/10.5377/aes.v3i1.14288>
- Mendoza Torres, M. y Ortiz Riaga, C. (2006). El liderazgo transformacional, dimensiones e impacto en la cultura organizacional y eficacia de las empresas. *Revista Facultad de Ciencias Económicas*, Volumen X IV - No. 1, 118 – 134. <https://www.redalyc.org/pdf/909/90900107.pdf>
- Michel, A. (1996). La conducción de un sistema complejo. *Revista Iberoamericana de educación* 10 Evaluación de la Calidad de la Educación. <https://rieoei.org/RIE/article/view/1165>
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). Guía 31. *Guía metodológica de la evaluación anual de desempeño laboral*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/169241:Guia-No-31-Guia-Metodologica-Evaluacion-Anual-de-Desempeno-Laboral>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Código de integridad*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-365690_recurso_13.pdf
- Morín, E. (1996). El pensamiento complejo.
- Murga Meler, M. y Álvarez Galán, S. (2019). La vocación. Imaginario y deseo. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*. 55, 133-157. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18565589006>
- Páramo, P. (2008). *La investigación en ciencias sociales. Técnicas de recolección de información*. Bogotá : Universidad Piloto de Colombia
- Requeijo, D. (2008). *Administración y gerencia*. Editorial Biosfera. Venezuela.

- Rojas, O., Martínez, M. y Riffo, R. (2020). Gestión directiva y estrés laboral del personal docente: mirada desde la pandemia Covid-19. *Política e Gestão Educacional*, 24(3), 1226-1241 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=637766245003>
- Senge, P. (2010). *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Lavalle: Ediciones Granica S.A.
- Straus y Corbin (1990). *Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative crit* Qualitative Sociology.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. 1987. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós. Barcelona.
- Varela Sarmiento, E. (2019). Escenarios para el desarrollo del pensamiento crítico grupo de trabajo: formación docente y pensamiento crítico. CLACSO - <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20200306054249/Escenarios-para-el-desarrollo-del-pensamiento-critico.pdf>
- Vásquez, F. (2013). *El quehacer docente. Clasificar, codificar, categorizar*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Weinstein, J. y Muñoz, G. (2019). *Liderazgo en escuelas de alta complejidad sociocultural*. Diaz Miradas. Santiago de Chile, <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17515/Liderazgo%20escuelas%20diez%20miradas.pdf?sequence=1>
- Zea Vallejo, D. (2020). Comportamiento organizacional del gerente educativo en la participación comunitaria. *Prohominum* 2(1), 63 - 72. <https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0004>

Anexos

Anexo

A – 1

Guion de entrevista

Guion de Entrevista

Propósito: Generar una construcción teórica a partir de la reconstrucción de las representaciones sociales del gerente en las instituciones educativas colombianas con respecto a las tendencias gerenciales actuales.

Datos del informante

Nombre (s) y apellido (s): _____ **N° tlf:** _____

Correo electrónico: _____

Código asignado al informante: _____

Consentimiento informado

Una vez explicado el propósito de la investigación autoriza usted el uso de la información oral, escrita e imágenes, para fines académicos y de divulgación, bajo condiciones éticas por la autora de este trabajo.

Firma: _____ Fecha: _____

Cuerpo de preguntas matrices por categoría

Categoría: nociones de gerencia educativa

1. Cómo se define usted como gerente

Informante:

2. Comente acerca de sus conocimientos acerca de la gerencia

Informante:

3. Cuénteme qué conocimientos posee con relación a las nuevas tendencias gerenciales

Informante:

4. Con cuáles teorías administrativas sustenta el ejercicio de su función gerencial

Informante:

Categoría: Acciones del gerente educativo

5. Explique acerca de la función que usted ejerce como gerente educativo

Informante:

6. A partir de su experiencia qué responsabilidad otorga a la gerencia para el éxito de la institución educativa

Informante:

7. Cómo es su ambiente de trabajo en su escuela

Informante:

8. Hablemos de cómo ejerce usted su función gerencial, al margen de lo establecido en las teorías administrativas

Informante:

9. Qué elementos innovadores incorpora usted a la gerencia institucional

Informante:

10. Relate de qué manera los demás actores educativos se incorporan en las funciones gerenciales

Informante:

11. Desde su perspectiva qué valor le otorga a la participación de sus compañeros a la actividad gerencial de la institución

Informante:

12. Cómo se considera usted con relación al manejo emocional en la institución educativa

Informante:

13. Qué manifiestan los docentes de su institución respecto al ámbito de las emociones

Informante:

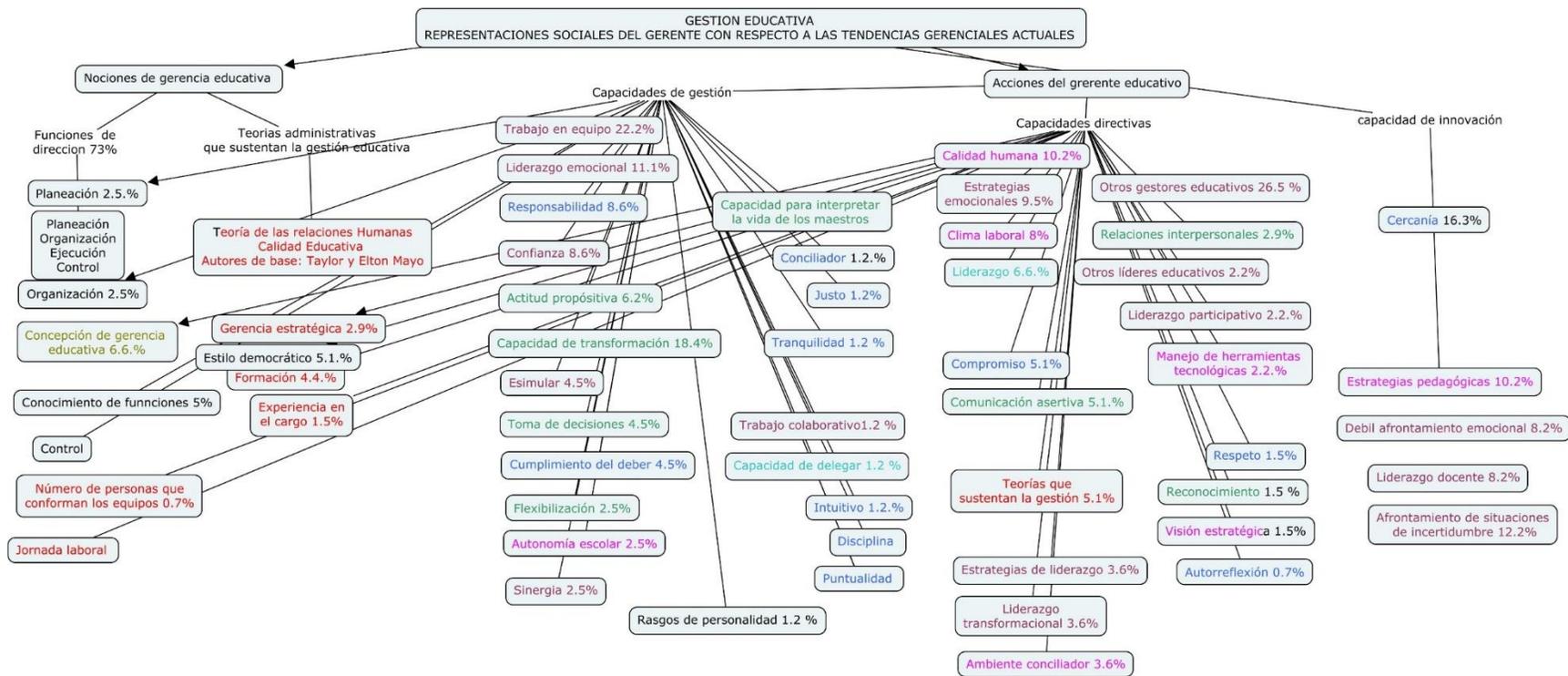
14. Desde su acción gerencial, exprese que cuáles son los cambios notables en el contexto educativo

Informante:

Anexo

A – 2

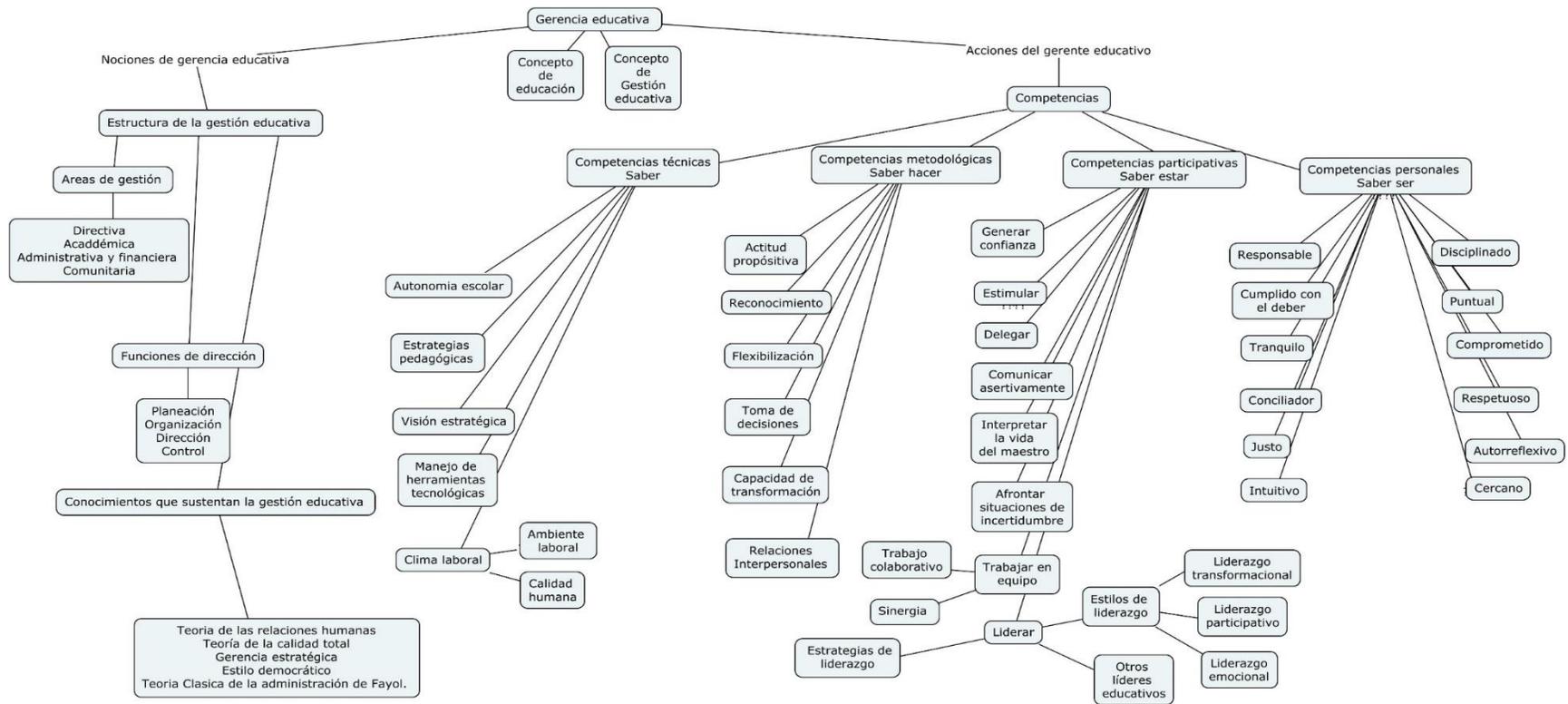
Red categorial de códigos



Anexo

A – 3

Red categorial axial



ESQUEMA CATEGORIAL GERENCIA EDUCATIVA

Anexo

A – 4

Matrices de análisis para la codificación

Tabla 5

Matriz de análisis 1: codificación

CATEGORIA INICIAL: NOCIONES DE GESTION EDUCATIVA							
CONDICIONES ANTECEDENTES	FENOMENO	CONTEXTO	CONDICIONES INTERVINIENTES	ESTRATEGIAS DE ACCION INTERACCION	PREGUNTAS	SUPUESTOS	CATEGORIAS EMERGENTES CODIFICACION AXIAL
Descentralización		Los rectores son nombrados por concurso de méritos o asumen encargo. No se observa formación directa en gestión.	Conocimientos.	Tener una visión política general de la institución.	¿La descentralización se sustentó en un proceso de formación a las secretarías y funcionarios?	El proceso de descentralización fue pensado como una forma de democratizar la sociedad, Constitución política (art. 357), al distribuir los esfuerzos gerenciales otorgando el papel principal a las entidades territoriales certificadas; también fue un momento aprovechado para la promoción de la independencia de la escuela en la gestión, la participación comunitaria y la rendición de cuentas.	1. Representaciones sociales en relación con la descentralización educativa como oportunidad para desarrollar proyectos autónomos y pertinentes.
Entidades territoriales certificadas asumen la responsabilidad del sector educativo.	ESTRUCTURA DE LA GESTION EDUCATIVA (estructura organizacional?)		Atención de necesidades locales, regionales, nacionales.	Priorizar el manejo financiero: sanciones.	Las entidades territoriales hacen un buen equipo interdisciplinario para orientar la gestión en las I.E?	La descentralización fue atada al sistema general de participaciones con el fin de ejercer control de los recursos públicos.	2. Representaciones sociales en relación con la autoevaluación como oportunidad de análisis frente a los resultados de las áreas de gestión.

Tabla 5 (cont.).

CONDICIONES ANTECEDENTES	FENOMENO	CONTEXTO	CONDICIONES INTERVINIENTES	ESTRATEGIAS DE ACCION INTERACCION	PREGUNTAS	SUPUESTOS	CATEGORIAS EMERGENTES CODIFICACION AXIAL
	Áreas de gestión (Dimensiones)	Los rectores son nombrados por concurso de méritos o asumen encargo. No se observa formación directa en gestión	Experiencia.	Alianza con padres de familia, trabajo con órganos colegiados.	¿Existen programas de formación para gestores educativos?	Las políticas económicas se priorizaron dejando en un nivel menor la política educativa lo que provocó una disminuyendo paulatinamente los recursos girados a las entidades territoriales y esto provocó disminución de recursos para las IE.	3. Representaciones sociales en relación con el plan de mejoramiento como alternativa necesaria para la transformación organizacional.
	Funciones de dirección		Fortalecimiento de E.E.	Buscar alianzas interinstitucionales	Cuáles son las estrategias de seguimiento para verificar una gestión escolar que fortalezca a las I.E?	El proceso de descentralización priorizo la distribución de recursos, y fue adoptado sin agenciar procesos de formación.	4. Representaciones sociales en relación con las funciones de administración como oportunidad de desempeño eficaz y eficiente del gestor educativo integral.
	Otros Conocimientos que sustentan la gestión.		Autonomía escolar	Buscar alianzas interinstitucionales	¿La gestión educativa ha generado aportes significativos para la solución de las necesidades locales, regionales y nacionales?	Las entidades territoriales contratan personal poco capacitado en las áreas de gestión educativa, por tanto, presentan debilidad en el acompañamiento a los gestores educativos.	5. Representaciones sociales en relación con las alianzas interinstitucionales como oportunidad para la calidad educativa.

Tabla 6

Matriz de análisis 2: codificación

CATEGORIA INICIAL: ACCIONES DEL GERENTE EDUCATIVO							
CONDICIONES ANTECEDENTES	FENOMENO	CONTEXTO	CONDICIONES INTERVINIENTES	ESTRATEGIAS DE ACCION INTERACCION	PREGUNTAS	SUPUESTOS	CATEGORIAS EMERGENTES CODIFICACION AXIAL
Derivadas de la administración empresarial	Competencias técnicas (saber)	Las directrices son orientadas por la guía 34. Otras alternativas devienen de las teorías administrativas empresariales.	La gestión educativa esa a cargo de profesionales de la educación que muchas veces no tienen conocimientos de gerencia.	Vocación por ejercer la gerencia.	Existen programas de formación en gerencia educativa	Un gestor educativo requiere formación específica	Modelos de formación en gestión educativa
					La experiencia es suficiente para alcanzar el cargo de gestor educativo	Un gestor orientado hacia la transformación responderá a las necesidades del contexto	Transformar la gestión para transformar la escuela.
Guía 34.	Autonomía escolar I	Debe reflejarse en el PEI.	Ley 115. Permite definir la identidad institucional. Permite definir currículo, características y necesidades regionales. Visibilizar vulnerabilidades.	Los cambios más notables los observo en el componente pedagógico, teniendo en cuenta que la flexibilización, autonomía escolar nos permite hacer transformaciones	¿Las instituciones educativas a través del PEI han sabido aprovechar la autonomía de gestión escolar?	La norma ha otorgado a las instituciones educativas la posibilidad de definir todas sus actuaciones de manera autónoma.	6. Representaciones sociales en relación con la autonomía institucional como oportunidad de innovación participativa.

Tabla 6 (cont.).

CONDICIONES ANTECEDENTES	FENOMENO	CONTEXTO	CONDICIONES INTERVINIENTES	ESTRATEGIAS DE ACCION INTERACCION	PREGUNTAS	SUPUESTOS	CATEGORIAS EMERGENTES CODIFICACION AXIAL
Proyecto educativo institucional.	Autonomía escolar I	Debe reflejarse en el PEI.	El uso responsable de la autonomía permite a los establecimientos brindar una educación de calidad a través de procesos formativos pertinentes y diferenciados, que logren que todos sus estudiantes aprendan, como base de la equidad y la justicia social. Este ejercicio de autonomía debe ser complementado con una apropiada rendición de cuentas acerca de los logros obtenidos.p.15. Guía 34.	ER2AM.	¿La gestión escolar para la autonomía ha generado educación de calidad?	Los Proyectos educativos se elaboran de forma participativa atendiendo a las necesidades del contexto.	
			Un elemento que caracteriza la cotidianidad del E. E	Ya la tendencia más actualizada dice que definitivamente el contexto, los integrantes del contexto podemos determinar las mismas problemáticas y proponer las soluciones.	¿Cómo se observa la autonomía escolar en la cotidianidad educativa?	Los procesos de gestión organizan acciones de seguimiento y control cuyos resultados son apropiados por la comunidad.	
				ER4NE.			

Tabla 6 (cont.).

CONDICIONES ANTECEDENTES	FENOMENO	CONTEXTO	CONDICIONES INTERVINIENTES	ESTRATEGIAS DE ACCION INTERACCION	PREGUNTAS	SUPUESTOS	CATEGORIAS EMERGENTES CODIFICACION AXIAL
Gestión directiva, proceso de clima escolar	Clima laboral--Ambiente conciliador-calidad humana.	Las normas definen el clima escolar como factor posibilitador de los aprendizajes de los estudiantes. Este clima escolar se visualiza prioritariamente desde los conflictos entre actores escolares.	Generar un ambiente sano y agradable que propicie el desarrollo de los estudiantes, así como los aprendizajes y la convivencia entre todos los integrantes de la institución. P.28 guía 34.	medio ambiente humano y físico en que se desarrolla el trabajo cotidiano. Influye en la satisfacción y por lo tanto en la productividad. Relacionado con el saber hacer del directivo con los comportamientos de las personas, con su manera de trabajar y de relacionarse, con su interacción con la empresa y con la propia actividad de cada uno Arroyo, 2017, p 74.	¿El clima laboral se asocia con el clima escolar? ¿Cómo se crea un clima para un proceso de transformación?	Todos los actores educativos son sujetos de desempeñarse en un espacio en el que se sientan confiados, seguros, tratados con respeto, amabilidad y que forman parte de una visión compartida.	7. Representaciones sociales en relación con el clima organizacional como oportunidad de establecer redes de interacciones satisfactorias entre los miembros de la comunidad educativa.
11 componentes.		9 componentes del proceso: Pertenencia y participación, ambiente físico, inducción a los nuevos estudiantes, motivación hacia el aprendizaje, manual de convivencia, actividades extracurriculares, bienestar de los alumnos, manejo de conflictos y casos difíciles.	¿Qué se entiende por calidad humana y hacia cuáles actores escolares se dirige?				

Tabla 6 (cont.).

CONDICIONES ANTECEDENTES	FENOMENO	CONTEXTO	CONDICIONES INTERVINIENTES	ESTRATEGIAS DE ACCION INTERACCION	PREGUNTAS	SUPUESTOS	CATEGORIAS EMERGENTES CODIFICACION AXIAL
Cotidianamente se asocian a la práctica del docente en aula.	Estrategias pedagógicas	Las estrategias se agencian en el PEI. No obstante, la práctica muchas veces redunda en prácticas tradicionales, poco innovadoras, en solitario, desligadas del contexto.	formación profesional e investigación. Nuevas formas de trabajo en la escuela. Adaptar las metodologías a las nuevas características de las personas y las dinámicas globales y de incertidumbre.	Precisamente en este momento estamos innovando en una nueva estrategia pedagógica, pues teóricamente no es nueva. Es el aprendizaje basado en proyectos, pero aquí en la institución y en Yopal considero que si es nueva. Entonces desde un modelo pedagógico sociocultural con un enfoque humanista estamos implementando en todos los grados el aprendizaje basado en proyectos. ¿Qué significa esto? Que a través de un proyecto se orientan las competencias de las diferentes asignaturas. Se trabaja en forma interdisciplinar y se fortalece muchísimo el trabajo colaborativo. ER2AM	¿Cuál es la prioridad de un gerente educativo con respecto a la gestión académica? Frente a las estrategias pedagógicas, ¿cuáles son los saberes que debe dominar el gerente educativo? ¿El hacer pedagógico del gerente educativo responde a los requerimientos de la escuela del siglo XXI?	Un gerente educativo posee un enfoque pedagógico y paralelamente dominio de estrategias para facilitar el aprendizaje.	8. Representaciones sociales en relación con las estrategias pedagógicas como oportunidad para proyectar la escuela del futuro

Tabla 6 (cont.).

CONDICIONES ANTECEDENTES	FENOMENO	CONTEXTO	CONDICIONES INTERVINIENTES	ESTRATEGIAS DE ACCION INTERACCION	PREGUNTAS	SUPUESTOS	CATEGORIAS EMERGENTES CODIFICACION AXIAL
Conocimientos básicos del gerente del siglo XXI.	Manejo de herramientas tecnológicas	El Men a través del Ministerio de las TIC'S promueve la formación en tecnología. Durante la pandemia de COVID se pudo evidenciar una gran debilidad por parte de directivos y docentes frente al manejo de la tecnología.	Docentes y directivos formados deben hacer transferencia de conocimiento en sus instituciones.	El sector educativo debería ser modelo en el manejo de herramientas tecnológicas ya que tiene en su función la formación de ciudadanos en la era de la tecnología/	¿El gerente educativo posee dominio de las herramientas tecnológicas? ¿El gerente educativo asume un rol de diseñador, productor y formador de materiales educativos?	Un atributo del gestor educativo es la apropiación de más y mejores herramientas tecnológicas	9. Representaciones sociales del gerente educativo en relación con el manejo de herramientas tecnológicas como oportunidad para consolidar instituciones que impulsen nuevas mediaciones educativas.

Tabla 6 (cont.).

CONDICIONES ANTECEDENTES	FENOMENO	CONTEXTO	CONDICIONES INTERVINIENTES	ESTRATEGIAS DE ACCION INTERACCION	PREGUNTAS	SUPUESTOS	CATEGORIAS EMERGENTES CODIFICACION AXIAL
Es una competencia a desarrollar desde la acción pedagógica.	Actitud propositiva	Genera estilos autoritarios. Realmente no aparece suficientemente evidenciada en el hacer debido a métodos tradicionales de enseñanza		Creación de espacios de escucha que permitan proponer.	¿Cómo se podrían implementar acciones para que las personas desarrollen actitud propositiva frente a la gestión?	la gestión educativa puede ser un eslabón fundamental para el crecimiento intelectual de las personas de la organización al estimular el desarrollo de actitudes propositivas.	Representaciones sociales en relación con el desarrollo de actitudes propositivas como una oportunidad para incentivar el sentido crítico
En la vivencia de cargos directivos se escucha con frecuencia el reclamo por ausencia de reconocimiento ante el desempeño de las personas	Reconocimiento: compromiso y motivación son resultado de él.	La cultura institucional presenta debilidades para reconocer los méritos de las personas	Muchas veces depende de la asignación de recursos o la personalidad el gerente. También se carece de comités de personal, bienestar que asuman esta función	Eh los seres humanos estamos acostumbrados a que se nos reconozca el trabajo y más cuando el jefe lo hace, pues nos caracterizamos por eso, por reconocer en la medida que se pueda, con una actitud, manteniéndoles un buen sitio de trabajo. A las personas, pues considero que de esa manera se pueden obtener éxitos y se puede hacer una buena gerencia.	¿Cuáles podrían ser los resultados de una gerencia educativa que establezca criterios de reconocimiento permanente a sus equipos?	Reconocer el desempeño eficiente de las personas en una organización mejora el compromiso.	¿Representaciones sociales en relación con el reconocimiento al desempeño como oportunidad de construir cultura organizacional?

Tabla 6 (cont.).

CONDICIONES ANTECEDENTES	FENOMENO	CONTEXTO	CONDICIONES INTERVINIENTES	ESTRATEGIAS DE ACCION INTERACCION	PREGUNTAS	SUPUESTOS	CATEGORIAS EMERGENTES CODIFICACION AXIAL
Antes de la pandemia había resistencia para flexibilizar procesos educativos.	Flexibilización	La pandemia genero reflexiones para implementar acciones flexibles de acuerdo a las condiciones, características, y situaciones cambiantes que afectan a las personas y a las instituciones.	Persisten posiciones de resistencia ante la posibilidad de implementar acciones de flexibilización en las instituciones educativas.	Los cambios más notables los observo en el componente pedagógico, teniendo en cuenta que la flexibilización, autonomía escolar nos permite hacer transformaciones ER2AM	¿Que factores inciden en las personas para aceptar situaciones de flexibilización en las I.E.?	Flexibilizar procesos visualiza realidades sensibles y previene circunstancias agravantes de situaciones sociales.	Representaciones sociales en relación con procesos de flexibilización como oportunidad para acceder a nuevos contextos educativos.
Los Proyectos educativos fueron una medida para impulsar la toma de decisiones por parte de las comunidades escolares	Toma de decisiones (asociado al comportamiento de solución de problemas)	La acción gerencial potencia o cierra las posibilidades de tomar decisiones conjuntas	La norma otorga mayor participación a distintos actores con el fin de propiciar más y mejores espacios para tomar decisiones.	Cultura de procesos democráticos. Promoción de participación comunitaria. Gestión para realizar, presentar y evaluar informes como base para la toma de decisiones.	¿El gerente educativo toma las decisiones en conjunto, o la toma de forma individual? ¿Las decisiones desde la gerencia educativa enfatizan en alguna de las áreas de gestión?	Las organizaciones escolares deben reajustar sus procesos para toma de decisiones desde indicadores de sentido a su hacer.	Representaciones sociales en relación con la toma de decisiones institucionales como oportunidad de potenciar la acción gerencial.

Tabla 6 (cont.).

CONDICIONES ANTECEDENTES	FENOMENO	CONTEXTO	CONDICIONES INTERVINIENTES	ESTRATEGIAS DE ACCION INTERACCION	PREGUNTAS	SUPUESTOS	CATEGORIAS EMERGENTES CODIFICACION AXIAL
Capacidad de innovación educativa.	Capacidad de transformación	Innovar es una acción ligada al contexto y nace del análisis de situaciones cotidianas.	Innovar deriva de la planeación, diseño, administración que involucra diversidad de elementos.	es un ejercicio persistente de gestión y consolidación.	¿La gerencia educativa impulsa acciones de innovación en la organización escolar? ¿Cómo equilibrar la gestión educativa con la innovación?	Ante el mundo complejo y las situaciones de incertidumbre el gerente educativo está llamado a agenciar transformaciones organizacionales que respondan a las nuevas exigencias y circunstancias mundiales.	Representaciones sociales en relación con la capacidad de transformación como oportunidad de cualificar la gestión educativa.
Se ha hablado de habilidades blandas, habilidades sociales, desarrollo de habilidades para relacionarse bien.	Relaciones interpersonal es (Comprensión, reconocimiento.)	La mayoría de situaciones negativas en los equipos de trabajo devienen de conflictos interpersonales. En ocasiones el personal percibe al gerente o directivo distante, aislado.	Las personas pueden acudir a número interminable de propuestas para mejorar su manera de relacionarse con los demás e incluso con la naturaleza.	Esta categoría formaría parte de algo que se denominaría gestión emocional.	¿Cuál sería el propósito de una gestión centrada en la calidad de las relaciones interpersonales?	La gerencia educativa crea nuevos equipos interdisciplinarios de autoformación que incluyen procesos de mejora en las relaciones y otros hábitos de las personas.	Representaciones sociales en torno a las relaciones interpersonales como oportunidad de toma de conciencia para gestionar las emociones.

Tabla 6 (cont.).

CONDICIONES ANTECEDENTES	FENOMENO	CONTEXTO	CONDICIONES INTERVINIENTES	ESTRATEGIAS DE ACCION INTERACCION	PREGUNTAS	SUPUESTOS	CATEGORIAS EMERGENTES CODIFICACION AXIAL
Estudios de mejora educativa, innovación y afrontamiento de la pandemia presentan resultados de investigaciones sobre la confianza frente a la I.E. Es una modalidad de relación interpersonal.	Generar confianza	La competencia desleal incide en la generación de desconfianza	Hay valores asociados a la confianza: solidaridad, veracidad, integralidad. Entre otros.	La confianza busca generar adhesión de la comunidad hacia las instituciones.	¿Qué significa la confianza para la gestión educativa?	El gerente educativo tiene mejores resultados en la medida en que puede establecer relaciones vinculantes internos y externos el E.E.	Las representaciones sociales en relación a la confianza como oportunidad de crear relaciones vinculantes entre todos los actores educativos.
Es un proceso del cual se han hecho numerosos estudios desde distintos campos de la ciencia y aplicados a diferentes áreas en educación.	Comunicar asertivamente	Es un proceso de relación interpersonal que requiere el desarrollo de destrezas y habilidades. Conocimientos, clases, formas.	Involucra gestualidad, corporalidad, valores, emociones, enunciados, habilidades de escucha. Problemas de comunicación. Barreras.	Capacidad para comunicarse de forma clara, honesta, directa, sin violar los derechos de los demás. Derecho a expresar sentimientos, opiniones, y actuar de forma respetuosa de tal manera que inspire respeto.	¿Cómo alinear la comunicación corporativa con la comunicación personal, profesional, interna, externa, motivacional? ¿Es posible convertir la comunicación en una rama de la gestión educativa? ¿La comunicación es puede ser utilizada como una herramienta de gestión?	La comunicación es un acto humano, el grado de desarrollo de la inteligencia emocional de cada individuo en la organización, su personalidad, sus valores, creencias, gustos y disgustos inciden en la fluidez de la comunicación. García, 2018, p.161.	Las representaciones sociales en relación con la comunicación asertiva como oportunidad de optimizar las funciones gerenciales.

Tabla 6 (cont.).

CONDICIONES ANTECEDENTES	FENOMENO	CONTEXTO	CONDICIONES INTERVIENIENTES	ESTRATEGIAS DE ACCION INTERACCION	PREGUNTAS	SUPUESTOS	CATEGORIAS EMERGENTES CODIFICACION AXIAL
Las voces del maestro reclaman permanentemente el reconocimiento de sus condiciones personales	Interpretar la vida del maestro	Reconocer la dimensión humana del maestro, ser cercano a su realidad, establecer comunicación y reconocerle sus fortalezas y valiosos aportes a la educación es una tarea del gestor educativo.	Hay maestros con vocación loable. El compartir experiencias enriquece la labor docente. Reconocer factores humanos asociados al ser maestro permite visualizar nuevas maneras de educar.	Volcar la mirada al maestro como pilar del proceso de gestión enriquece los resultados institucionales. Satisfacer necesidades humanas.	¿Cuáles atributos del maestro pueden aportar a mejorar la gestión educativa?	El gerente educativo debe asegurar el mejor equipo de trabajo. Si no lo tiene, su gestión debe orientarse a conformarlo.	Representaciones sociales en relación con la vocación docente como oportunidad para comprender la manera como influyen en la escuela y apoyan la gestión educativa.
Antes de la pandemia, este tema era lejano, poco tratado. Con la pandemia las cosas cambiaron.	Afrontar situaciones de incertidumbre	El mundo entero se mostró incapaz de responder apropiadamente ante un cambio inesperado.	En materia educativa es necesario potenciar todas las alternativas posibles para dar continuidad a un proceso fundamental de la vida de las personas.	Los gobiernos y entidades educativas se esforzaron por motivar y direccionar procesos de continuidad educativa.	¿Cómo se prepara desde la gestión educativa, una cultura para afrontar la incertidumbre?	Ante las experiencias de aprendizaje que dejó la pandemia, el gerente educativo debe fortalecer y anticipar procesos de afrontamiento que garanticen el desarrollo de las generaciones escolares.	Representaciones sociales en relación al afrontamiento de las situaciones de incertidumbre como oportunidad para mantener viva la escuela.

Tabla 6 (cont.).

CONDICIONES ANTECEDENTES	FENOMENO	CONTEXTO	CONDICIONES INTERVINIENTES	ESTRATEGIAS DE ACCION INTERACCION	PREGUNTAS	SUPUESTOS	CATEGORIAS EMERGENTES CODIFICACION AXIAL
Trabajo colaborativo, trabajo en equipo: conceptos que han venido enraizándose en la cotidianidad de la empresa y la escuela.	Trabajar en equipo	Las teorías pregonan los privilegios de aquellos capaces de trabajar en equipo. La práctica queda por debajo de lo esperado.	Empresas, gerentes y establecimientos educativos añoran hacer realidad el trabajo en equipo.	Existen teorías diversas, muchas de ellas se asocian al desarrollo de habilidades personales, a la inteligencia emocional, a nuevas tendencias gerenciales.	cómo crear condiciones que estimulen y fomenten el trabajo en equipo?	la importancia del trabajo en equipo. Desde los espacios donde se labora, hasta los sitios de reunión y ocio, todo converge al diálogo permanente, a la retroalimentación, al <i>feedback</i> constante. Por eso las reuniones frecuentes en colectivo, por eso el principio de que “todos pueden opinar”, por eso la certeza de que, si bien hay talentos individuales que merecen protegerse y reconocerse, también la convicción de que las críticas y los comentarios de los demás ayudan a mejorar la obra personal. Pero trabajar en equipo presupone entrar en una escuela, comprender y asimilar un modo de hacer las cosas. Vásquez, 2020 marzo. Escribir y pensar. pisar, un ejemplo de cultura creativa.	Representaciones sociales en relación con el trabajo en equipo como oportunidad para consolidar equipos sinérgicos.

Tabla 6 (cont.).

CONDICIONES ANTECEDENTES	FENOMENO	CONTEXTO	CONDICIONES INTERVINIENTES	ESTRATEGIAS DE ACCION INTERACCION	PREGUNTAS	SUPUESTOS	CATEGORIAS EMERGENTES CODIFICACION AXIAL
El tema en auge en tiempos de cambios profundos.	Liderar	El liderazgo forma parte del bagaje educativo a partir de numerosas investigaciones que lo ven como una muy buena alternativa para la gestión escolar.	Son numerosas las teorías sobre liderazgo. Cada una con elementos interesantes para ser aplicados en educación. Cada estilo de liderazgo requeriría un estudio exhaustivo.	El estilo que se consideraría apropiado para el fin investigativo podría estar direccionando en la voz de los informantes en el liderazgo emocional.	¿Cuál sería el estilo de liderazgo pertinente a la gestión educativa en el contexto de estudio?	Aunque a primera vista pareciera que liderar es un logro para el beneficio personal o un sitio para vanagloriarse, lo que en verdad resulta más significativo es la capacidad de los líderes para ayudar a otros a ir más allá de sus límites o sus posibilidades. El líder acompaña, impulsa, da ánimo, invita a enfrentar y traspasar los vados del pesimismo, la falta de confianza personal o las arenas movedizas del miedo. Esa parece ser la mayor virtud de un líder: promover o contribuir para que otro ser humano logre avanzar en su propio desarrollo o alcance las metas que durante mucho tiempo ha soñado. Ahí radica la clave de la motivación, la médula de las relaciones interpersonales y del trabajo en equipo. Lejos de esperar un séquito de servidores obedientes o sumisos, lo que el líder hace es invitar a otros a vencer una presunta limitación, mostrarles alternativas, facilitarles hasta donde le sea posible recursos o condiciones, abrirles fronteras a sus sueños. Los verdaderos líderes crean condiciones para que otros descuelen en sus proyectos más queridos, exploren nuevos talentos, conquisten tareas aparentemente imposibles de lograr. Vásquez, junio 2018. Las consignas del liderazgo. Escribir y pensar.	Representaciones sociales en relación con el liderazgo como oportunidad para inspirar futuro social.

Anexo

A – 5

Teoría sustantiva



Anexo

A – 6

Matriz de análisis para la teoría emergente

Tabla 7

Matriz de análisis

DIMENSIONES DE LA GESTION EDUCATIVA PARA LA TRANSFORMACIÓN EN LA ORGANIZACION QUE APRENDE PARA LA VIDA
El gestor educativo competente para conducir a la organización hacia el cambio y la transformación en la escuela que aprende para la vida

UNIDADES DE CAMBIO DE UNA GESTION EN LA ESCUELA QUE APRENDE PARA LA VIDA	CAPACIDADES Y COMPETENCIAS DEL GESTOR EDUCATIVO EN LA ORGANIZACIÓN QUE APRENDE PARA LA VIDA.	DIMENSIONES PARA LA TRANSFORMACIÓN	COMPONENTES PARA LA TRANSFORMACION Y EL APRENDIZAJE CONTINUO	ACCIONES NECESARIAS EN LA ORGANIZACIÓN QUE APRENDE Y TRANSFORMA PARA LA VIDA, LA PAZ Y LA RECONCILIACION.
<p>Aprender a saber</p> <p><i>Una vida transformada puede transformar la sociedad.</i></p> <p><i>“la posesión de conocimientos y destrezas en actividades que suponen la aplicación de métodos, procesos y procedimientos, uso de instrumentos y técnicas específicas</i></p>	<p>Capacidad: Diseñar procesos de gestión desde el enfoque sistémico.</p> <p>Competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprende e interpreta la acción humana en la organización. • Comprende a la institución como una organización inteligente. • Interpreta nuevos modos de valorar la vida. • Inspira relaciones respetuosas, dialogantes, armónicas, dialógicas. • Interpreta y asume procesos de reconciliación necesarios para la transformación sincrona y plantear retos hacia un futuro. • Favorece amplias posibilidades de innovación y creatividad a la luz de la autonomía institucional. • Reconoce a cada persona de la comunidad escolar como un agente educativo potencial de fortalezas, cualidades y oportunidades para contribuir a la gestión. • Aplica los principios del trabajo del personal en conjunto y del compromiso conjunto. <p>Gestiona modelos de aprendizaje diferentes</p>	<p>La gestión educativa como política incluyente y equitativa que fortalece a la organización que aprende a valorar la vida, a vivir pacíficamente y a reconciliarse con la historia y el futuro</p> <p>La formación del gestor directivo y otros actores escolares en el liderazgo de una gestión educativa para la vida, la paz y la reconciliación.</p>	<p>Gestión para la innovación participativa.</p> <p>Gestión de nuevos modelos de aprendizaje hacia la transformación</p> <p>Dominio Herramientas tecnológicas para la transformación de escenarios emergentes para el aprendizaje.</p>	<p>Verdad. Compromiso. Autonomía Solidaridad Diálogo (Negociación. Acuerdos.) Aprender (Conocimiento)</p>

Tabla 7 (cont.).

UNIDADES DE CAMBIO DE UNA GESTIÓN EN LA ESCUELA QUE APRENDE PARA LA VIDA	CAPACIDADES Y COMPETENCIAS DEL GESTOR EDUCATIVO EN LA ORGANIZACIÓN QUE APRENDE PARA LA VIDA.	DIMENSIONES PARA LA TRANSFORMACIÓN	COMPONENTES PARA LA TRANSFORMACION Y EL APRENDIZAJE CONTINUO	ACCIONES NECESARIAS EN LA ORGANIZACIÓN QUE APRENDE Y TRANSFORMA PARA LA VIDA, LA PAZ Y LA RECONCILIACION.
<p>Aprender a saber hacer</p> <p><i>Una gestión compartida puede transformar la educación.</i></p> <p>saber hacer se refiere a las “<i>capacidades para diseñar soluciones funcionales a los problemas en respuesta a las realidades que enfrentan</i>”, (Druker, 2002, citado por Arroyo, 2017,</p>	<p>Capacidad:</p> <p>Sostener el valor de la gestión educativa compartida</p> <p>Competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar soluciones funcionales que respondan a las necesidades institucionales en las cuatro gestiones directivas. • Tomar decisiones propositivas de manera conjunta. • Diseñar planes y programas curriculares enfocados hacia la valoración de la vida y el bienestar común. • Establecer mecanismos para fomentar las buenas relaciones entre los miembros de la comunidad educativa. • Hacer cumplir mecanismos para convivir pacíficamente. <p>Poner en práctica estrategias pedagógicas para vivenciar acciones de reconciliación consigo mismo, con los demás y con la sociedad.</p>	<p>La gestión para consolidar cultura organizacional.</p> <p>Todos los integrantes de la comunidad educativa conocen los procesos de gestión que conducen al alcance de metas para transformar la escuela para la vida.</p>	<p>Actitudes propositivas y sentido crítico. Otros modelos pedagógicos y formas de aprender. Toma de decisiones Relaciones interpersonales y toma de conciencia</p>	<p>Valorar la vida. Gestionar condiciones de bienestar. Conocer mecanismos para relacionarse pacíficamente. Establecer mecanismos para la reconciliación con la historia del país.</p>

Tabla 7 (cont.).

UNIDADES DE CAMBIO DE UNA GESTIÓN EN LA ESCUELA QUE APRENDE PARA LA VIDA	CAPACIDADES Y COMPETENCIAS DEL GESTOR EDUCATIVO EN LA ORGANIZACIÓN QUE APRENDE PARA LA VIDA.	DIMENSIONES PARA LA TRANSFORMACIÓN	COMPONENTES PARA LA TRANSFORMACION Y EL APRENDIZAJE CONTINUO	ACCIONES NECESARIAS EN LA ORGANIZACIÓN QUE APRENDE Y TRANSFORMA PARA LA VIDA, LA PAZ Y LA RECONCILIACION.
<p>Aprender a saber estar</p> <p><i>Equipos inspiradores pueden transformar modos sociales de vivir la vida</i></p> <p><i>se desarrollan habilidades para trabajar con individuos, esfuerzo cooperativo, trabajo en equipo, creación de condiciones donde las personas se sientan protegidas y libres de expresar sus opiniones, (ob cit, p.19 empoderar al equipo como actuante inspirador.</i></p>	<p>Capacidad:</p> <p>Gestionar equipos alrededor de un propósito.</p> <p>Competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unirse a redes de apoyo de orden local, regional, nacional y global. • Aprender competencias colectivas. • Establecer relaciones horizontales y equilibradas con los equipos • Desarrollar rasgos personales para proyectar confianza: benevolencia, honestidad, apertura, previsibilidad, competencia. • Optimizar los esfuerzos colaborativos como arte del equipo inspirador orientándolos por las metas, objetivos y misión institucional. <p>Asumir posturas reflexivas para la toma de conciencia sobre las propias elecciones</p>	<p>La gestión de equipos sinérgicos y Autorregulados.</p>	<p>Comunicación asertiva. Confianza y adhesión de la comunidad a la escuela que aprende. La vocación del gestor directivo y del gestor docente. Afrontamiento de situaciones de incertidumbre.</p>	<p>Sinergia Autoconciencia Benevolencia Honestidad Apertura Previsibilidad Competencia</p>
<p>Aprender a saber ser</p> <p><i>Un modelo de liderazgo adaptativo al contexto global puede transformar la gestión hacia la autenticidad</i></p> <p><i>“participativa que permitan percibir un panorama general, distinguir elementos significativos de una situación y comprender las relaciones entre ellos”, (ob cit p. 19).</i></p>	<p>Capacidad:</p> <p>Ejercer un liderazgo auténtico</p> <p>Competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el liderazgo auténtico como una forma de potenciar el desempeño en la gestión educativa. • Desarrollar habilidades de liderazgo auténtico. 	<p>La gestión para el cambio desde el modelo de liderazgo auténtico.</p> <p>La gestión de alianzas con los actores internos.</p>	<p>Identidad personal. Habilidades de liderazgo auténtico.</p> <p>Todas las personas que forman parte de la comunidad se comporten como líderes que aprenden constantemente</p>	<p>Receptividad Adaptabilidad Autenticidad</p>

Anexo

A – 7

Ejemplo de la codificación usando la herramienta QDA MINE LITE

Anexo

A – 8

Ejemplo de organización de la información con la herramienta QUA MINE LITE.

Archivo Inicio Insertar Dibujar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda PDFelement ¿Qué desea hacer? [Compart](#)

Cortar Copiar Copiar formato

Arial 10 A A

N K S Fuente

Ajustar texto General

Alineación Combinar y centrar Número

Formato condicional Dar formato como tabla Estilos de celda

Insertar Eliminar Formato Celdas

Autosuma Rellenar Borrar Ordenar y filtrar Buscar y seleccionar Edición

Category	Code	Case	Text	Coder	Date	Words	% Words	Comment	Variable
CAPACIDAD DE DIRECCION	Reconocimiento	ENTREVISTA 2 INFORMANTE 2	Eh los seres humanos estamos acostumbrados a que se nos reconozca el trabajo	Admin	19/12/2022	62	3,70%		DOCUMENT
CAPACIDAD DE INNOVACION	Estrategias pedagógicas	ENTREVISTA 2 INFORMANTE 2	Precisamente en este momento estamos innovando en una nueva estrategia pedagógica	Admin	19/12/2022	36	2,20%		DOCUMENT
CAPACIDAD DE INNOVACION	Estrategias pedagógicas	ENTREVISTA 2 INFORMANTE 2	desde un modelo pedagógico sociocultural con un enfoque humanista estamos ir	Admin	19/12/2022	23	1,40%		DOCUMENT
CAPACIDAD DE INNOVACION	Estrategias pedagógicas	ENTREVISTA 2 INFORMANTE 2	Que a través de un proyecto se orientan las competencias de las diferentes asignaturas	Admin	19/12/2022	26	1,60%		DOCUMENT
CAPACIDAD DE GESTIÓN	Actitud propositiva	ENTREVISTA 4 INFORMANTE 4 AJUSTADA	De esta manera, hay que tener claro que participamos, que integramos toda la cultura	Admin	19/12/2022	18	1,10%		DOCUMENT
CAPACIDAD DE GESTIÓN	Actitud propositiva	ENTREVISTA 4 INFORMANTE 4 AJUSTADA	Ya los aportes de los servidores ya son para proponer, para sugerir, para evaluar	Admin	19/12/2022	21	1,30%		DOCUMENT
CAPACIDAD DE GESTIÓN	Actitud propositiva	ENTREVISTA 4 INFORMANTE 4 AJUSTADA	Sino que sea un gerente, un líder que recoge las propuestas, las expectativas de los	Admin	19/12/2022	36	2,30%		DOCUMENT
CAPACIDAD DE INNOVACION	Estrategias pedagógicas	ENTREVISTA 5 INFORMANTE 5	El festival Flor amarillo ha permitido mejorar la participación de padres y estudiantes	Admin	19/12/2022	16	0,90%		DOCUMENT
CAPACIDAD DE GESTIÓN	Actitud propositiva	ENTREVISTA 5 INFORMANTE 5	Porque es dejar que la gente conozca cómo funciona, cómo se toman las decisiones	Admin	19/12/2022	60	3,30%		DOCUMENT
CAPACIDAD DE GESTIÓN	Actitud propositiva	ENTREVISTA 5 INFORMANTE 5	Que mis compañeros descubran, perciban que hay una persona que les apoya, que	Admin	19/12/2022	87	4,80%		DOCUMENT
CAPACIDAD DE INNOVACION	Estrategias pedagógicas	ENTREVISTA 6 INFORMANTE 6	Aquí hay 19 proyectos educativos. Una escuela de padres que yo digo que es la	Admin	19/12/2022	18	0,50%		DOCUMENT

Anexo

A – 9

Árbol de códigos obtenido con la herramienta QUA MINE LITE.

	Count	% Codes	Cases	% Cases
Áreas de gestión				
• AREAS MINIMAS DE GESTION	11	3,9%	4	33,3%
• Eficiencia administrativa	2	0,7%	2	16,7%
• Representar	1	0,4%	1	8,3%
• Establecer acuerdos	1	0,4%	1	8,3%
CAPACIDAD DE GESTIÓN				
• Planificación	2	0,7%	2	16,7%
• Organización	2	0,7%	1	8,3%
• Control				
• Disciplina				
• Puntualidad				
• Cumplimiento del deber	3	1,1%	1	8,3%
• Intuición	1	0,4%	1	8,3%
• Conciliador	1	0,4%	1	8,3%
• Justo	1	0,4%	1	8,3%
• Actitud propositiva	5	1,8%	2	16,7%
• Motivación	3	1,1%	2	16,7%
• Trabajo en equipo	18	6,4%	6	50,0%
• Responsabilidad	7	2,5%	5	41,7%
• Confianza	7	2,5%	5	41,7%
• Liderazgo emocional	9	3,2%	3	25,0%
• Otros gestores educativos	6	2,1%	4	33,3%
• Otros líderes educativos	3	1,1%	2	16,7%
• Tranquilidad	1	0,4%	1	8,3%
• Flexibilización	2	0,7%	2	16,7%
• Autonomía escolar	2	0,7%	2	16,7%
• Conocimiento de funciones de personal a cargo	4	1,4%	2	16,7%
• Estrategias de liderazgo	5	1,8%	5	16,7%
• Teorías administrativas que sustentan la gestión educativa	7	2,5%	4	33,3%
• Definición de gerencia educativa	9	3,2%	3	25,0%
• Toma de decisiones	3	1,1%	1	8,3%
• Estilo de gestión democrático	7	2,5%	3	25,0%
• Sinergia en equipo de trabajo	2	0,7%	2	16,7%
• Personalidad del ser humano	1	0,4%	1	8,3%
• Gerencia estratégica	4	1,4%	2	16,7%
• Interpretar la vida y los procesos de los maestros	2	0,7%	1	8,3%
• Trabajo colaborativo	1	0,4%	1	8,3%
• Delegar	1	0,4%	1	8,3%
• Estimular	3	1,1%	1	8,3%
• Empatía	3	1,1%	1	8,3%
CAPACIDAD DE DIRECCION				
• Comunicación asertiva	7	2,5%	5	41,7%
• Clima laboral	11	3,9%	5	41,7%
• Compromiso	7	2,5%	4	33,3%
• Formación	6	2,1%	4	33,3%
• Visión estratégica innovadora	2	0,7%	2	16,7%
• Estrategias emocionales	13	4,6%	5	41,7%
• Reconocimiento	2	0,7%	2	16,7%
• Respeto	2	0,7%	2	16,7%
• Liderazgo	9	3,2%	4	33,3%
• Manjeo de herramientas tecnológicas	3	1,1%	2	16,7%
• Ambiente conciliador	5	1,8%	5	41,7%
• Calidad humana	14	5,0%	4	33,3%
• Relaciones interpersonales de calidad	4	1,4%	3	25,0%
• Liderazgo transformacional	5	1,8%	4	33,3%
• Liderazgo participativo	3	1,1%	2	16,7%
• Experiencia en el cargo	2	0,7%	1	8,3%
• Autorreflexión	1	0,4%	1	8,3%
• Número de personas que conforman equipos de trabajo	1	0,4%	1	8,3%
• Diferencia jornadas laborales	4	1,4%	1	8,3%
• Solidad	1	0,4%	1	8,3%
CAPACIDAD DE INNOVACION				
• Cercanía	8	2,8%	3	25,0%
• Afrontamiento de situaciones de incertidumbre	6	2,1%	4	33,3%
• Estrategias pedagógicas	5	1,8%	3	25,0%
• Liderazgo docente	4	1,4%	3	25,0%
• Otros actores líderes	4	1,4%	3	25,0%
• Débil afrontamiento emocional	4	1,4%	2	16,7%
• Capacidad de transformación	9	3,2%	4	33,3%

Anexo

A – 10

Tabla de códigos obtenida por la herramienta QDA MINE LITE

	Text	Codes
<ul style="list-style-type: none"> ● Areas de gestión <ul style="list-style-type: none"> ● AREAS MINIMAS DE G ● Eficiencia administrativa ● Representar ● Establecer acuerdos ● CAPACIDAD DE GESTIÓN <ul style="list-style-type: none"> ● Planeación ● Organización ● Control ● Disciplina ● Puntualidad ● Cumplimiento del del ● Intuición ● Conciliador ● Justo ● Actitud propositiva ● Motivación ● Trabajo en equipo ● Responsabilidad ● Confianza ● Liderazgo emocional ● Tranquilidad ● Flexibilización ● Autonomía escolar ● Conocimiento de func ● Toma de decisiones ● Sinergia en equipo de ● Personalidad del ser ● Interpretar la vida y ● Trabajo colaborativo ● Delegar ● Estimular ● Empatía ● CAPACIDAD DE DIRECCIO <ul style="list-style-type: none"> ● Comunicación asertiv ● Clima laboral ● Compromiso ● Formación ● Visión estratégica inr ● Estrategias emocio 	<p>Me defino como un líder conciliador y justo.</p> <p>Dadas las condiciones sociales y personales que han sido consecuencia de la pandemia, durante el presente año he fortalecido mi liderazgo con la articulación interinstitucional de dependencias del orden municipal y departamental para la atención de las nuevas necesidades y problemáticas de la comunidad educativa</p> <p>y se asumen los objetivos y con mi liderazgo actividades concertadas, promoviendo un trabajo en equipo en el que todos participan y se responsabilizan de sus aportes.</p> <p>mi tarea esencial es liderar y mi equipo ejecuta cada una de las líneas estratégicas de la labor educativa.</p> <p>Ehh, dentro de estos procesos de la gerencia educativa, yo creo que antes de ser administradores nos toca ser líderes</p> <p>respecto a las nuevas gerencias va muy encaminado a las nuevas formas de liderazgo.</p> <p>Definitivamente en todas las empresas a nivel mundial es relevante, no tanto la administración gerencial, sino el liderazgo que se ejerza desde la gerencia.</p> <p>Todo. Para mí yo en esta institución organizo y delego. Tengo líderes en cada uno de los proyectos. Son 19 líderes, planteamos todo. Hacemos acuerdos. Sucede lo mismo con los de evaluación de desempeño. Por ejemplo si un maestro está haciendo maestría, lo debe aplicar en su aula. O de que sirve que un maestro estudie. Aquí hay unis adrinazgos. Cada maestro debe apadrinar un niño que es salir bachiller técnico en. Estamos haciendo del colegio que todos aprendemos y el maestro está practicando. Aquí hay maestros de preescolar a 11. Todo se hace desde preescolar a 11. Se quito ese estigma que es de tal o cual nivel. Yo no hago sino trazar la línea y los demás siguen el trayecto. Los docentes se autoevalúan. Aquí en lo académico nos va bien. Las dificultades derivan de la infraestructura.</p> <p>liderazgo muy bien ejercido es el que va a permitir que todas las gestiones que componen esa directiva o ese encargo que tiene el en su función de ser el rector, pues se lleve a buen término</p>	<p>Conciliador Justo Liderazgo</p> <p>Liderazgo</p> <p>Liderazgo (includes Trabajo en e) (includes Responsabili)</p> <p>Liderazgo</p> <p>Liderazgo</p> <p>Liderazgo</p> <p>Liderazgo</p> <p>Liderazgo Liderazgo docente (includes Ambiente conciliador)</p> <p>Liderazgo</p>