

Incidencia de la gestión educativa de los directivos docentes

desde su **actuar profesional** en los procesos y procedimientos que se adelantan en el Colegio Chuniza IED



Alba Patricia
Africano Morales



Instituto Latinoamericano de Altos Estudios

Incidencia de la gestión
educativa de los
directivos docentes
desde su actuar profesional en los
procesos y procedimientos que se
adelantan en el Colegio Chuniza IED

**Incidencia de la gestión
educativa de los
directivos docentes
desde su actuar profesional en los
procesos y procedimientos que se
adelantan en el Colegio Chuniza IED**

Alba Patricia Africano Morales

Queda prohibida la reproducción por cualquier medio físico o digital de toda o un aparte de esta obra sin permiso expreso del Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–.

Publicación sometida a evaluación de pares académicos (*Peer Review Double Blinded*).

Esta publicación está bajo la licencia Creative Commons
Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada 3.0 Unported License.



ISBN: 978-958-8968-39-1

© ALBA PATRICIA AFRICANO MORALES, 2017
© Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–, 2017
Derechos patrimoniales exclusivos de publicación y distribución de la obra
Cra. 18 # 39A-46, Teusquillo, Bogotá, Colombia
PBX: (571) 232-3705, FAX (571) 323 2181
www.ilae.edu.co

Diseño de carátula y composición: HAROLD RODRÍGUEZ ALBA
Edición electrónica: Editorial Milla Ltda. (571) 702 1144
editorialmilla@telmex.net.co

Editado en Colombia
Edited in Colombia

CONTENIDO

AGRADECIMIENTO	9
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO PRIMERO	
EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA	15
I. Pregunta de investigación	18
II. Objetivos	18
A. Objetivo general	18
B. Objetivos específicos	18
CAPÍTULO SEGUNDO	
ANTECEDENTES EMPÍRICOS	19
I. Ubicación epistemológica	19
II. El directivo docente y sus prácticas de gestión: Aportes a partir de la investigación	22
III. Antecedentes teóricos	32
A. Gestión educativa	32
B. Dimensiones de los procesos de gestión educativa	35
1. El liderazgo de los directivos docentes	35
2. Gestión del recurso humano	39
a. Factores relevantes en la gestión del recurso humano	43
b. La comunicación	44
c. La profesionalización docente	45
3. Gestión de los recursos financieros	46
a. Administración de los fondos de servicios financieros	46
b. Fuentes de los recursos económicos	50
c. Programación presupuestal	51
d. El proyecto presupuestal	52
C. Perfil de los directivos docentes	54
D. Modelos de gestión aplicados en el ámbito educativo	55
E. Modelos de gestión adaptados al ámbito educativo	60

Incidencia de la gestión educativa de los directivos docentes...

1. El Modelo EFQM	60
2. Otros modelos de gestión aplicados en educación	67
3. Modelo de gestión SED Bogotá	68
CAPÍTULO TERCERO	
DISEÑO METODOLÓGICO	71
I. Técnicas de investigación	73
II. Técnica de análisis de los datos	74
III. Participantes - muestra	75
IV. Descripción de la población	75
V. Descripción del contexto	78
A. Entorno ocupacional	78
B. Entorno tecnológico	79
C. Entorno económico	79
D. Entorno social	79
E. Entorno educativo	81
F. Entorno ambiental	81
CAPÍTULO CUARTO	
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS CATEGORÍAS EMERGENTES	87
I. La formación en gestión	87
II. De los organizados procesos de gestión educativa a la inmediatez de las demandas y urgencias cotidianas	90
III. La autonomía educativa	95
IV. Autonomía, democracia o reproducción social	99
V. Calidad de la educación	102
VI. Política neoliberal y educación de calidad	110
CONCLUSIONES	113
I. Procesos que benefician la gestión de los directivos del Colegio Chuniza	116
BIBLIOGRAFÍA	119
ANEXOS	123

AGRADECIMIENTO

- A Dios por permitirme vivir y superar mis problemas de salud.
- A mis hijos como ejemplo de perseverancia.
- A todas las personas que de una manera u otra me colaboraron para cumplir esta meta.

INTRODUCCIÓN

La gestión educativa es entendida en la presente investigación como el conjunto de procesos y la toma de decisiones del sujeto(s) encargado(s) de direccionar la institución educativa; en pro de alcanzar los objetivos previstos, enmarcados dentro del Proyecto Educativo Institucional –PEI– y en concordancia con el horizonte institucional. Por tanto, la gestión educativa, implica la capacidad de integrar conocimientos y habilidades para usar de forma efectiva los recursos disponibles, dando sentido a la acción pedagógica e integrando las diferentes áreas de gestión.

En Colombia la Ley 115 de 1994 y el Decreto 1278 determinan que los educadores que ejercen funciones de dirección, de coordinación, de supervisión e inspección, evaluación, administración, de programación y de asesoría, son directivos docentes. Del mismo modo, el Decreto 1278 estipula que “el coordinador auxilia y colabora con el rector en las labores propias de su cargo y en las funciones de disciplina de los alumnos o en funciones académicas o curriculares no lectivas”. (Dcto. 1278 de 2002, art. 6.º).

En concordancia con esta normatividad legal vigente, en el colegio Chuniza Institución Educativa Distrital de la ciudad de Bogotá, jornada mañana, se cuenta con un directivo ejerciendo el rol de rector, y dos directivas ejerciendo funciones de coordinación académica y de convivencia. La Ley 715 de 2001 dispone que es función del rector o director de las instituciones educativas, distribuir las funciones de los directivos docentes a su cargo, de conformidad con las normas sobre la materia; (art. 10.º, Ley 715 de 2001).

Sin embargo, no se encontró una norma que especifique los procesos y procedimientos que las directivas encargadas de las coordinaciones deban realizar, generando que varios procesos queden al libre albedrío del directivo docente, además de no existir una delimitación clara de las funciones, por lo cual, en ocasiones asumen funciones que no son de su

competencia, desgastando al funcionario y limitando sus procesos de gestión a las situaciones problemáticas generadas en el día a día, más que en el cumplimiento de la planeación previa. Por otra parte, surge una tendencia a repetir de forma sistemática los mismos procedimientos, a pesar de que la población estudiantil tiene otras necesidades.

Es por ello, que surgió del interés por conocer la incidencia de la gestión educativa, de los directivos docentes desde su actuar profesional en los procesos y procedimientos que se adelantan en el Colegio Chuniza jornada mañana, con el fin de establecer aquellos que benefician la gestión de estos actores educativos, entendiendo que sus prácticas laborales son un factor determinante de la calidad educativa ofrecida en la institución. Este tema se viene estudiando desde los años 1980 en Latinoamérica, y del cual han surgido estudios sobre eficacia escolar por parte de diferentes autores e instituciones, como el Centro de Investigación y Documentación educativa de España –CIDE–: “Estados de arte de eficacia escolar de Latinoamérica”, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en Latinoamérica y el Caribe –PREAL–: “Estudios de desempeños de los sistemas educativos”, además de los estudios que relacionan prácticas de gestión con mejora educativa y aprendizajes de calidad, entre los que se destacan los de LEITHWOOD, MACBEATH, ANDERSON, MASCALL, BOLÍVAR, y MURILLO, en diferentes años y contextos educativos.

Es entonces importante adentrarse en el mundo de los directivos docentes, pues ellos son las personas encargadas de dinamizar la escuela; en un contexto escolar complejizado por las cada vez más exigentes demandas y responsabilidades que se le atribuyen a los funcionarios de las instituciones educativas, en una cultura del riesgo donde cada acción tiene una consecuencia; entonces, el actuar está sujeto a seguir de manera precisa unos procedimientos ajustados a la ley, con el fin de mitigar el riesgo de omisión o sobreactuación. En este sentido, uno de los objetivos específicos, fue el de identificar los procesos y procedimientos que los directivos adelantan, y desde allí elaborar un documento que contenga la especificidad de aquellos que benefician la gestión, dado que existen un número elevado de procesos y procedimientos, más no todos son un aporte real a la calidad educativa.

Para alcanzar los objetivos propuestos, la investigación se enfocó desde el paradigma cualitativo, el cual brinda la oportunidad de conocer la naturaleza del fenómeno a estudiar, especificando particularidades,

y rasgos importantes del objeto de estudio. Para lograr tal propósito se utilizó como técnicas de investigación la entrevista semiestructurada y la observación participante, métodos que permitieron adentrarse en la realidad educativa del Colegio Chuniza, una institución ubicada en la localidad quinta de Usme, una zona periférica de la ciudad de Bogotá, institución que atiende a más de dos mil estudiantes, en dos jornadas escolares; en la mañana y en la tarde.

La investigación se presenta en capítulos, en el primero se expone el problema y su importancia, dando una justificación del por qué es relevante el tema, en el capítulo dos se dan a conocer los antecedentes empíricos y teóricos de la investigación; abordando investigaciones relacionadas con las prácticas de liderazgo educativo y su impacto tanto en la eficacia escolar como en los aprendizajes de los estudiantes. Por otra parte, los antecedentes teóricos incluyeron la ubicación epistemológica del tema de investigación, además de los aportes conceptuales sobre el concepto de gestión educativa por parte de diferentes autores, de modo similar se trabajaron las dimensiones abordadas en los procesos de gestión: el liderazgo, la gestión del recurso humano y financiero, posteriormente se trabajó el perfil de los directivos docentes y los modelos de gestión aplicados en educación.

En el capítulo tercero se explicó el diseño metodológico, incluyendo las técnicas de investigación y de análisis de datos, además se hizo una descripción muy precisa de la población. Finalmente, en el capítulo cuarto se presenta el análisis de resultados, desarrollado en las categorías emergentes que surgieron del discurso de los directivos, de la observación y las reflexiones teóricas pertinentes, para culminar con las conclusiones.

Como puede verse, la investigación es un aporte a la comunidad educativa del Colegio Chuniza porque permite conocer los procesos y procedimientos que se ejecutan en la institución, identificando aquellos que benefician la gestión y que pueden ser replicados por los nuevos directivos que lleguen al colegio, o por otros directivos en diferentes instituciones. Ya que en Colombia la práctica de la función directiva desborda la ley, y la dimensión de las exigencias de los roles directivos docentes muestran que hay sobrecarga laboral no conocida; donde la calidad educativa verdadera se tropieza con procesos y procedimientos complejos que no han sido visualizados.

CAPÍTULO PRIMERO

EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA

En la década de 1960 en Estados Unidos y de 1980 en Latinoamérica comenzó el interés por aplicar procesos de gestión propios del área organizacional en las comunidades educativas, como mecanismo para mejorar la calidad de la educación, permitiendo que los procesos en ella desarrollados estén acordes con la globalización y los avances tecnológicos de la época. Inicialmente se habló de administración educativa, y es que existe una íntima relación entre administración y gestión, el diccionario de la Real Academia Española de la Lengua define gestión como la acción y efecto de administrar. De acuerdo con esta definición, gestión y administración no son sinónimas. Esto significa que pueden existir prácticas administrativas sin que haya prácticas de gestión. En las prácticas de gestión la característica fundamental es la transformación que hace el sujeto, en este caso la persona humana, de los procesos a nivel administrativo, pedagógico, convivencial y social BOTERO (2009).

Desde esta mirada, se puede decir que es la persona encargada de la gestión quien propicia transformaciones que benefician a las instituciones y en general a la comunidad educativa en pleno, valiéndose de los principios de la administración, lo cual cobra sentido más cuando los procesos se desarrollan con personas y para personas, donde la maquina no tiene un papel primordial como ocurre en otras organizaciones, recordando que la escuela cumple una función social a partir de procesos dinámicos donde el recurso humano es el medio para alcanzarlos y el producto es la formación de los estudiantes.

BOTERO, *et al* (2009) define gestión educativa: “Como el conjunto de procesos, de toma de decisiones y realización de acciones que permiten llevar a cabo las prácticas pedagógicas, su ejecución y evolución”.

Son los directivos docentes quienes desarrollan esos procesos de toma de decisiones, de ejecución, y en general de gestión de los diferentes recursos con que cuenta la institución. Dichos procesos se deben ajustar a la normatividad legal vigente, y a los planes de desarrollo establecidos por las políticas del programa de gobierno que esté vigente. En la actualidad, la política educativa de la Secretaría de Educación del Distrito Capital en el programa de gobierno actual (Bogotá Positiva) persigue como uno de sus objetivos claves mejorar la calidad de la educación. En cuanto a gestión los colegios deben cumplir los parámetros establecidos por el Sistema Integral de Gestión –SIG–, sin embargo dicho sistema no hace énfasis en dimensiones como el liderazgo, gestión curricular, y convivencial, componentes que si tienen en cuenta y de forma muy clara otros modelos de gestión, podríamos hablar del modelo Europeo de gestión de calidad, el modelo Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar de Chile –SACGE–, entre otros, que evidencian –como es visible– una evolución notoria. Sin embargo la gestión educativa, no es simplemente ajustar los procesos y procedimientos a un modelo de gestión, implica un conocimiento teórico y práctico de aspectos como la planeación estratégica, la importancia de una dirección orientada a una misión y visión compartida por la comunidad educativa, la necesidad de focalizar unos objetivos comunes, generar espacios de encuentro entre docentes para realizar una planeación compartida, que permita cumplir con estándares de calidad.

Los directivos docentes, de forma consciente o inconsciente aplican procesos de gestión, que en la mayoría de casos se podrían asociar al modelo normativo, donde se siguen las directrices del nivel central, es decir, los lineamientos dados por la Secretaria de Educación del Distrito Capital, en ocasiones dejando de lado las particularidades del contexto. Sin embargo son varios los directivos docentes que desconocen la existencia de modelos de gestión aplicados al ámbito educativo, esto como consecuencia de carencia de formación al respecto.

Podría decirse que algunos directivos hacen sus procesos de gestión de forma artesanal o empírica, en el sentido en que si bien deben cumplir con las funciones establecidas por la ley (Leyes 115, 715, Dcto. 1278, entre otros) no se evidencian procesos y procedimientos donde se visibilizan criterios, rutas y reconocimiento de variables que generen una gestión eficiente y eficaz. En contraste, si bien algunos directivos cuentan con formación en gestión educativa, sus procesos no

dan cuenta de la misma, por diferentes razones, que no son el tema de discusión de la presente investigación. Sin embargo surge el cuestionamiento de ¿porqué no se mejora la calidad de la educación a pesar de los recursos con que cuentan las instituciones hoy en día?, tema álgido, controversial.

Es claro que el papel del directivo docente es clave e incide directamente en la calidad de la educación. En el estudio: *Escuelas efectivas en sectores de pobreza ¿quién dijo que no se puede?* (BELLEI, MUÑOZ, PÉREZ y RACZYNSKI, 2004), realizado por la UNICEF y el Gobierno de Chile, se explica que las escuelas efectivas son aquellas donde se plantean unos objetivos superiores y claros, con el foco puesto en el aprendizaje y desarrollo personal de los alumnos, para lograrlo se requiere de muy buenos líderes institucionales y pedagógicos. Dichos líderes son reconocidos en la comunidad educativa bajo la figura del “maestro de maestros”; se les reconoce por el apoyo efectivo que brindan a los docentes y por los proyectos que lideran en beneficio de la escuela, más que por su rol de autoridad y poder. Además, porque se encargan de otorgar un sentido común a las estrategias de los docentes y favorecen el intercambio de experiencias.

Estos directivos tienen la capacidad de tomar decisiones acertadas, saben a qué y cuándo dedicar tiempo, gestionan y planifican el currículo; priorizan, ordenan los objetivos pedagógicos, creando y orientando el plan de acción, se involucran en el diseño y corrección de elementos claves para el desarrollo curricular como la elaboración de guías de aprendizaje y elaboración de pruebas y evaluaciones.

Es por todo lo anterior y teniendo en cuenta la relevancia del papel del directivo docente, la presente investigación busca establecer la incidencia de la gestión educativa de los directivos docentes desde su actuar profesional en los diferentes procesos y procedimientos que adelantan en el Colegio Chuniza IED ya que de la eficiencia y eficacia en tales procesos dependerá el clima laboral, convivencial, y en general la calidad educativa que se brinde al estudiantado. Por ende, se hará un análisis del cómo los realizan con miras a establecer aquellos que benefician la gestión educativa de los directivos docentes. De igual manera, la presente investigación es un aporte a la institución puesto que no existe en la actualidad un documento que relacione los procesos y procedimientos que ejecutan los directivos docentes.

I. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo incide la gestión educativa de los directivos docentes en los procesos y procedimientos que se adelantan en el Colegio Chuniza IED y cuáles de estos benefician su gestión?

II. OBJETIVOS

A. *Objetivo general*

Describir la gestión educativa de los directivos docentes desde su actuar profesional conociendo y reconociendo los diversos procesos y procedimientos que se adelantan en el Colegio Chuniza IED con el fin de incidir en una gestión efectiva.

B. *Objetivos específicos*

1. Identificar los procesos y procedimientos que adelantan los directivos docentes del Colegio Chuniza IED.
2. Establecer los procesos y procedimientos a partir de los cuales se puede incidir en el beneficio de la gestión educativa de los directivos docentes.
3. Elaboración de un documento que contenga la especificidad de los procesos y procedimientos que benefician la gestión educativa de los directivos docentes.

CAPÍTULO SEGUNDO

ANTECEDENTES EMPÍRICOS

I. UBICACIÓN EPISTEMOLÓGICA

Se puede ubicar epistemológicamente a la gestión educativa desde la mirada filosófica del positivismo orientado hacia las teorías de la administración, en la medida en que la gestión educativa busca aplicar los principios de la gestión provenientes de las teorías de la administración, una de las más destacadas la de WINLOW TAYLOR (1856-1915), quien desarrolló el estudio de tiempos y movimientos e introdujo el sistema de incentivos de trabajo diferencial, dentro de sus postulados más importantes está el promover un cambio de mentalidad entre los trabajadores y la gerencia misma, resaltando los siguientes aspectos:

- a. En lugar de que ambas partes estén en pugna por la división del su-
perávit, deben unirse para aumentar éste.
- b. Para efectuar cada tarea debe utilizarse el método científico a través
de la experimentación y la observación, lo que incrementa la efi-
ciencia.
- c. Los incentivos promueven el interés del trabajo y la productividad.
- d. La estandarización de los métodos y condiciones de trabajo es indis-
pensable para realizar el trabajo (establecimiento de estándares).
- e. Es necesario diferenciar las funciones del supervisor y los trabaja-
dores.

Las siguientes palabras resumen la concepción de TAYLOR sobre la administración científica:

La administración será estudiada como una ciencia y descansará sobre principios bien reconocidos y fijos, en lugar de depender de ideas más o menos confusas adquiridas a través de una observación limitada de las pocas organizaciones con las cuales el sujeto pueda haber entrado en contacto.

De igual manera es necesario resaltar los aportes de HENRY FAYOL con la teoría clásica de la administración, la cual se distingue por el énfasis en la estructura y en las funciones que debe tener una organización para lograr la eficiencia, sus postulados más importantes son:

- Enfoque normativo y prescriptivo
- La administración como ciencia
- Teoría de la organización
- División del trabajo y especialización
- Concepto de línea y *staff*
- Coordinación

Además de los postulados de la teoría de TAYLOR y FAYOL, la gestión educativa se puede ubicar históricamente desde tres escuelas: la escuela clásica, concebida a comienzos del siglo xx, en la época de la consolidación de la revolución industrial; la escuela filosófica, que se desarrolló durante la gran depresión a fines de la década de 1920, y la escuela contemporánea, que se formó después de la segunda guerra mundial y que se divide en diversas corrientes de pensamiento. Si nos referimos a los sistemas, la evolución de la teoría administrativa del siglo xx se analiza en términos de “sistemas cerrados” (1900-1960) y “sistemas abiertos” (1960-1980), y cada uno de ellos cuenta con “modelos racionales” y “modelos naturales”.

En términos filosóficos, la teoría administrativa en educación se ajusta a tres tradiciones opuestas que reflejan a su vez tres miradas epistemológicas: el positivismo, la hermenéutica y la teoría crítica, las cuales han contribuido desde sus perspectivas con el estudio de la dinámica educativa. La gestión educativa se ha estudiado desde diferentes enfoques teóricos, sin embargo, se circunscribe en los postulados científicos de las ciencias sociales aplicadas, y es desde allí, donde se ha construido su propio cuerpo de conocimiento, que abarca lo pedagógico, cultural, social y administrativo.

SANDER (1989) señala que la administración educativa se puede sintetizar de manera paradigmática desde una mirada multidimensional que abarca cuatro dimensiones inter-relacionadas: la dimensión económica, pedagógica, política y cultural, estas dimensiones integran un grupo de elementos, cuyas funciones consisten en alcanzar los fines educacionales. En la dimensión económica se agrupan los procesos administrativos propiamente dichos, es decir, la gestión de los recursos físicos, económicos, la normatividad, los requisitos y resultados, entre otros, en síntesis, la estructura organizacional y burocrática.

La administración educativa analizada a partir de la dimensión pedagógica hace referencia a los métodos, técnicas, principios, y objetivos que orientan la eficacia en el logro de los resultados de la educación. Por su parte, en la dimensión política, las personas que trabajan en educación y que direccionan los colegios, desde dicha dimensión; deben buscar la adaptabilidad de la institución al contexto social, con el fin de satisfacer las necesidades sociales y los requerimientos que de ella se generan, soportado en el hecho de que los fines de la educación están revestidos de un alto contenido social, más que individual, se busca por ende, que el producto entregado por la escuela implique beneficios para la comunidad y, por ende, para la sociedad en general.

La dimensión cultural, tiene que ver con los aspectos antropológicos, biológicos, filosóficos y; con todo el sistema de creencias y valores, que predisponen el quehacer pedagógico que se lleva a cabo en las instituciones educativas, por lo cual la función de directivo docente en esta área es coordinar la acción y la interacción de las personas y grupos que participan en el proceso educativo.

Además de las corrientes filosóficas en las que se circunscribe la gestión educativa, es importante tener en cuenta los enfoques que han hecho parte de esta historia evolutiva. SANDER, *et al.* (1989) identifica en una trayectoria histórica cinco enfoques: Para comenzar el enfoque jurídico con su carácter normativo y su pensamiento deductivo, tuvo toda relevancia en la gestión de la educación durante el período colonial. El enfoque tecnocrático del movimiento científico, gerencial y burocrático de la escuela clásica de administración desarrollada a inicios del siglo xx a la luz de la lógica económica que caracterizó el proceso de consolidación de la Revolución Industrial.

Posteriormente el enfoque conductista de la escuela psicossociológica de los años 1930 y 1940 que informó la utilización de la teoría del

sistema social en la organización y gestión de la educación. El enfoque desarrollista, de naturaleza modernizadora, concebido por los autores extranjeros en el ámbito de la teoría política comparada que floreció en la posguerra; y al enfoque sociológico de los autores latinoamericanos de las últimas décadas, preocupados con la concepción de teorías sociológicas y soluciones educativas para satisfacer las necesidades y aspiraciones de la sociedad latinoamericana. Además refiere que dicha trayectoria histórica del pensamiento administrativo en la educación latinoamericana se inscribe en el movimiento teórico dominante de las ciencias sociales aplicadas, lo cual tiene sentido basado en el argumento que la educación se fundamenta en procesos de carácter social.

II. EL DIRECTIVO DOCENTE Y SUS PRÁCTICAS DE GESTIÓN: APORTES A PARTIR DE LA INVESTIGACIÓN

En la actualidad se cuenta con evidencia científica, basadas en las investigaciones de diferentes autores e instituciones, que resaltan la incidencia de las prácticas de gestión de los directivos docentes en relación con la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, de la motivación del profesorado, de las condiciones favorables para un clima laboral adecuado, entre otros. LEITHWOOD, HARRIS y HOPKINS (2008) refieren que los estudios cualitativos existentes sobre escuelas eficaces, evidencian como el liderazgo de los directivos tiene un efecto sobre el aprendizaje de los alumnos, esto como consecuencia de la creación de un conjunto de condiciones escolares que facilitan el aprendizaje. Igualmente, y a partir de una revisión de estudios cuantitativos, entre casi 50 escuelas, realizadas por HALLINGER y HECK en 1998, donde concluyen que el liderazgo explica entre un 5% y 7% de la varianza de los estudiantes entre escuelas en las evaluaciones. Se robustece así, la hipótesis de la influencia del liderazgo de los directivos en los aprendizajes de los estudiantes.

Para que los directivos docentes incidan de manera efectiva en la calidad de la educación que se brinda al estudiantado, necesitan ir más allá de los procesos administrativos y burocráticos que son inherentes a su cargo, ya que las instituciones educativas deben garantizar una formación acorde con las necesidades de la época, de tal manera que, los directivos docentes requirieran mejorar los métodos de enseñanza-aprendizaje, lo cual implica estar al tanto de la forma como se desarro-

lla el currículo en el aula, focalizar los objetivos de enseñanza, motivar y propiciar cambios de índole pedagógico, convivencial, y en general, generar ambientes que favorezcan tales procesos.

Otras investigaciones demuestran que, los directores parecen tener influencia en elementos relevantes, como son la participación de los padres, el monitoreo del progreso de los estudiantes, el desarrollo de esquemas exitosos de agrupamiento de los alumnos y otras disposiciones organizacionales, así como la coordinación en materia de currículo, y políticas y prácticas de promoción escolar rigurosas y equitativas (COTTON, 1995; SAMMONS, 1995; SCHEERENS y BOSKER, 1997).

Evidentemente los directivos docentes desde su accionar administrativo, burocrático y el rol de autoridad que ejercen tienen influencia en los factores anteriormente mencionados. En este sentido, los directivos docentes de los colegios distritales de Bogotá, Colombia, en procura de cumplir con uno de los objetivos del gobierno actual; mejorar la calidad educativa, se esfuerzan por minimizar la deserción escolar, por ende la pérdida de años escolares, para lograrlo se utilizan diferentes estrategias de seguimiento a estudiantes, vinculando a los padres de familia como los agentes básicos de la formación de los mismos. En torno al currículo, los lineamientos se encaminan a la articulación curricular, ejercicio en el cual los directivos a través de su liderazgo propician las condiciones que permiten que se realice dicho proceso.

Sin embargo en ocasiones los resultados no son los mejores, Colombia en las pruebas PISA más recientes (2014) ocupó uno de los últimos lugares, evidenciando una realidad preocupante; la baja calidad de la educación, frente a esta realidad el estado ha procurado mejorar factores que están asociados con el desempeño académico de los estudiantes, como son; la alimentación, la jornada única, la profesionalización y capacitación continuada de los docentes. Lamentablemente dichos esfuerzos no son, quizás, los necesarios o los cambios requeridos son más de fondo que de forma. En los años 1970 y gran parte de la década de 1980 en Colombia, la estrategia para mejorar la calidad de la educación se centró en la renovación del diseño curricular, en los métodos de enseñanza, sin embargo los resultados no evidencian mejoras significativas, por lo tanto es posible que el cambio deba incluir la mejora en los procesos de gestión que desarrollan los directivos docentes, ya que como se ha mencionado, ellos desde su rol tienen la posibilidad de generar condiciones que contribuyan con el mejoramiento de la calidad educativa.

LEITHWOOD y REIHL (2005) tomando como referencia los estudios de GEZI, 1990; LEVINE y LEZOTTE, 1990; MORTIMORE, 1993; SCHEURICH, 1998, al respecto, mencionan los siguientes procesos:

Un liderazgo efectivo abarca funciones y características, tales como una orientación no conformista, seleccionar y remplazar de manera rigurosa a los profesores, apartar de la escuela aquellos elementos distractores que no estén centrados en los aprendizajes, monitorear de manera frecuente las actividades escolares, dar sentido, invertir mucho tiempo y energía en el mejoramiento escolar, apoyar a los profesores y desarrollar un liderazgo pedagógico superior (p. 21).

Seria clave que los directivos docentes tuvieran la oportunidad de ejecutar las acciones arriba mencionadas, sin embargo, existen procesos que se salen de su margen de maniobrabilidad, como es la selección y remplazo de docentes. La selección la realiza la Comisión del Servicio Civil a partir de un concurso de méritos y el remplazo de docentes es bastante complejo, y está a cargo del nivel central, es decir, de la Secretaría de Educación. Dentro de la gestión curricular, que implica el monitoreo de las actividades escolares, la tarea del directivo encargado puede llegar a generar conflicto, ya que en las instituciones distritales los docentes apelan a la libertad de cátedra, consagrada en el artículo 27 de la Constitución Política de Colombia, junto con las libertades de enseñanza, aprendizaje e investigación. En este contexto, el docente, experto en su materia, es libre de escoger el sistema que guiará el desarrollo del curso y determinará la forma de evaluación, conforme a las disposiciones que reglamentan la actividad educativa, razón por la cual, muestran resistencia a que un directivo supervise sus clases, algunos de manera consciente o inconsciente repelen la asesoría que se les brinda por considerar que son los maestros en el área.

Cabe aclarar que dicho monitoreo o supervisión de las actividades curriculares no implican que el docente no pueda ser autónomo y libre para poner en práctica diferentes estrategias metodológicas, sin embargo, cuando el líder pedagógico tiene la oportunidad de visibilizar el desarrollo de los contenidos, puede generar espacios de reflexión para proponer o mejorar estrategias que permitan alcanzar los objetivos críticos de aprendizaje establecidos, así mismo, verificar que las actuaciones de los docentes estén en sintonía con los mismos.

Al respecto, A. BOLÍVAR (2010) señala que la responsabilidad del establecimiento educacional es garantizar el éxito educativo de todo el alumnado, y que esto no puede quedar al libre albedrío de aquello que quiera hacer el maestro en el aula, por lo cual el directivo debe supervisar los resultados, y alentar al progreso. En este sentido, el directivo desde su gestión académica necesita involucrarse en la gestión curricular a través de los procesos que adelanta para liderar, orientar y mejorar, el plan de estudios, la evaluación, el enfoque metodológico, y la comunicación. Todo dependerá del estilo de liderazgo que ejerza; pues, algunos directivos se limitan al manejo administrativo y burocrático de la escuela, otros por el contrario ejercen una función instruccional, al respecto el *Informe McKinsey* (BARBER y MOURSHED, 2007) explica como los directores que se centran en el liderazgo de instrucción, más que en la administración del establecimiento, logran mejores resultados de calidad.

De igual manera, P. VOLANTE (2008) refiere que las organizaciones en las que se aplica prácticas de liderazgo instruccional en la dirección escolar, pueden esperar logros académicos superiores, al tiempo que los profesores y directivos tienen mejores expectativas sobre los resultados de aprendizaje de los estudiantes. El liderazgo de instrucción no es el único, existen diferentes estilos de liderazgo, cada uno de ellos reporta ventajas y desventajas, existe entonces una verdad y es, el efecto del estilo de liderazgo sobre los procesos que se ejecutan en la escuela y las repercusiones de estos en la calidad de la educación brindada.

En este sentido, LARRAÍN y PIZARRO (2002), plantean que una de las tareas más importantes en educación es fortalecer la gestión escolar orientada a generar resultados de calidad, para lo cual se pretende que:

1. Cada comunidad escolar se haga más responsable de mejorar sus propios logros educativos;
2. Los líderes ejerzan el liderazgo y gestionen el establecimiento educativo en función de los resultados de aprendizaje de los alumnos, y;
3. Los ciclos de aseguramiento de la calidad educativa permitan a los establecimientos evaluar su trabajo orientándolo hacia el mejoramiento continuo (p. 5).

En el estudio: *Escuelas efectivas en sectores de pobreza ¿quién dijo que no se puede?* (BELLEI, et al., 2004), realizado por la UNICEF y el Gobierno de Chile (2004), se explica que las escuelas efectivas son aquellas donde se plantean unos objetivos superiores y claros, con el foco puesto en el aprendizaje y desarrollo personal de los alumnos, para lograrlo se requiere de muy buenos líderes institucionales y pedagógicos. Dichos líderes son reconocidos en la comunidad educativa bajo la figura del “maestro de maestros”; se les reconoce por el apoyo efectivo que brindan a los docentes y por los proyectos que lideran en beneficio de la escuela, más que por su rol de autoridad y poder. Además, porque se encargan de otorgar un sentido común a las estrategias de los docentes y favorecen el intercambio de experiencias.

Estos directivos tienen la capacidad de tomar decisiones acertadas, saben a qué y cuándo dedicar tiempo, gestionan y planifican el currículo; priorizan, ordenan los objetivos pedagógicos, creando y orientando el plan de acción, se involucran en el diseño y corrección de elementos claves para el desarrollo curricular como la elaboración de guías de aprendizaje y elaboración de pruebas y evaluaciones. Supervisan el trabajo coordinado y orientado hacia los logros institucionales por parte de los docentes.

En este mismo informe, se ponen de relieve las siguientes características en relación con los líderes educativos:

- Son líderes participativos que abren espacios para la participación del cuerpo docente.
- Son motivadores, constantemente instan a los profesores a trabajar duro en pos de los objetivos de la escuela; apuestan y actúan para lograr un mayor compromiso de sus docentes a través de refuerzos positivos y de un reconocimiento permanente de su trabajo.
- Delegan funciones y dan espacio para que los profesores colaboren en otras tareas de la escuela.
- Tienen altas expectativas puestas en el futuro de sus alumnos y en las capacidades de sus profesores.

- Son bastante accesibles y siempre están dispuestos a recibir sugerencias, lo que se aplica tanto para los apoderados como para los docentes y alumnos.
- Son muy activos y de terreno, con mucha movilidad dentro y fuera de la escuela y con muy poco tiempo dedicado a labores de escritorio (p. 60)

Como lo demuestra el citado estudio, el papel del directivo docente es fundamental para alcanzar la calidad educativa, en ese sentido el directivo es un líder, más no se puede pensar que es su liderazgo el condicionante de calidad, es más bien uno de los factores relevantes. Al respecto, ELMORE (2000), refiere la importancia de desromantizar el liderazgo, es decir, no pensar que es el liderazgo el que determina las cualidades para el funcionamiento de la organización escolar, por lo tanto, es necesario pensar en un liderazgo distribuido entre los docentes, donde ellos potencien sus capacidades a la vez que las instituciones educativas se transforman, por si mismas, con el aporte de cada uno de los miembros de la comunidad. En consecuencia el directivo docente, dirige, motiva, supervisa, propone, y a su vez, todos contribuyen desde sus posibilidades y el compromiso que tengan con los objetivos institucionales. Es claro entonces que el directivo ejerce un efecto indirecto, ya que no es él quien orienta las clases, pero es él quien puede inspirar a través de la planificación pedagógica la elaboración de la carta de navegación que guiará las prácticas en la escuela.

Para lograrlo sus procesos de gestión institucional deben ser coherentes, organizando los recursos con los que cuentan para cumplir con los objetivos y, priorizar los objetivos para ir obteniendo logros paso a paso. De esta manera el directivo a los directivos desde sus prácticas de gestión, deben conocer a profundidad su comunidad educativa, para establecer así las necesidades y recursos con que cuenta, y a partir de allí priorizar en los objetivos, los mismos, se proponen en conjunto y se ejecutan de la misma manera.

Es entonces la planificación pedagógica un requisito fundamental, en consecuencia los directivos, concertan jornadas de planificación donde se propone, proyecta, visibiliza las necesidades y retos de aprendizaje del estudiantado. En ese momento los directivos docentes proponen estrategias, escuchan, y proyectan acciones de mejoramiento

to, coordinando el trabajo de los docentes y en general de todos los involucrados (orientadores, docentes de apoyo, padres de familia).

Para que las escuelas sean efectivas los directivos docentes realizan procesos de constante evaluación, no con el fin de realizar señalamientos a personas, por el contrario se evalúan los procesos, de tal manera que se pueda aprender de los propios errores y mantener las prácticas que resultan favorables. En este ejercicio los directivos pueden proponer reuniones para conocer experiencias, evaluar los logros y limitaciones de lo realizado.

Como puede verse, los procesos de gestión de los directivos docentes ejercen un impacto directo sobre la calidad educativa, demostrando que diferentes ejercicios de liderazgo en contextos sociales similares dan resultados heterogéneos, que pueden ser eficaces dependiendo de las prácticas que se desarrollen, ROBINSON, HOHEPA y LLOYD (2009), identifican cinco dimensiones que determinan resultados positivos (medidos de 0 a 1) en el aprendizaje de los estudiantes, a saber:

1. Promover y participar en el aprendizaje y desarrollo profesional de su profesorado (0,84).
2. Planificar, coordinar y evaluar la enseñanza y el currículo (0,42).
3. Establecer metas y expectativas (0,35).
4. Empleo estratégico de los recursos (0,34).
5. Asegurar un entorno ordenado de apoyo (0,27).

Para que los procesos de gestión sean eficaces, se requiere mostrar resultados que evidencien el cumplimiento de los objetivos planteados, para lo cual el directivo debe saber hacer. Ese saber hacer implica tener en cuenta elementos como el establecimiento de metas, el adecuado uso de los recursos, la motivación, entre otros. Las prácticas de liderazgo están definitivamente relacionadas con los resultados escolares, en este contexto, LEITHWOOD y DAY (2006), señalan cuatro importantes prácticas de liderazgo que tienen un impacto en el aprendizaje de los estudiantes y por ende en la eficacia y calidad de la educación:

1. *Establecer una dirección (visión, metas de grupo, misión)*. Los directivos que muestran eficacia son aquellos capaces de generar una visión clara y una misión compartida, focalizada en el aprendizaje de los estudiantes. Lo cual implica establecer valores y alinear el staff y a los estudiantes de acuerdo con ellos.
2. *Desarrollar al personal*. Es la habilidad que tiene el líder para potencializar las capacidades de los miembros de las instituciones en función de las metas a alcanzar. Por consiguiente, favorecer el desarrollo profesional, brindar apoyo, orientaciones pertinentes, generar motivación, brindar incentivos que lleven a ampliar la capacidad de los miembros de la institución para afrontar de mejor manera las situaciones.
3. *Rediseñar la organización*. Generar una cultura colaborativa, a través de un liderazgo distribuido, donde los docentes tengan injerencia en la toma de decisiones, creando tiempos comunes de planificación, que promueva el trabajo en equipo.
4. *Gestionar los programas de enseñanza y aprendizaje*. Implica la gestión del currículo, la supervisión, evaluación de la enseñanza, proveer los recursos necesarios y hacer seguimiento al progreso de los estudiantes. En este sentido, es apropiado que los Directivos supervisen el desarrollo de los contenidos en el aula, a partir de la confianza en las capacidades del docente, promoviendo su iniciativa y apuesta a nuevas estrategias metodológicas.

En el artículo CEPPE (2009) "Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje. hacia conceptos capaces de guiar la investigación empírica", *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 7, n.º 3, pp. 19 a 33. Se presenta el siguiente cuadro, el cual es una elaboración propia y expone de forma sencilla las prácticas para un liderazgo efectivo con base a LEITHWOOD (2006).

Prácticas claves para un liderazgo efectivo

CATEGORÍAS	PRÁCTICAS	DEFINICIÓN
<p>Establecer direcciones Proporcionar un propósito de carácter moral, que sirva de motivaciones para el trabajo del staff y los incentive a perseguir sus propias metas.</p>	<p>Visión (construcción de una visión compartida)</p>	<p>Identificar nuevas oportunidades para la organización, desarrollando, articulando e inspirando a los demás con dicha visión de futuro. Esto implica establecer valores centrales y alinear al staff y a los alumnos con ellos, de manera que la visión propuesta pueda ser alcanzada.</p>
	<p>Objetivos (fomentar la aceptación de objetivos grupales)</p>	<p>Construir acuerdos sobre las metas inmediatas, de manera de poder ir acercándose hacia la realización de la visión.</p>
	<p>Altas expectativas</p>	<p>Demostrar altas expectativas sobre la excelencia, calidad y desempeño del cumplimiento de las metas propuestas.</p>

<p>Rediseñar la organización Establecer condiciones de trabajo que le permitan al personal el mayor desarrollo de sus motivaciones y capacidades</p>	<p>Construir una cultura colaborativa</p>	<p>Convocar a la actividad colaborativa productiva cultivando el respeto y confianza mutuos entre aquellos involucrados en la colaboración, siendo confiables los líderes mismos; determinar de manera compartida los procesos y resultados de los grupos; promover la voluntad de compromiso entre colaboradores, fomentando una comunicación abierta y fluida entre ellos y proveer los recursos adecuados para apoyar el trabajo colaborativo.</p>
	<p>Estructurar una organización que facilite el trabajo</p>	<p>Ordenar estructuras que son complementarias. Entre las prácticas asociadas a ello, se incluyen la creación de tiempos comunes de planificación para profesores, el establecimiento de estructuras grupales para la resolución de problemas, la distribución del liderazgo en tareas específicas y un mayor involucramiento de los profesores en la toma de decisiones.</p>
	<p>Crear una relación productiva con la familia y comunidad</p> <p>Conectar a la escuela con su entorno (y sus oportunidades)</p>	<p>Cambiar una mirada que mire exclusivamente al interior del establecimiento por una que asigne un rol significativo a los apoderados y que se vincule con la comunidad.</p> <p>Desarrollar contactos que sean una fuente de información y apoyo para el establecimiento, y mantenerlos mediante la interacción periódica (visitas, llamadas telefónicas, correspondencia y asistencia a eventos sociales).</p>

<p>Gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje) en la escuela. Gestión de prácticas asociadas a la sala de clases y supervisión de lo que ocurre en la sala de clases.</p>	Dotación de personal	Encontrar profesores con el interés y la capacidad para profundizar (“llevar más allá”) los esfuerzos del colegio.
	Proveer apoyo técnico a los docentes (supervisión, evaluación, coordinación)	Considera el supervisar y evaluar la enseñanza, coordinar el curriculum, así como también, proveer los recursos para éste último, para la enseñanza y para la actividad contable.
	Monitoreo (de las prácticas docentes y de los aprendizajes)	Monitoreo y evaluación, principalmente del progreso de los alumnos.
	Evitar distracción del staff de lo que no es el centro de su trabajo	Se busca contrarrestar la tendencia que se genera por la naturaleza de los colegios y por las expectativas de padres, medios, grupos de interés y el gobierno, de llevar al staff a realizar actividades que son incompatibles con las metas propuestas.

El anterior cuadro ofrece una mirada clara de cada uno de los aspectos que deben ser abordados por un Directivo docente dentro de sus prácticas de gestión, además resume los estudios de Leithwood al respecto. Se presenta con el fin de ofrecer una mirada general de cada uno de los componentes, que a su vez son derroteros de una gestión que permite ofrecer resultados de calidad, de acuerdo con la bibliografía tomada para la presente investigación.

III. ANTECEDENTES TEÓRICOS

A. Gestión educativa

El término gestión educativa es relativamente nuevo, se comenzó a hablar del tema a partir de los años setenta en el Reino Unido y de los ochenta en Latinoamérica, desde un enfoque administrativo y organi-

zacional. Actualmente con el fenómeno de la globalización, la descentralización y los modelos de desarrollo basados en la competitividad; los cuales plantean estándares de calidad más exigentes que conllevan una evolución en los procesos de gestión, ha surgido la tendencia a establecer lineamientos desde los entes territoriales y locales orientados a buscar mejorar la calidad de la educación a través de unos procesos de gestión eficientes.

Dicho fenómeno ha provocado que se construyan definiciones al respecto, por ejemplo, P. POZNER (2000, p. 16), enuncia que:

Desde un punto de vista más ligado a la teoría organizacional, la gestión educativa es vista como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales [...] Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático.

Como puede notarse la autora deja entre ver una diferenciación entre gestión y administración, ya que realmente no son lo mismo, menos si el tema se analiza desde lo educativo, pues la administración tiene que ver con el uso de los recursos y la gestión con la acción y efecto de gestionar como lo define la Real Academia de la Lengua, en síntesis se pueden administrar algunos recursos, sin necesidad de estar realizando la acción de gestionar.

En este sentido L. FUMAGALLI (2004, p. 34), refiere: “la gestión entendida como ‘acción de gestionar’, como ‘saber hacer’”, consiste básicamente en un proceso de toma de decisiones. Esa toma de decisiones no se da en abstracto, pues implica movilizar recursos disponibles en un contexto institucional particular y coordinar las acciones en función del logro de propósitos institucionales también particulares. Además sostiene que ese “saber hacer” en la gestión, el “saber: gestionar”, significa “actuar con competencia”. Que un gestor es competente cuando “sabe tomar decisiones de manera pertinente en un contexto particular, eligiendo y movilizando recursos personales (conocimientos, habilidades, cualidades, cultura, recursos emocionales...) y recursos del entorno (banco de datos, redes documentales, redes de experiencia especializada...)” para el logro de determinados propósitos, concluye

diciendo, que el “saber hacer” de la gestión no es una mera acción motora o simple actividad perceptiva, sino que comporta siempre un nivel de representación conceptual.

Por lo tanto el proceso de gestión desde el ámbito educativo abarca todas las estrategias encaminadas a satisfacer las necesidades de la comunidad educativa, va más allá del simple hecho de administrar recursos económicos, implica generar una dinámica institucional que oriente los procesos pedagógicos, desde lo curricular hasta lo convivencial, donde se aproveche al máximo el recurso humano, es decir, explotar el potencial de los docentes, focalizando los objetivos académicos, axiológicos, y procedimentales que se tengan.

De igual manera implica el hecho de proponer y ejecutar acciones que permitan el desarrollo del proyecto educativo institucional, para lo cual los directivos docentes deben proponer objetivos viables y pertinentes, con una mirada aunque ambiciosa, realista de acuerdo con el contexto escolar.

Desde esta perspectiva la gestión educativa está directamente relacionada con un conjunto de capacidades cómo lo describe CASSASUS (1999, p. 17): La gestión es “una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente, y los objetivos superiores de la organización considerada”. O dicho de otra manera, la gestión es “la capacidad de articular los recursos de que se dispone de manera de lograr lo que se desea”.

Una visión que evoca el tema de identidad en una organización, muestra la gestión como “la generación y mantención de recursos y procesos en una organización para que ocurra lo que se ha decidido que ocurra”. Desde una perspectiva de la representación podemos decir que la gestión es “la capacidad de articular representaciones mentales”. O desde la lingüística, la gestión es “la capacidad de generar y mantener conversaciones para la acción”.

Al tener en cuenta estas definiciones se hace evidente que un directivo docente debe contar con competencias desde lo cognitivo, emocional y social, ya que estas acciones deliberadas provienen de la capacidad para relacionar de forma eficiente las diferentes interacciones que se enmarañan en las instituciones educativas, en donde todos y todas tienen un papel importante en el desarrollo de los procesos de gestión. Así un directivo docente necesita contar con la capacidad para planear, ejecutar, comunicar, además de poseer la habilidad de adaptarse a con-

textos sociales de vulnerabilidad, habilidad para persuadir, manejar el estrés, toma de decisiones, hasta capacidad para conciliar y manejar adecuadamente los conflictos que se presenten.

B. Dimensiones de los procesos de gestión educativa

Para el presente trabajo, se tomaran en cuenta tres dimensiones que son consideradas dentro de la investigación como elementos básicos; que recogen de forma fundamental las acciones que se llevan a cabo en los procesos de gestión en el ámbito educativo, a saber: el liderazgo, la gestión de los recursos financieros y la gestión del recurso humano.

1. El liderazgo de los directivos docentes

Para iniciar vale la pena esbozar el concepto de liderazgo, el cuál ha sido estudiado desde hace muchos años por la psicología social, principalmente, pero también por otras áreas del conocimiento. Lo tomo como punto de partida en la medida en que algunos autores encuentran diferencias entre ser líder y ser directivo, BENNIS (2003, pp. 44 y 45 cit. por PALOMO, 2010) estableció las siguientes:

El directivo administra, el líder innova. El directivo es una copia, el líder es un original. El directivo mantiene, el líder desarrolla. El directivo se centra en los sistemas y la estructura; el líder se centra en las personas. El directivo se basa en el control; el líder inspira confianza. El directivo tiene un punto de vista cortoplacista, el líder tiene una perspectiva a largo plazo. El directivo pregunta cómo y cuándo, el líder pregunta qué y por qué [...] El directivo inicia; el líder origina. El directivo acepta el *status quo*; el líder lo cambia...”

Al leer esta diferenciación entre directivo y líder; es claro que no todos los directivos docentes poseen las características propias del perfil de un líder y quizás por ello, algunos tienen dificultad en sus procesos de gestión.

Para analizarlo a mayor profundidad, se toma en cuenta los argumentos de ZALENICK (1999, p. 65 cit. por PALOMO, 2010) para el cual: los directivos (*managers*) y los líderes (*leaders*),

son dos tipos de personas muy diferentes. Los objetivos de los directivos surgen de la necesidad más que del deseo: son excelentes haciendo desaparecer conflictos entre individuos o entre departamentos [...] Por otra parte los

líderes adoptan actitudes personales y activas respecto a los objetivos. Buscan las oportunidades y recompensas potenciales que están a la vuelta de la esquina, inspirando a los subordinados e inspirando el proceso creativo con su propia energía. Sus relaciones con los empleados y compañeros de trabajo son estrechas y, en consecuencia, su entorno laboral es caótico. Las diferencias fundamentales hacen referencia a la forma de orientarse hacia los objetivos, la concepción del trabajo, sus relaciones con los demás y a las características de personalidad de cada uno de ellos.

A partir de las apreciaciones de los autores citados anteriormente se puede inferir que el liderazgo tiene unas bases centradas en la personalidad, por ende son natos, sin embargo existen componentes que se aprenden tal es el caso de la capacidad para resolver conflictos, lo cual alude a las competencias interpersonales. Entonces el directivo docente para hacer un adecuado proceso de gestión necesita desarrollar aquellas competencias inherentes al liderazgo pero además aprender a dirigir, a ejercer su autoridad y poder, sumado al compromiso emocional que le lleve a hacer más, y mejorar sus acciones, todo esto entendiendo que en una institución educativa existen líderes, que no pueden hacer grandes transformaciones, ya que el liderazgo implica una autoridad “informal” más el directivo docente ejerce una autoridad institucional, que le da la autoridad para transformar desde la planificación, la gestión de los recursos, gestión del recurso humano, entre otros.

De igual forma, CANTON, GAZIEL y WARNET (2000, p. 188) definen liderazgo como:

El comportamiento y actuación del equipo directivo y del resto de los responsables para guiar a la organización hacia la calidad. A través de él, se pretende evaluar cómo aquellos que tienen alguna responsabilidad en la organización estimulan, apoyan y fomentan la gestión de la calidad, como un proceso de mejora continua.

Nuevamente esta definición abarca aspectos de índole personal que caracterizan a una persona líder, es decir, la capacidad para motivar, orientar, dirigir, entre otros. Podría decirse que una de las características más importantes es la capacidad del directivo docente para generar ambientes laborales donde los docentes tengan la oportunidad de llevar a cabo proyectos pedagógicos que enmarcados dentro del PEI contribuyan con el mejoramiento continuo de la calidad de la educación. Es por ello que dentro de los estudios sobre liderazgo educati-

vo, autores como BASS (PASCUAL, 1993, cit. en MAUREIRA 2004, p. 4) describe dos estilos de liderazgo; "Liderazgo transformacional y liderazgo transaccional, de igual manera define un tercer comportamiento directivo que define como no liderazgo. El liderazgo transformacional es aquel conformado por variables o indicadores como el carisma, consideración individual, estimulación intelectual, inspiración y en el caso de la organización escolar agrega un quinto factor denominado *tolerancia psicológica*".

Un directivo docente que sea líder transformacional, está en la capacidad de promover cambios en las dinámicas que se llevan a cabo en las instituciones educativas, con el fin de mejorar la calidad de la educación. Como la palabra lo indica es hacer transformaciones; para ello se vale del carisma, entendido como la capacidad de entusiasmar, transmitir confianza y respeto, en tanto, aumenta el optimismo y el entusiasmo de sus docentes, trata de forma individual al personal, brindándole apoyo, además, proporciona nuevas ideas, favorece nuevos enfoques para viejos problemas, hace hincapié en la inteligencia y racionalidad, como en la solución de problemas. Como se había dicho antes, en el ámbito educativo, el directivo docente que ejerce un liderazgo transformacional desarrolla tolerancia psicológica, competencia que indica un estado emocional regulado, donde el humor es característico y se puede usar para hacer ver equivocaciones, resolver conflictos y manejar momentos duros.

Autores como, ÁLVAREZ (1998) además de los factores arriba descrito, pone en consideración cuatro factores más:

- Capacidad de construir un "liderazgo compartido" fundamentado en la cultura de la participación: crea condiciones para que sus seguidores colaboren con él en la definición de la misión, les hace partícipes de su visión, y crea un consenso sobre los valores que deben dar estilo a la organización.
- Considera el "trabajo en equipo" como un elemento importante que produce la sinergia necesaria para conseguir mejores resultados en la organización.
- Dedicar tiempo y recursos a la "formación continua" de sus colaboradores como medio fundamental del crecimiento personal y forma de implicarles en la aplicación de nuevas tecnologías a su trabajo.

- El líder transformacional considera que desempeña un rol simbólico de autoridad que le permite ser el “representante institucional” de la organización y, como tal, debe dar ejemplo de trabajo duro, disponibilidad y honestidad en sus actuaciones, que deben ser coherentes con la visión, misión, y valores de la organización.

Estos cuatro aspectos identifican plenamente, no solamente a una persona líder, sino a un Directivo docente que ha evolucionado y “perfeccionado” su rol, esto, en la medida en que se espera que como rectores o coordinadores, ya sea de convivencia o académicos tengan las habilidades necesarias para realizar los diferentes procesos de gestión dentro de la institución educativa (gestión del recurso humano, financiero, del currículo, convivencial, entre otros).

Investigaciones como la realizada en Arica, Chile denominada: *Estilos de liderazgo y resultados del sistema de medición de la calidad de la educación: Un estudio empírico en los colegios básicos de la ciudad de Arica-Chile*, determinó que existe una relación directa entre el estilo de liderazgo transformacional y los puntajes más altos en las pruebas SIMCE del año 2006.

Ahora bien, es claro que el liderazgo transformacional es considerado de alta efectividad, más existen otros, está el caso del liderazgo compartido, el cual se sustenta en el trabajo en equipo, donde los colaboradores asumen un papel activo en la toma de decisiones, en la distribución de tareas y responsabilidades, por lo cual la democracia, cooperación y comunicación son variables determinantes de los procesos de gestión. La teoría del liderazgo compartido parte del modelo organizativo de METCALFE y RICHARDS (1987), quienes establecen cuatro espacios de gestión: el espacio ejecutivo, donde se ubican las actividades planificadas y susceptibles de ser evaluadas; reuniones técnicas, actividades de supervisión y control dentro de la institución educativa. El espacio burocrático es la aplicación de la normatividad vigente, creación de estructuras operativas y asignación de responsables, por ende los procesos de registro de las acciones académicas ya sea en presupuestos, proyectos institucionales, actas, entre otros. Plantean el espacio de la integración donde se resalta la importancia de la interacción entre los miembros de la comunidad educativa, crear un adecuado clima laboral y educativo donde todos se identifiquen con los proyectos educativos que se desarrollen. Para finalizar, el espacio

de la innovación, donde como la palabra lo dice se procura ajustar el currículo a las exigencias de la época, la experimentación de nuevas tecnologías, la actualización, la investigación acción.

La literatura reporta el liderazgo educacional o instruccional, definido por GREENFIELD (1987) como: "Aquella persona que posee capacidad de convencimiento para conseguir que los profesores se entusiasmen con su trabajo de profesores". Un directivo docente que asume dicho estilo de liderazgo se preocupara por crear un ambiente laboral ordenado, y condiciones que faciliten los procesos de enseñanza aprendizaje, por lo cual diseñara un proyecto de todo cuanto desea alcanzar en su dirección; tendrá clara la visión de aquello que desea alcanzar en la institución. Necesitará dar instrucciones claras, asesorar, y evaluar los procesos llevados a cabo en la institución. Con el fin de cumplir con estos objetivos intervendrá en la elaboración, ejecución y seguimiento de los proyectos, manejar adecuadamente el conflicto, conocer la actividad educativa de los docentes, brindar a los docentes los recursos que necesiten, manejar con experticia los procesos de aprendizaje, estar actualizado, elaborar informes, establecer indicadores de progreso y calidad.

2. Gestión del recurso humano

Actualmente los docentes y directivos docentes que trabajan en los colegios distritales, en su gran mayoría (algunos son provisionales), son seleccionados a través de un concurso de méritos donde deben cumplir con varios requisitos, entre los cuales está el ser licenciados, profesionales o normalistas, además aprobar un examen (para docentes 60 puntos y directivos docentes 70) que evalúa conocimientos a nivel disciplinar, aptitudes, competencias básicas, relaciones personales y condiciones de personalidad. Posteriormente pasaran a un proceso donde se valoran los antecedentes laborales, una entrevista por lo regular grupal, donde personal calificado aprecia aspectos personales y profesionales.

Al finalizar esta etapa los docentes y directivos docentes quedan incluidos en una lista de elegibles, de donde se proveen las vacantes disponibles (art. 8.º, Dcto. 1278 de 2002). Los docentes o directivos docentes son nombrados en periodo de prueba, tiempo durante el cual muestran su capacidad de apropiación del cargo para el cual fueron nombrados, su eficiencia en el cumplimiento de sus funciones y su sentido de pertenencia y compromiso con la institución educativa donde laboran.

Posteriormente se hace la evaluación del periodo de prueba; proceso sistemático que se lleva a cabo durante todo el periodo (mínimo cuatro meses), de ser aprobado a satisfacción se procede a nombrar en propiedad a los evaluados. Luego de ser nombrados en propiedad los docentes y Directivos docentes pueden inscribirse en el escalafón, el cual fue modificado a partir del año 2002 con el Decreto 1278, de tal manera que los docentes y directivos docentes asciendan en dicho escalafón más por profesionalización que por tiempo ejerciendo el cargo, esto con el ánimo de contribuir con mejorar la calidad de la educación en la medida en que los docentes se especializan y están en constante capacitación.

Dicho escalafón es definido por el Ministerio de Educación Nacional como:

El sistema de clasificación de los docentes y Directivos docentes de acuerdo con su formación académica, experiencia, responsabilidad, desempeño y superación de competencias, constituyendo los distintos grados y niveles que pueden ir alcanzando durante su vida laboral y que garantizan la permanencia en la carrera docente con base en la idoneidad demostrada en su labor y permitiendo asignar el correspondiente salario profesional (art. 19, Dcto. 1278 de 2002).

Los procesos anteriormente descritos tienen como finalidad seleccionar a los mejores maestros, quienes deben propender por contribuir con mejorar la calidad de la educación, además de acabar con el clientelismo. Ahora bien, la selección de los docentes y directivos docentes es realizada por la Comisión Nacional del Servicio Civil de acuerdo con los requerimientos de las entidades territoriales certificadas y el Ministerio de Educación Nacional, por tanto, la Comisión Nacional del Servicio Civil es la entidad encargada de proveer, administrar y vigilar la carrera de los servidores públicos, excepción hecha de las que tengan carácter especial.

La gestión del recurso humano dentro de las instituciones educativas es liderada por el directivo docente que asume el cargo de rector(a), de acuerdo con el artículo 25 del Decreto 1860 de 1994, debe velar por el cumplimiento de las funciones docentes y el oportuno aprovisionamiento de los recursos necesarios para el efecto. La Ley 715 de 2001 dispone que son funciones del rector o director de las instituciones educativas, dirigir el trabajo de los equipos docentes; distribuir las

asignaciones académicas, y demás funciones de docentes, Directivos docentes y administrativos a su cargo, de conformidad con las normas sobre la materia (art. 10, Ley 715 de 2001).

El Decreto 1850 de 2002 determina que el rector es el superior inmediato del personal docente y directivo docente destinado para la atención de las actividades propias del servicio público de educación en cada establecimiento educativo definiendo la jornada laboral de docentes y directivos docentes así como la asignación académica de cada docente (arts. 2.,° 5.,° 10, 12, Dcto. 1850 de 2002).

Los directivos docentes coordinadores, ya sea de convivencia o académicos asumen a su vez un rol de autoridad y algunos de liderazgo frente a los docentes. Los coordinadores académicos lideran los procesos inherentes al área pedagógica y los de convivencia todas las acciones encaminadas a generar un adecuado clima institucional, sin embargo no existe claridad frente a la persona quien es la encargada de “velar” –al igual que el rector(a)– por el cumplimiento de las funciones docentes, además porque en algunas instituciones por cobertura, solo cuentan con un coordinador, por ejemplo, entonces en algunos colegios los permisos, compensatorios, incapacidades, son responsabilidad del coordinador(a) de convivencia y en otros del(la) académico(a), y si bien las funciones de los coordinadores están establecidas por ley, no se encontró una norma que determine de manera concreta los procesos y procedimientos que los funcionarios deben realizar.

De esta misma manera tampoco son claros los procesos de gestión del recurso humano, pues no existe homogeneidad de criterios para el manejo de permisos, calamidades domésticas, por ejemplo, existen instituciones que tratan estos aspectos de manera informal, en otras instituciones utilizan formatos de permiso donde los docentes hacen la solicitud de permiso al tiempo y especifican la o las personas que los van a remplazar y las actividades que los estudiantes deberán desarrollar. Dichos procedimientos revisten un carácter administrativo formal, sin embargo, la gestión del personal es amplia e involucra aspectos que van desde lo instruccional hasta lo motivacional como refiere LÓPEZ (2010, p. 121) al describir el modelo EFQM en cuanto a la gestión del personal: “Se refiere a la forma en que la organización logra que su personal participe en forma activa en un proceso de mejoramiento continuo, lo cual deriva en el aprovechamiento de las capacidades de cada persona dentro de la organización en pos del logro de los objetivos institucionales y de acuerdo a la optimización de su bienestar o satisfacción”.

En relación con los aspectos motivacionales (que son el motor de la conducta), es clave decir que dependen de la capacidad de liderazgo del directivo docente, en el caso del académico, es él quien a través del rol que asume y el poder que le confiere, quien es llamado a plantear transformaciones al currículo, ya sea por iniciativa propia o de sus compañeros docentes, de igual manera, puede proponer proyectos o estrategias encaminadas a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, inmersas o no en el currículo.

Existen instituciones donde el coordinador académico evalúa el material de apoyo pedagógico como libros, guías, entre otros, plantea acciones de mejoramiento para estudiantes con debilidades en sus procesos de aprendizaje o con necesidades educativas especiales (alguna condición de discapacidad), sin embargo, hay instituciones donde los coordinadores académicos se limitan a procesos rutinarios como la verificación del diligenciamiento de planillas, la entrega de boletines, y por mucho, hacer parte de las reuniones de consejos académicos. Y es que hay colegios donde ni siquiera se llevan a cabo las reuniones de promoción y evaluación.

Es claro que todo esto puede deberse a que no existen unos parámetros claros, ni delimitados, de las funciones de los coordinadores académicos, realmente en la legislación educativa no se encontró un manual de procesos y procedimientos que orienten la labor de estos directivos, en tanto, terminan realizando sus procesos de gestión, algunas veces de forma artesanal.

Por su parte, el directivo docente encargado de la coordinación de convivencia es el delegado para liderar todas las acciones, estrategias y proyectos, encaminados a propiciar un adecuado clima convivencial, es decir, procurar que la comunidad educativa resuelva sus conflictos de forma pacífica, pero además, realizar acciones concretas que permitan “hacer cumplir” el manual de convivencia, entre las cuales se destacan: Controlar el ingreso de los estudiantes, tomar los registros de retardos, realizar los debidos procesos a los estudiantes que cometen faltas; de acuerdo con las normas establecidas en el manual de convivencia.

De igual modo, se encarga de liderar los comités de convivencia, en el Colegio Chuniza IED se llevan a cabo comités semanales, además, de los procesos antes relacionados, debe realizar conciliaciones, atender las solicitudes de padres, controlar la salida de los estudiantes, entre muchas otras actividades que surgen en el día a día. Al igual que el di-

rectivo docente encargado de la coordinación académica, el coordinador de convivencia; realiza los procesos de gestión desde parámetros que por aparente naturalidad le resultan de su plena responsabilidad más no hay claridad en los lineamientos a seguir.

Por su parte, el directivo docente encargado de la rectoría le corresponde, además de velar por que los docentes cumplan con sus funciones, liderar los consejos académicos y de convivencia, promover el mejoramiento continuo de la calidad de la educación, y dirigir la elaboración y aplicación del PEI. Asimismo de ser el ordenador del gasto, es decir, en sus manos y las del consejo directivo, está la responsabilidad de distribuir los ingresos que asigna la Secretaría de Educación a la institución, las funciones están delimitadas en el artículo 10 de la Ley 715 de diciembre del 2000. Sin embargo, en algunos colegios se percibe que los rectores asumen un rol de carácter administrativo en todo el sentido de la palabra, involucrándose poco en los aspectos pedagógicos y convivenciales.

a. Factores relevantes en la gestión del recurso humano

Existen procesos determinantes en la gestión del recurso humano entre los cuales se destacan la supervisión del personal docente, la formación continua de docentes y directivos docentes y el manejo de la comunicación. La supervisión del personal docente recae bajo la responsabilidad del rector; quien delega a su vez en los coordinadores, lo cual dependiendo del ejercicio directivo y del liderazgo que se ejerza es bien asumido por ellos, de lo contrario se puede prestar para situaciones de conflicto ya que el profesorado en su imaginario colectivo asume que los directivos son compañeros de trabajo con funciones diferentes; negando inconscientemente o conscientemente el rol de autoridad de los directivos, ya que son regidos por el mismo estatuto docente, el código disciplinario único y, el estatuto de profesionalización docente. En definitiva es un tema controversial que se ha venido superando de un modo u otro con la evaluación de desempeño realizada por el rector al finalizar cada año lectivo (carrera docente, Dcto-ley 1278 de 2002). Sin embargo, algunos docentes regidos por el antiguo estatuto docente, evidencian malestar cuando se les controla la asistencia, el horario y cumplimiento de sus funciones a pesar de que de algún modo todos terminan realizando una función de control ya sea como jefes de área, líderes de proyectos y directores de grupo.

De acuerdo con el Decreto-ley 1278 de 2002, un docente que durante dos años consecutivos obtenga un puntaje inferior a 60 puntos en las evaluaciones de desempeño laboral realizadas por el rector al finalizar el año lectivo, podrá ser retirados del servicio, además aquellos que no superen el periodo de prueba. El decreto ley también establece que al obtener un resultado no satisfactorio por primera vez, el docente deberá elaborar un Plan de Desarrollo Personal y Profesional, el cual servirá para que el año siguiente supere las competencias en las evidencio debilidades, esto con acompañamiento del establecimiento educativo (guía 31).

Con respecto al personal administrativo y de servicios generales, contratado directamente por la secretaria de educación o por otras empresas se llevan a cabo procesos de supervisión diferentes. El personal nombrado por la Secretaría asume como jefe inmediato al rector; por su parte las empresas contratistas delegan supervisores que vigilan el cumplimiento de las funciones, esto sin negar la autoridad de los directivos, especialmente del rector.

b. La comunicación

En las instituciones educativas se manejan diferentes canales de comunicación, dependiendo de la organización administrativa que se tenga. En general los planteles cuentan con carteleras informativas donde se publica información de carácter relevante para la comunidad educativa, circulares informativas, memorandos, informes, entre otros; de igual manera la comunicación directa entre los miembros que conforman la comunidad educativa que genera una influencia directa sobre las relaciones interpersonales.

Un aspecto importante que se debe dar en las instituciones educativas es la comunicación con los padres de familia, para rendir cuentas de la gestión, del manejo de los recursos financieros, de los procesos pedagógicos y convivenciales, pero además, el acercar y comprometer a los padres con su papel como primeros educadores de sus hijos. Para lo cual, el rector informara a los padres de familia sobre el cronograma escolar, los horarios de atención a padres por parte de los diferentes estamentos institucionales: docentes, secretaría, pagaduría, biblioteca y rectoría.

c. La profesionalización docente

La profesión de educadores exige una constante capacidad de adaptación a las nuevas tecnologías, a los cambios comportamentales de los estudiantes, a las demandas formativas de la sociedad moderna. En esta perspectiva un docente que no se actualiza, tendrá serias dificultades para adaptarse y hacer adecuadamente su trabajo en el escenario educativo actual, además de incidir de forma negativa en la calidad de la educación.

El Decreto-ley 1278, contempla dentro de la carrera docente no solamente el ingreso a la educación estatal por concurso de méritos, a su vez, la permanencia está sustentada en la evaluación de desempeño laboral y el ascenso en el escalafón también. Así, un docente que desee ascender en el escalafón deberá reunir los siguientes requisitos: estar nombrado en propiedad (haber superado a satisfacción el periodo de prueba), contar con tres años en el servicio y dos evaluaciones anteriores a la evaluación de competencias, estar inscrito en el escalafón, superar la evaluación de competencias con un puntaje igual o superior al 80% y contar con el título profesional requerido de acuerdo al nivel al que se quiera ascender (especialización, maestría, doctorado).

Es necesario resaltar que la actualización y capacitación continua de los docentes debe ser una preocupación constante de las entidades territoriales certificadas, el Ministerio de Educación, la Secretaría de Educación y por ende de los directivos docentes.

Por su parte la Secretaría de Educación del Distrito Capital está subsidiando el 70% del valor del semestre para que los docentes y directivos docentes hagan posgrados (maestrías), evidenciando así un fuerte interés en mejorar las competencias del profesorado y los directivos, de igual manera se ofrecen capacitaciones en diferentes temáticas y a través de proyectos, por ejemplo, durante este año los docentes en el área de orientación escolar fueron capacitados en prevención de consumo de sustancias psicoactivas y suicidio, gracias a un convenio entre la corporación buscando ánimo y la SED. Sin embargo, estos procesos no alcanzan a cubrir el 100% de funcionarios, por otro lado, algunas personas no muestran el interés y compromiso que requiere una actualización continuada, además se presenta –ocasionalmente– capacitaciones que no cumplen con las expectativas.

Al interior de algunas instituciones educativas y, por iniciativa de los directivos docentes se llevan a cabo capacitaciones realizadas por los mismos docentes o por instituciones que trabajan de forma articulada con los colegios, es el caso del sector salud, a través del Programa Salud al Colegio y sus diferentes líneas de intervención.

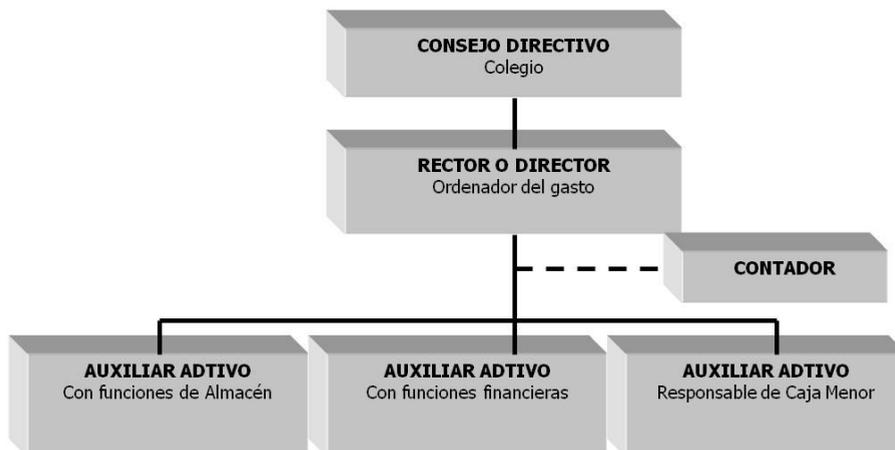
3. Gestión de los recursos financieros

El rector es el representante legal de la institución y por lo tanto el responsable ante los entes de control (contraloría, nivel central, entre otros) del adecuado y eficiente manejo de los recursos financieros en el centro educativo, para lo cual debe tener en cuenta el Plan Operativo Anual, donde se fijan los objetivos que se desean alcanzar durante el año escolar, de igual manera, el Proyecto Educativo Institucional, que definen las líneas de acción dentro de la institución.

El rector administra los recursos del Fondo de Servicios Educativos herramienta creada por la Ley 715 de 2001, y reglamentada por el Decreto 0992 de 2002, por la cual se le permite a las instituciones educativas (autorizadas por la entidad territorial a la que corresponde), administrar autónomamente sus recursos. Los fondos de servicios educativos son cuentas contables creadas por la ley como un mecanismo de gestión presupuestal y de ejecución de los recursos de los establecimientos educativos estatales para la adecuada administración de sus ingresos y para atender sus gastos de funcionamiento e inversión distintos a los de personal. Se hace la aclaración ya que la contratación del personal está a cargo de la Secretaría de Educación del Distrito o del ente territorial que corresponda, en los colegios se contrata únicamente al contador.

a. Administración de los fondos de servicios financieros

Para entender con mayor claridad la forma en que se realiza la gestión de los recursos financieros se tomara en cuenta el siguiente organigrama:



El concejo directivo está integrado por el rector, dos representantes de los docentes, y de los padres de familia, un representante de los estudiantes, un exalumno y un representante del sector productivo. El consejo directivo es el ente gestor de los recursos financieros y cumple las siguientes funciones:

1. Antes del inicio de cada vigencia fiscal, analizar, introducir ajustes y aprobar mediante acuerdo el presupuesto de ingresos y gastos del proyecto presentado por el rector o director rural;
2. Adoptar el reglamento para el manejo de la tesorería, el cual por lo menos determinará la forma de realización de los recaudos y de los pagos, según la normatividad existente en la entidad territorial certificada, así como el seguimiento y control permanente al flujo de caja y los responsables en la autorización de los pagos;
3. Aprobar las adiciones al presupuesto vigente, así como también los traslados que afecten el mismo;
4. Verificar la existencia y presentación de los estados contables por parte del rector o director rural, elaborados de acuerdo con las normas contables vigentes expedidas por el Contador General de la Nación;

5. Determinar los actos y contratos que requieran su autorización expresa;
6. Reglamentar mediante acuerdo los procedimientos, formalidades y garantías para toda contratación que no supere los veinte (20) salarios mínimos legales mensuales vigentes (SMLMV).
7. Aprobación de la contratación de los servicios que requiera el establecimiento educativo y que faciliten su funcionamiento de conformidad con la ley;
8. Autorizar al rector o director rural para la utilización por parte de terceros de los bienes muebles o inmuebles dispuestos para el uso del establecimiento educativo, bien sea gratuita u onerosamente, previa verificación del procedimiento establecido por dicho órgano escolar de conformidad con lo dispuesto en el Decreto 1860 de 1994;
9. Aprobar la utilización de recursos del Fondo de Servicios Educativos para la realización de eventos pedagógicos, científicos, culturales, deportivos, o la participación de los educandos en representación del establecimiento educativo y fijar la cuantía que se destine para el efecto.
10. Verificar el cumplimiento de la publicación en lugar visible y de fácil acceso del informe de ejecución de los recursos del Fondo de Servicios Educativos.
11. Administrar en coordinación con el rector, el Fondo de Servicios Educativos, en los términos de la Ley 715 de 2001 y el Decreto 4791 de 2008 y cumplir con las demás funciones establecida en el artículo 23 del Decreto 1860 de 1994.

En la mayoría de colegios se aprecia un seguimiento a la normatividad legal, sin embargo en cuanto a la conformación del consejo directivo, por ejemplo, no incluyen a un representante del sector productivo, en algunas ocasiones por que no se convoca a dicho sector, en otras por falta de interés de ellos por participar en los procesos de los colegios,

entre otros. En los colegios que se encuentra la participación del sector productivo por lo regular el representante tiene a un miembro de su familia como alumno o exalumno de la institución, o algo vínculo con la misma. Por lo regular los miembros del consejo asumen su rol durante varias vigencias. Por lo regular un gran número de personas de la comunidad educativa desconocen los procesos que con llevan la gestión de los recursos financieros.

Teniendo en cuenta que es el rector (a nivel legal), la persona sobre la cual recae la responsabilidad del adecuado manejo de los recursos financieros se esboza a continuación sus funciones.

El rector como administrador y ordenador del gasto del FSE, cumple con las funciones y responsabilidades que se plasma en el artículo 6.º del Decreto 4791 de 2008, estas son:

1. Elaborar el proyecto anual de presupuesto del FSE y presentarlo para aprobación del consejo directivo;
2. Elaborar el flujo de caja anual del Fondo estimado mes a mes, hacerle los ajustes correspondientes y presentar los informes de ejecución por lo menos cada tres meses al consejo directivo;
3. Elaborar con la justificación correspondiente los proyectos de adición presupuestal y los de traslado presupuestales, para aprobación del consejo directivo;
4. Celebrar los contratos, suscribir los actos y ordenar los gastos, con cargo a los recursos del Fondo, de acuerdo con el flujo de caja y al plan operativo de la respectiva vigencia fiscal, previa disponibilidad presupuestal y de tesorería;
5. Presentar mensualmente el informe de ejecución de los recursos del Fondo de Servicios Educativos;
6. Realizar los reportes de información financiera, económica, social y ambiental, con los requisitos y en los plazos establecidos por los organismos de control y la Contaduría General de la Nación, y efectuar la rendición de cuentas con la periodicidad establecida en las normas;

7. Suscribir junto con el contador los estados contables y la información financiera requerida y entregarla en los formatos y fechas fijadas para tal fin;
8. Presentar al final de cada vigencia fiscal a las autoridades educativas de la respectiva entidad territorial certificada, el informe de ejecución presupuestal incluyendo el excedente de recursos no comprometidos si los hubiere, sin perjuicio de que la entidad pueda solicitarlo en periodicidad diferente.

b. Fuentes de los recursos económicos

Los recursos económicos que permiten el funcionamiento de las instituciones educativas oficiales provienen de tres grandes fuentes: los *ingresos operacionales o recursos propios*, son los ingresos que los colegios a través de su FSE reciben ordinariamente, en función de su actividad y aquellos que por disposiciones legales les hayan sido asignados. Del cual hacen parte los ingresos provenientes del pago por concepto de certificados escolares y constancias de estudio, que hacen los exalumnos de las instituciones, ya que debido al programa de gratuidad, la Secretaría de Educación de Bogotá, eliminó los cobros por concepto de matrículas, derechos de grado, certificados escolares de quienes se encuentran estudiando, entre otros. De igual manera pertenece a este rubro el dinero que ingresa por el arriendo de la tienda escolar.

También se encuentran las *transferencias*; Estos ingresos comprenden aportes y rentas provenientes de participaciones, que en general constituyen transferencias de otros organismos o entidades públicas. Su carácter de aportes se caracteriza por la recepción de recursos sin que por la misma exista contraprestación alguna, estando determinados por una norma previamente establecida (ley, acuerdo, decreto o resolución según el caso). Son los recursos provenientes del Ministerio de Educación Nacional y de la Secretaría de Educación del Distrito, que en el caso de Bogotá cubre la mayoría de gastos debido a la política de gratuidad. Resolución de gratuidad (2009) De allí se destinan los dineros para los diferentes proyectos que se desarrollan en las instituciones. Es importante mencionar que las transferencias se efectúan con base en la demanda.

Por último se cuenta con los *recursos de capital* que son aquellas rentas que el establecimiento obtiene fortuitamente por concepto de recursos del balance, rendimientos financieros, excedentes, donaciones en efectivo u otros, bien sea directamente o a través de la correspondiente entidad territorial. Además de conocer el origen de los recursos económicos de las instituciones educativas, es necesario saber cómo se hace el presupuesto de gastos, porque es en este punto donde el directivo docente-rector pone a prueba su habilidad para hacer un proceso de gestión económica, que tendrá un impacto directo sobre la ejecución de las actividades previstas en la planeación educativa, con lo cual se tendrá mayores posibilidades de mejorar la calidad de los procesos educativos.

c. Programación presupuestal

Es el proceso mediante el cual se establecen los lineamientos, instrumentos y procedimientos para la elaboración, presentación, estudio y aprobación del presupuesto del colegio. Inicialmente se debe hacer una preparación del proyecto de presupuesto, para tal fin se realizan los cálculos de ingresos y gastos que el FSE estima ejecutar, teniendo en cuenta el Plan de Desarrollo del Distrito, el PEI y la priorización de necesidades del colegio, no obstante, para tener un alto grado de legitimidad en el proceso de formulación del anteproyecto de presupuesto, se debe promover la participación de la totalidad de los estamentos de la comunidad educativa a través del Comité Institucional de Presupuestos con Participación o Comité de Presupuestos Participativos. Posteriormente el rector presenta el proyecto al consejo directivo para su aprobación.

Para una adecuada gestión en el manejo de los recursos que ingresan a los FSE, los rectores o directores deberán distribuirlos priorizando sus necesidades, teniendo como marco el Plan Operativo que se deriva del Proyecto Educativo Institucional –PEI–. Teniendo en cuenta factores como: el Plan Operativo, Plan de Compras y/o Plan de Contratación que incluya el Plan de Mantenimiento. Lineamientos presupuestales, resolución de gratuidad, los recursos de capital generados por el FSE, y el comportamiento de los ingresos del FSE en los años anteriores. De igual manera se deben contemplar los gastos, lo cual está vislumbrado en el proyecto presupuestal.

d. El proyecto presupuestal

Es el instrumento financiero mediante el cual se programa el presupuesto de ingresos desagregado a nivel de grupos y fuentes de ingresos y el presupuesto de gastos desagregado en funcionamiento a nivel de rubros e inversión a nivel de proyectos.

Para la elaboración del presupuesto de los Fondos de Servicios Educativos, los colegios oficiales deben tener en cuenta la proyección de gastos. Los gastos están clasificados en:

- Funcionamiento
- Inversión
- *Gastos de funcionamiento*

Para los cálculos de gastos es indispensable la elaboración previa del plan de compras o plan de contratación y el plan de mantenimiento de planta física. Para planear y proyectar en forma eficiente los recursos presupuestados en ingresos, es importante que en gastos se inicie con la proyección de los recursos destinados a boletín de rendimiento escolar, agenda y manual de convivencia, derechos de grado, contador y los gastos administrativos, finalizando con las actividades que se desarrollen a lo largo del año, priorizándolas de acuerdo con el impacto que pueda producir la falta de su realización, la disponibilidad presupuestal existente e identificando la fuente de financiación (propios o del Sistema General de Participaciones).

Una vez se programen los gastos esenciales, los demás recursos deben ser presupuestados de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional –PEI– y el Plan Operativo.

- *Gastos de inversión*

Corresponde a todo proyecto que se desarrolle en el colegio encaminado al PEI, al Plan Operativo y en beneficio de los estudiantes. La programación de estos gastos se asume con recursos del FSE, teniendo en cuenta el orden secuencial establecido en los formatos presupuestales, el código presupuestal y su objetivo debe ser consistente con los proyectos establecidos, como son:

Vitrina pedagógica: Donde los docentes tienen la oportunidad de seleccionar el material pedagógico; ya sean libros u otros, con el fin de actualizar los existentes y mejorar los procesos formativos desarrollados en los colegios.

Escuela-ciudad-escuela: El propósito de este proyecto es utilizar la ciudad como escenario de aprendizaje para que los estudiantes y docentes se apropien, disfruten y adquieran nuevos conocimientos por medio de las expediciones pedagógicas curriculares, como experiencias que ya han demostrado su utilidad para mejorar el trabajo académico. Por tal razón, se propone una escuela de puertas abiertas que invita a explorar, a conocer, a descubrir y a innovar. Las expediciones pedagógicas por los diferentes escenarios educativos de la ciudad son más que una actividad recreativa, son fuente de conocimiento y aprendizaje como complemento de lo que se enseña y aprende en el aula de clase. Así, el museo, las empresas, los parques temáticos y los diversos escenarios se vuelven motivo de estudio desde las diversas áreas del conocimiento escolar. En el mismo contexto operan las expediciones de la ciudad a la escuela, realizadas por organizaciones educadoras a través de proyectos pedagógicos que, además de su contenido formativo, contribuyen al conocimiento y comprensión de los hechos escolares por parte de la comunidad y a conformar redes colaborativas institucionales.

Proyectos transversales: Están encaminados a fortalecer el desarrollo integral del ser humano, de acuerdo con el artículo 14 de la Ley 115, son de obligatoriedad para todas las instituciones educativas formales. Estos son, medio ambiente y prevención de desastres, aprovechamiento del tiempo libre, educación sexual, educación para la justicia y la paz.

Además de los arriba descritos, se encuentran los proyectos relacionados con compra de equipos para beneficio de los estudiantes, la formación de valores, formación técnica y para el trabajo, fomento de la cultura, investigación y estudios, otros proyectos.

Como se dijo anteriormente, todo proyecto formulado debe estar orientado desde el Proyecto Educativo Institucional –PEI–, el Plan Institucional de Mejoramiento Anual –PIMA–, y en beneficio de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes y de iniciativas que propicien el mejoramiento continuo de la calidad educativa institucional.

Como puede verse la responsabilidad del directivo docente-rector es relevante; de su habilidad para comunicar la forma como se deben

llevar a cabo los procesos de gestión presupuestal depende que la comunidad educativa se involucre asumiendo un rol activo en la toma de decisiones, no solo para la formulación de proyectos de inversión, también para el manejo adecuado, cuidado y uso racional de los recursos que posee la institución. Por lo cual, requiere de una visión clara del camino hacia el cual quiere orientar la institución, es decir, tener presente, siempre, la articulación que debe existir entre el PEI, el PIMA, la realidad social y los requerimientos de la comunidad educativa y, ser capaz de liderar todo el proceso de la proyección presupuestal, pues de este dependerá que la institución cuente con los recursos necesarios para un adecuado funcionamiento y mejoras en la calidad de la educación.

En este punto se resalta el liderazgo del directivo docente-rector, siendo evidente que de su capacidad de convocatoria, persuasión, análisis y compromiso, dependerá el éxito de su gestión financiera, ya que deberá conocer la normatividad legal, las necesidades de funcionamiento de la institución, además, de buscar estrategias para evaluar el manejo eficiente de los recursos, siendo evidente, que asume un rol como administrador, el cual requiere de capacitación, que puede provenir o no de la secretaria de educación, de entidades externas o por iniciativa propia y auto didáctica, esto en la medida en que no es requisito para asumir el cargo de rector la formación en administración, contaduría, ni ciencias afines.

C. Perfil de los directivos docentes

Como se mencionaba anteriormente un directivo docente necesita reunir un conjunto de habilidades, capacidades, conocimientos y rasgos de personalidad que faciliten su quehacer profesional. SANCHO (1998, cit. en ALVARIÑO, ARZOLA, BRUNNER, RECART, VIZCARRA, 2000, p. 10), destaca como variables de gestión más relevantes:

Un director siempre presente y en todo (en lo académico, técnico y humano); autonomía técnica pedagógica del establecimiento; existencia de una fuerte cultura escolar; calidad humana y profesional del profesor que cumple un rol fundamental para la efectividad escolar; presencia diaria y constante del docente; sensibilización positiva hacia los niños y padres sobre la educación; efectiva utilización de recursos pedagógicos por parte de los docentes; tiempo para conversar e intercambiar experiencias educativas.

Como puede notarse se enumeran algunas cualidades personales: una de ellas, calidad humana, la cual alude a una amplia cantidad de actitudes, comportamientos y habilidades evaluadas de manera positiva y directamente relacionadas con la forma de relacionarse con los otros; se dice, por ejemplo, que una persona tiene calidad humana cuando posee habilidades sociales, valores como el respeto, la tolerancia, y solidaridad, entre otros. Además de capacidad para escuchar, actitud de ayuda, motivación intrínseca y orientada hacia el logro de los objetivos comunes.

En el mismo texto SAMMONS (1995, cit. por ALVARIÑO, ARZOLA, *et al.*, 2000) identifican como factor de efectividad escolar el liderazgo profesional (firme y propositivo, participativo y con competencia profesional). De igual manera los diferentes modelos de gestión educativa resaltan el liderazgo como una de las dimensiones más relevantes en tal proceso, por ejemplo, en el modelo EFQM, define el liderazgo del equipo directivo como: “El compromiso efectivo de los cuadros directivos de la organización y del propio presidente o director general con la calidad, que en la práctica significa la definición de los objetivos de la calidad por parte del máximo nivel ejecutivo y orientar a toda la organización en ese sentido” (LOPEZ RUPEREZ, 1997, p. 48).

D. Modelos de gestión aplicados en el ámbito educativo

Cuando se comenzó a hablar de gestión educativa se inician a implementar una serie de procesos que se pueden ubicar por épocas pero además debido a sus técnicas e instrumentos en modelos de gestión. JUAN CASSUS (1999), identifica siete modelos de gestión estos son: el normativo, el prospectivo, el estratégico, el estratégico situacional, calidad total, reingeniería y comunicacional. Cada uno de ellos representa en sí mismo un marco conceptual del cual se desprenden modelos específicos, por ejemplo el modelo europeo EFQM se desprende conceptualmente del modelo de calidad total. Dichos modelos han evolucionado y, con el surgimiento secuencial se pretende superar las debilidades o limitaciones que pueden presentar.

El modelo normativo puede ubicarse en el periodo histórico de los años 1950 y 1960 hasta inicios de 1970. Fue la época en la cual se iniciaron los planes nacionales de desarrollo y, en consecuencia, se diseñaron los planes nacionales de desarrollo educativo. Se dio prioridad a

técnicas de proyección, de tendencias a mediano plazo y su consecuente programación. En el ámbito educativo, fue una planificación orientada al crecimiento cuantitativo del sistema, por lo cual se dio total relevancia a la cobertura, es decir, incrementar el número de colegios y por ende el volumen de estudiantes.

La visión normativa expresa una visión lineal del futuro, desde esta mirada futuro es único y cierto. La planificación entonces consistió en la aplicación de técnicas de proyección del presente hacia el futuro. En este modelo no se contemplaba la realidad social, en tanto, tenía un nivel alto de generalización y abstracción, al no considerar el contexto como factor relevante en los procesos educativos. Básicamente, podría decirse que el modelo se limitaba a la normatividad legal sobre todo en el aspecto de la asignación de recursos financieros.

El modelo prospectivo surgió como consecuencia de reconocer que en la dinámica social el futuro no se explica necesariamente sólo por el pasado. Ya que si bien el pasado es un predictor del futuro, todo puede ser relativo en especial al hablar de procesos inmersos en diferentes contextos sociales. También intervienen las imágenes del futuro que se imprimen en el presente y que, en consecuencia, lo orientan. De esta manera, el futuro es previsible a través de la construcción de escenarios. Pero, al mismo tiempo que se conciben múltiples escenarios del futuro, en consecuencia el futuro es también múltiple y, por ende, incierto, pasado así de un futuro único y cierto, hacia un futuro múltiple e incierto.

A partir de entonces, se tuvieron en cuenta técnicas como Delfi, el ábaco de Reiner, entre otros, de igual manera las matrices y sus relaciones, además el impacto entre variables, se pensó en los diferentes escenarios de futuro, proyectando trayectorias, actores y estrategias alternativas. Se puso en práctica el ejercicio de la microplanificación, los mapas escolares y el desarrollo de las proyecciones de requisitos en recursos humanos. El estilo predominante continuó siendo el ejercicio cuantitativo. De hecho, el instrumental de la visión prospectiva es el mismo enfoque “proyectivo” de la visión normativa, sólo que aplicado mediante matrices de impacto a la construcción de distintos escenarios.

Se generó, una planificación prospectiva, donde se contempla la idea de futuros alternativos y por ende una flexibilización del futuro en la planificación. GODÉT (1998) señala que, la prospectiva no concibe el futuro como realidad única, sino como realidad múltiple; consideran-

do que existen “futuribles” o futuros posibles, en suma, la prospectiva, no sólo pretende conocer el futuro de manera anticipada sino, fundamentalmente, diseñarlo y construirlo colectivamente en forma participativa, por ello surgió la microplanificación, entre otros procesos que dan cuenta de la implementación de este modelo en la gestión.

Posteriormente surge el *modelo estratégico*, para el cual la gestión consiste en la capacidad de articular los recursos que posee una organización (humanos, técnicos, materiales y financieros) (ANSOFF), de tal manera que la empresa o institución sea llevada a un futuro “deseado”, a través de la planificación y la gestión, pero teniendo en cuenta el contexto. El modelo surge como consecuencia de la crisis de los años 1970 y 1980 por la cual se introduce como elemento fundamental la programación presupuestal.

También, se contempló la importancia de la identidad institucional (análisis de tipo FODA que pone en relieve la misión, la visión, las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas). Sin embargo, en ese momento no se adoptó la metodología de la planificación estratégica propiamente dicha.

Lo cual se hace hacia los ochenta con el modelo de *visión estratégico-situacional* el cual toma como punto de partida el tema de la gobernabilidad. En términos teóricos, a la planificación estratégica se le introduce el tema situacional, sugerido por CARLOS MATUS:

La Planeación Estratégico Situacional se constituye en una herramienta para que cada uno defina su plan. Etapas básicas: Identificación y marcación del problema (se construye el árbol del problema, se formulan escenarios y el árbol de apuestas estratégicas) Identificación y descripción de actores actuales y potenciales (según la posición de c/u en el problema) Motivación y afinidad de actores. Se reconocen los vectores de peso de los actores (una vez que se posicionan los intereses de los actores y se conoce su capacidad de acción sobre los factores del problema se identifican las capacidades de influencia de c/u en función de sus recursos), análisis de viabilidad de los actores (según el ámbito de maniobra y vulnerabilidad de cada actor), identificación de variables críticas, ensayo de trayectorias (se estructura la secuencia de estrategias explicitando las razones del orden), evaluación del camino crítico (según hipótesis de cambio situacional, piso y techo de las presiones).

Como puede verse se da relevancia al papel que asumen los actores frente a las diferentes situaciones que se le presentan y las potencialidades que poseen para la resolución de una situación determinada.

Con el planteamiento situacional se reconocen los intereses de los actores en la sociedad, la viabilidad política y se plantea el tema de la viabilidad técnica, económica, organizativa e institucional. Se da relevancia al análisis y abordaje de los problemas en el trayecto hacia el objetivo o el futuro deseado.

En los años noventa surge el *Modelo de Calidad Total*, el cual es en la actualidad el enfoque teórico desde el que se direccionan las políticas educativas en Bogotá durante la administración actual (Bogotá Humana) y la anterior (Bogotá Positiva) con los programas: Sistema de Gestión de la Calidad y Modelo Estándar de Control Interno –MECISED–. Este modelo surge a partir del interés por mejorar la calidad de la educación, a partir de los procesos que se desarrollan al interior de las instituciones educativas, mediante acciones que pretenden disminuir la burocracia, los costos, flexibilizar los procesos administrativos, propiciar un aprendizaje continuo, aumentar la productividad y creatividad en los procesos. Para tal fin se revisan de forma sistemática y continua los procesos con el fin de incrementar “la calidad” y satisfacción por parte de los usuarios.

Para entender un poco más el tema hay que revisar el concepto de calidad en el ámbito educativo. SPENCER (1994) define calidad como la satisfacción de los clientes, integrando en los procesos de gestión a agentes que antes eran considerados externos, como por ejemplo los padres de familia. En suma, definir que es calidad en educación va a depender de los objetivos que persigan.

GAZIEL (2000) plantea que los factores claves de la implementación de la calidad son: el compromiso, la comunicación, la cultura organizacional, el estilo de dirección y propone un modelo integrado de la dinámica de calidad, en el cual inciden los siguientes factores: el compromiso del personal de la organización con una visión compartida, objetivos desafiantes basados en el mejoramiento continuo, trabajo de equipo y rendimiento acorde con éste, una estrategia orientada hacia el cliente, herramientas de evaluación y de retorno de la información (*feed back*). Como es notorio uno de los objetivos básicos de los modelos de calidad es la de mejorar los procesos, a partir de la evaluación de los mismos y el constante seguimiento.

A pesar de la adherencia del sector educativo a este modelo de gestión han surgido y seguirán surgiendo otros, entre ellos encontramos, el modelo de la reingeniería y el comunicacional, descritos por (CASUS, *et al.*, 1999).

El modelo de la reingeniería, es definido por HAMMER y CHAMPY (1993) como: “La revisión fundamental y el rediseño radical de procesos para alcanzar mejoras espectaculares en medidas críticas y contemporáneas de rendimiento, tales como: costos, calidad, servicio y rapidez”. Desde esta perspectiva no se piensa únicamente en la mejora continua, se asume la necesidad de realizar cambios radicales, por ende cualitativos, asumiendo que existen cambios en el contexto, se habla de sistemas abiertos en los cuales los usuarios tienen injerencia, poder y exigencia sobre la calidad de la educación que aspiran recibir. Así, la reingeniería, como se había mencionado antes implica cambios radicales y en esa medida exige concentrarse y repensar actividades de alto valor para los clientes.

Como se había mencionado anteriormente, la necesidad de aplicar modelos de gestión que inicialmente solo se utilizaban en las empresas surge como mecanismo para mejorar la calidad de la educación, sin embargo, desde mi perspectiva hay modelos que son de mayor facilidad para las instituciones educativas y otros que por los procesos que contemplan son de difícil aplicabilidad como es el caso del modelo de la reingeniería, esto en el sentido en que se requeriría hacer un cambio total en las políticas educativas de base, lo cual sería seguramente efectivo, pero poco probable en la medida que requeriría inicialmente una reestructuración de tipo cognitivo de todos los actores sumado a un rediseño del cómo se hacen los procesos educativos desde lo administrativo, pedagógico, social, hasta todo lo que tiene que ver con el “simple” hecho de la infraestructura.

Después de pensar en cambios radicales, que provienen del orden de lo mental en el sentido en que se deben cuestionar los procesos que se llevan a cabo para así determinar cómo modificarlos de raíz y no de forma paulatina como se plantea desde el modelo de calidad total, se pensó en la importancia de la comprensión de aquello que se quiere, por lo cual surge *el modelo comunicacional*, desde el cual las organizaciones son analizadas a partir de la perspectiva lingüística donde las organizaciones son concebidas como redes comunicacionales (FLORES, 1996), orientadas por el manejo de los actos del habla. A partir de esta visión se da gran valor a las destrezas comunicacionales en el sentido de que el entender lo que se requiere puede llevar a alcanzar lo que se necesita.

Un autor muy reconocido H. MATURANA (1984), señala que el lenguaje es “la coordinación de la coordinación de acciones”, desde esta

perspectiva la gestión se asume como el desarrollo de compromisos de acción obtenidos a partir de un acto comunicativo. La gestión es concebida como el desarrollo de compromisos de acción obtenidos de conversaciones para la acción; y estas se obtienen por medio de la capacidad de formular peticiones y obtener promesas. Por ello, los instrumentos de la gestión comunicacional son el manejo de las destrezas comunicacionales definidas en los actos del habla, es decir, el manejo de las afirmaciones, las declaraciones, las peticiones, las ofertas y las promesas (CASSUS, 2000).

E. Modelos de gestión adaptados al ámbito educativo

A partir del estudio de estos siete modelos y de los aplicados en los procesos de gestión por la Secretaría de Educación del Distrito; Sistema de Gestión de la Calidad y Modelo Estándar de Control Interno MECI-SED, y para efectos prácticos de la investigación se retomara el modelo de calidad total y, algunos de los modelos que de éste se desprenden como es el *Modelo EFQM*.

1. El Modelo EFQM

El modelo fue adaptado al ámbito educativo en 1996 por la Confederación Española de Centros Educativos, en asocio con el Club Gestión de Calidad. Tomaron como premisa que si bien una institución educativa puede no ser un negocio (en el sentido real del fin de la educación), se asimila a una empresa, por tanto el Modelo Europeo se podía aplicar; por otro lado el modelo es concebido desde el humanismo; a partir del cual se considera que las personas son el activo más importante en las organizaciones y el trabajo es realizado por personas; por lo tanto las personas explotan su potencial ya que existen unos valores compartidos, un clima de confianza en tanto que se delegan las responsabilidades y se generaliza la participación. Todas estas características hicieron posible que el modelo fuera adaptado al sector educativo, fue adaptado por última vez para ser aplicado en instituciones educativas en el año 2001.

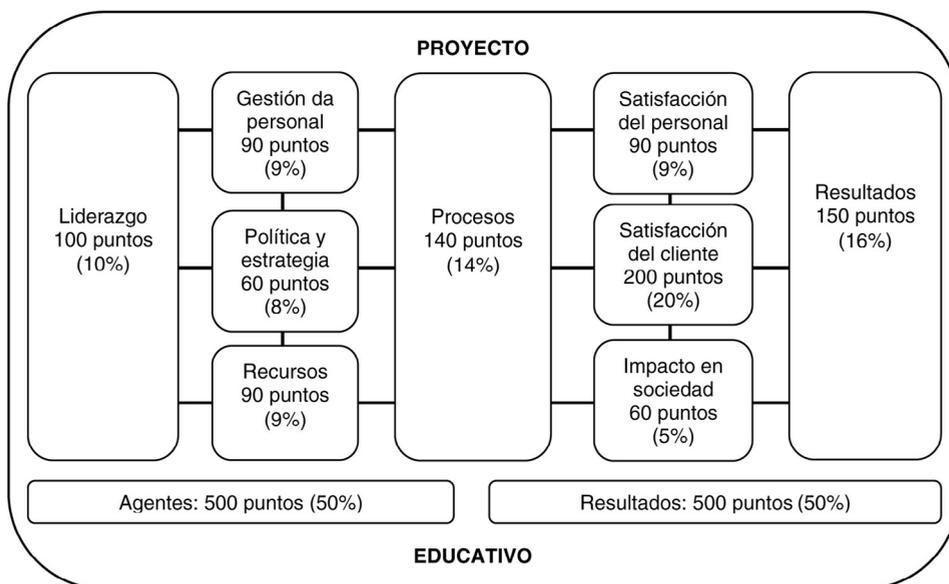
Es un modelo flexible que como se dijo anteriormente, puede ser adaptado a todo tipo de empresas y ámbitos, se caracteriza por su orden sistemático, constituyéndose en un instrumento de formación en

gestión de calidad que aparece cerrado en relación a sus dimensiones (criterios) y variables o indicadores (subcriterios), pero es abierto en las áreas o indicadores comprendidos en cada subcriterio.

La finalidad del modelo aplicado al ámbito educativo es conocer la situación o el estado en el cual se encuentra la institución educativa a través de la autoevaluación, lo que le permitirá diseñar planes y estrategias para una mejora continua, que conduzca a la satisfacción de los clientes o usuarios (estudiantes, padres de familia, sector productivo y de forma implícita la sociedad en general), empleados (docentes, Directivos docentes, administrativos, servicios generales). De igual manera, cabe resaltar que para llegar a dicho proceso se debe involucrar a todos en el proceso de autoevaluación.

El modelo EFQM, está integrado, por nueve criterios o dimensiones, fundamentados en elementos o indicadores, los cuales se estructuran en dos grupos: el de los agentes o facilitadores, al cual se le asigna el porcentaje del 50% de la puntuación global, y el de los resultados, el cual mide la satisfacción del cliente, satisfacción del personal e impacto en la sociedad, con un porcentaje del restante 50%, para un total de 1.000 puntos. Por otra parte, a los elementos o indicadores, se les asignan puntuaciones concretas en función de su nivel de importancia, como lo ilustra la siguiente gráfica:

Figura 1
Modelo Europeo de Gestión de Calidad (adaptado a la educación)



Pérez Juste (2001, p. 37).

De acuerdo con el modelo encontramos los siguientes agentes o facilitadores:

1. *Liderazgo*: Se entiende por liderazgo el comportamiento y actuación del equipo directivo y del resto de los responsables, a cualquier nivel, para guiar a la organización hacia una gestión de calidad (100 puntos, 10%).
2. *Política y estrategia*: Hace referencia a las acciones tendientes al desarrollo de la misión, visión, valores y dirección estratégica de la institución, de igual manera a la forma como dichos principios se usan como direccionamiento para desarrollar los proyectos institucionales (80 puntos, 8%).
3. *Gestión del personal*: Se refiere a la forma en que la organización logra que su personal participe en forma activa en un proceso de mejoramiento continuo, lo cual deriva en el aprovechamiento de las

capacidades de cada persona dentro de la organización en pos del logro de los objetivos institucionales y de acuerdo a la optimización de su bienestar o satisfacción (LÓPEZ, *et al.*, 2010) (90 puntos, 9%).

4. *Recursos*: A través de este criterio se pretende evaluar la forma cómo la institución utiliza, cuida y gestiona sus recursos materiales, tecnológicos y financieros de forma eficiente, de acuerdo con su proyecto educativo (90 puntos, 9%).
5. *Procesos*: Son todas las actividades encadenadas que se llevan a cabo en la institución y que son orientadas por la misión para cumplir con los objetivos institucionales, para lo cual se deben identificar los procesos claves (140 puntos, 14%). Como se había mencionado antes, en el modelo se distinguen cuatro dimensiones que en conjunto determinan los resultados:
6. *Satisfacción del personal*: Esta dimensión apunta hacia la necesidad de mantener un sistema de indicadores de los niveles de satisfacción del personal, el grado en el que sus necesidades y expectativas están siendo satisfechas (90 puntos, 9%).
7. *Satisfacción del cliente*: En este criterio se conjuga tanto la percepción manifestada por las persona externas sobre la organización, sus productos, y las relaciones, como las valoraciones que realizan los evaluadores de las medidas destinadas a satisfacer a los beneficiarios. Aspectos como la accesibilidad, el apoyo técnico, el trato recibido en las reclamaciones o los índices de rechazo son los aspectos que toman en consideración (200 puntos, 20%).
8. *Impacto en la sociedad*: Abarca a la sociedad en su conjunto, en las conexiones indirectas o menos directas que la organización mantiene con ella (60 puntos, 6%).
9. *Resultados*: Servicios prestados, especialmente aquellos relacionados con la naturaleza de la organización. Esto significa que se espera lograr resultados en diversos ámbitos, desde aquellos derivados de la misión institucional, las metas establecidas en relación con

la política, estrategia y objetivos derivados de sus planes de mejora hasta aquellos derivados de los indicadores de rendimiento que son valorados (150 puntos, 15 %).

PÉREZ (2001, cit. en LÓPEZ, 2010):

Plantea que las particularidades de la realidad educativa no quedan, a su juicio, suficientemente recogidas en el Modelo Europeo. Todos los criterios, deberían estar basados en o impregnados por el Proyecto Educativo de la organización. Así contextualizado, el proyecto educativo constituye una dimensión trascendental en el modelo EFQM, en su adaptación a la educación y se define como la base de un modelo de gestión de calidad de una organización educativa, en torno al cual ésta se estructura y se evalúa de acuerdo al grado en que todas las otras dimensiones, que no son puestas en duda, aportan al logro del proyecto educativo (p. 785).

Es interesante el planteamiento de PÉREZ JUSTE, pues se supone que el PEI, es algo así como la matriz que direcciona el acontecer en las instituciones educativas y que todas las acciones, proyectos, iniciativas, entre otros, deben ir encaminadas a desarrollarlo, o por lo menos, estar orientadas desde el mismo. Sin embargo en algunas instituciones se percibe que las acciones no son transversalizadas por el PEI, que son actividades sueltas, en ocasiones porque no se busca la forma de articular los procesos y en otras porque se desconocen los mismos.

En cuanto a los procesos de gestión, algunas veces están circunscritos exclusivamente para los directivos; no se toma en cuenta a todos los participantes, no se involucran, en ocasiones porque, se asume que dichos procesos abarcan exclusivamente al área administrativa, lo cual interfiere de forma negativa con la apropiación de cualquier modelo de gestión. SARRAMONA (2003) describe los componentes que hacen parte del modelo EFQM en educación y evidencia claramente que los modelos de gestión son susceptibles de ser aplicados en éste ámbito y que toda la comunidad educativa debe estar involucrada:

- El liderazgo o dirección del centro y de todas las personas que tienen algún tipo de responsabilidad; estos forman el equipo que deberá impulsar y animar el proceso de calidad.
- Las personas que integran el centro, su gestión, los mecanismos de participación y la optimización de todo ello.

- La política y la estrategia, centrada en la visión, la misión, los valores y la dirección estratégica.
- Los recursos materiales y financieros de que dispone el centro y como se gestionan.
- Los procesos que se realizan en el centro, así como su gestión, control y su posible mejora.
- La satisfacción del cliente o del beneficiario del servicio, es decir, la percepción que éste tiene sobre el servicio recibido.
- La satisfacción del personal con diversos aspectos de la organización como el entorno y las condiciones laborales, la comunicación y relación con la dirección, la participación en la toma de decisiones, etc.
- El impacto en la sociedad, o la percepción que la sociedad tiene sobre el centro, y las actividades que éste realiza con repercusiones directas en la sociedad: mejora del entorno, formación de ciudadanos, implicación activa en la sociedad.
- Resultados del centro, en el sentido de identificar que se ha logrado tras satisfacer las necesidades y expectativas de las personas que interactúan con el centro. En el caso de los centros educativos se valora la gestión y control del presupuesto y los logros de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Para mayor comprensión de los criterios (dimensiones) y variables asociadas, a continuación se presenta la siguiente tabla, que sintetiza los procesos a tener en cuenta en cada uno de ellos:

Incidencia de la gestión educativa de los directivos docentes...

Dimensiones (criterios)	Variables asociadas (indicadores)
Liderazgo	<p>Compromiso de los directivos con la cultura de la gestión de calidad. Apoyo de los directivos en recursos, mejoras e implicación en la gestión. Implicación de los directivos con los clientes y la gestión de la organización. Reconocimiento de los directivos a los logros de las personas de la organización.</p>
Planificación	<p>Planificación basada en una información pertinente y completa. Desarrollo participativo de la planificación. Comunicación e implementación adecuada de la planificación. Actualización y mejoramiento periódicamente de la planificación.</p>
Gestión de personal	<p>Planificación y mejoramiento permanentemente de la gestión de personal. Aprovechamiento de la experiencia y las capacidades del personal. Revisión del desempeño de las funciones del personal. Promoción de la participación de todo el personal. Comunicación efectiva. Preocupación y respeto hacia el personal.</p>
Recursos	<p>Gestión de los recursos económicos y financieros. Gestión de los recursos de información. Gestión de los recursos materiales. Gestión de los recursos físicos como edificios y equipos. Gestión de los recursos tecnológicos.</p>
Procesos	<p>Identificación de los procesos, principalmente los críticos. Gestión sistemática de los procesos. Revisión de los procesos. Estimulación para el desarrollo de la innovación y la creatividad en los procesos. Evaluación de las mejoras de los procesos.</p>
Satisfacción del cliente	<p>Percepción de los usuarios sobre la calidad de los servicios recibidos. Adopción de medidas complementarias de satisfacción.</p>
Satisfacción del personal	<p>Percepción que el personal tiene sobre la organización. Adopción de medidas complementarias de satisfacción.</p>

Impacto en la sociedad	Percepción que la sociedad tiene de la organización. Adopción de medidas complementarias para lograr impacto social.
Resultados	Medición de resultados económicos. Medición de los resultados de todos los procesos organizacionales.

2. Otros modelos de gestión aplicados en educación

Existen países que han implementado modelos de gestión en el campo educativo, para efectos de la presente investigación se tendrá en cuenta el caso de Chile y posteriormente se revisara el de Colombia, específicamente el implementado por la Secretaría de educación del Distrito Capital.

MODELO SACGE (Sistema de aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar) Ministerio de Educación Chile.

Figura 2
Modelo de Calidad de la Gestión Escolar



Sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar, Chile, 2005, p. 16.

El modelo está conformado por cinco componentes o áreas de gestión:

- Liderazgo
- Gestión curricular
- Convivencia escolar
- Recursos
- Resultados

El eje central del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión escolar es el mejoramiento continuo que consiste en una revisión sistemática y permanente de los procesos de los establecimientos, para luego formular acciones de mejoramiento que permita obtener logros de aprendizaje para todos los alumnos (LÓPEZ, *et al.*, 2010).

Algo que resulta muy interesante y que le da un valor agregado es el hecho de ubicar en el centro de los procesos la gestión curricular, teniendo en cuenta que el aspecto pedagógico es el que le da sentido al que hacer educativo, pues de dichos procesos dependerán en gran medida los resultados esperados, entendiendo que si bien los otros procesos son básicos deben estar encaminados a fortalecer los académicos, en la medida en que se trata de instituciones educativas, donde se forma a los estudiantes y la gestión curricular abarca no solo los conocimientos, sino la formación integral del ser humano, de igual manera estamos hablando de “empresas” encargadas de prestar un servicio educativo, a las cuales se les evalúa con pruebas estandarizadas, en Chile las prueba SIMCE y en Colombia las Saber (por ejemplo), y los resultados de las mismas darán cuenta de los procesos de la formación brindada en cada institución. Si estuviésemos hablando de una fábrica de ropa, la evaluación daría cuenta de la calidad de la prenda (entre otras cosas), por ejemplo.

3. Modelo de gestión SED Bogotá

El Sistema Integrado de Gestión de la Secretaría de Educación del Distrito está conformado por el Sistema de Gestión de la Calidad, el Modelo Estándar de Control Interno y el Plan institucional de Gestión Ambiental, los cuales se estructuraron para que se complementaran los distintos componentes de la gestión de la calidad; con el fin de dirigir y evaluar el desempeño institucional, en términos de calidad, satisfac-

ción social y responsabilidad ambiental, en relación con el desarrollo de las actividades, proyectos, programas y planes a cargo de la entidad en el marco del Plan Sectorial de Educación. Así mismo, para permitir asegurar la gestión administrativa de la entidad hacia el logro de la misión y los objetivos institucionales en concordancia con las normas y políticas de Estado, tal como lo indica la Ley 872 de 2003, el Decreto 1599 de 2005, el Decreto 456 de 2008 y el Decreto 509 de 2009, a través de los cuales se adopta el Sistema de Gestión de la Calidad, el Modelo Estándar de Control Interno y el Plan Institucional de Gestión Ambiental en las entidades del Estado respectivamente.

Modelo del Sistema de Gestión de la Calidad basado en procesos



El desarrollo e implementación del Sistema de Gestión de la Calidad de la SED está basado en lo establecido por la NTCGP 1000:2004, en el sentido de adoptar un modelo orientado a procesos en el que se identifica y garantiza el cumplimiento de los requisitos del estudiante, padre de familia y comunidad educativa, midiendo la obtención de resultados objetivos del desempeño, eficacia e interacción, estableciendo la mejora continua.

El modelo de gestión aportado por la Secretaría de Educación del Distrito es poco conocido por los directivos docentes en el rol de coordinadores de convivencia y académico, por los docentes y administrativos, en algunos casos los rectores lo “conocen” *grosso modo*, es por ello que quizás, en las instituciones educativas no aparece publicado dicho modelo. Como puede verse es un modelo que parece general, y algo administrativo, no tiene en cuenta de forma clara los procesos curriculares, convivenciales y, la dimensión de liderazgo, que como se ha visto es básica, además, no menciona el Proyecto Educativo Institucional. Se evidencia que el modelo de procesos se orienta a la mejora continua a partir de la medición y el análisis, al igual que en el modelo europeo se tiene en cuenta la satisfacción del cliente que en este caso son los estudiantes, padres de familia y comunidad educativa en general.

CAPÍTULO TERCERO

DISEÑO METODOLÓGICO

La presente investigación se enfoca desde la metodología cualitativa la cual, de acuerdo con M. MARTÍNEZ:

Trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí, que lo cualitativo (que es el todo integrado) no se opone a lo cuantitativo (que es sólo un aspecto), sino que lo implica e integra, especialmente donde sea importante (2006, p. 128).

En ese mismo sentido, S. TAYLOR y R. BODGAN (2000) refieren que la metodología cualitativa produce datos descriptivos provenientes del discurso (oral o escrito) de los participantes y del comportamiento que se puede observar, y tiene las siguientes características:

1. La investigación cualitativa es inductiva. Los investigadores desarrollan conceptos y comprensiones partiendo de pautas de los datos y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidas. Los investigadores siguen un diseño de investigación flexible, comenzando sus estudios con interrogantes vagamente formulados.
2. En la metodología cualitativa el investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo. Se estudia a las personas en el contexto de su pasado y las situaciones actuales en que se encuentran.
3. Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos han creado sobre las personas que son objeto de su estu-

dio. El investigador interactúa con los informantes de un modo natural y no intrusivo, tratando de reducir al máximo el efecto que causan sobre los participantes.

4. Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. El investigador procura generar empatía para así experimentar la realidad de los otros.
5. El investigador cualitativo abandona sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones, asume las situaciones en el presente, en el aquí y el ahora; nada da por sobrentendido, todo es un tema de investigación.
6. Para el investigador cualitativo todas las perspectivas son valiosas. Por ello no busca la “verdad” o la “moralidad”, sino una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas. A todas las ve por igual, una no es más importante que otra.
7. Los métodos cualitativos son humanistas. A partir del método cualitativo se puede conocer a las personas en su integralidad y contexto social, teniendo así una mirada comprensiva de su realidad, ya que la forma como estudiamos a las personas está relacionada con la forma en que las percibimos, es decir, de manera amplia o simplificada.
8. Los investigadores cualitativos dan énfasis a la validez en su investigación. Los métodos cualitativos dan la oportunidad de producir datos que contrastan lo que las personas dicen y hace, convirtiéndose en una investigación sistemática a través de procesos rigurosos, aunque no se logre la confiabilidad perfecta.
9. Para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio. Todo aspecto de la vida social es considerado digno de ser estudiado.
10. La investigación cualitativa es un arte. El investigador cualitativo es motivado a crear sus propios métodos; sigue lineamientos más no reglas, no se convierte en un esclavo de la técnica o instrumento.

Por las particularidades antes expuestas, la investigación cualitativa es en la actualidad el enfoque metodológico más usado en el ámbito de las ciencias sociales, por ende en la educación, entrando en concordancia con los intereses, motivaciones y objetivos planteados en la presente investigación. En contraste se decidió realizar un estudio de tipo descriptivo: según R. HERNÁNDEZ, C. FERNÁNDEZ y P. BAPTISTA (2003, p. 117): “La investigación descriptiva busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describir tendencias de un grupo o población”. Por lo tanto no se interviene o manipula el objeto de estudio, es decir, se observa lo que ocurre en su ambiente natural; en este caso, se realizara una inmersión en la cotidianidad escolar del Colegio Chuniza IED jornada mañana; con el fin de establecer la incidencia de la gestión educativa de los directivos docentes desde su actuar profesional en los procesos y procedimientos que adelantan en la institución, de tal manera que se logre establecer los procesos y procedimientos que benefician la gestión que desarrollan.

I. TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

Una de las técnicas que se utilizó es la entrevista semiestructurada, entendida como uno de los métodos cualitativos más usados para la recolección de información, donde el entrevistador hace preguntas sobre temas que le interesa indagar, además, es un sujeto activo y dinámico que al interactuar con el entrevistado establece que preguntar y cuándo hacerlo. N. VEGA (2009) refiere que en la entrevista semiestructurada existe un guion prediseñado –con un listado de temas a tener en cuenta y preguntas fundamentales a realizar– además, dicho guion se puede modificar durante la entrevista y así capturar esos temas que se consideran importantes y que no se tuvieron en cuenta, y que pueden ser centrales dentro de la temática de investigación. Supone además, una conversación entre dos personas, dirigida y registrada por el investigador con el objetivo de generar un discurso continuo y una cierta línea argumentativa del entrevistado sobre un tema definido. En concordancia, se tomaron tres ejes fundamentales para las entrevistas: Prácticas de gestión; la gestión curricular, convivencial y administrativa, dependiendo del directivo docente y del rol que asume en la institución educativa.

Por otra parte, se usó la observación, que de acuerdo con BALLESTEROS (1992), ofrece indudables posibilidades de aplicación, además de ser herramienta flexible, rigurosa, y con escasos inconvenientes. Para la investigación se utilizó la técnica de observación participante, que es aquella en la que el investigador se incluye en el grupo, o fenómeno estudiado para obtener la información desde la naturaleza profunda de los hechos. Se recurrió a dicha técnica ya que la investigadora hace parte del grupo laboral de la institución, factor que facilita la obtención de información en la medida en que la investigadora no es asumida como una persona extraña, por lo tanto las personas actúan con naturalidad. A partir de dicha observación se obtienen información clave respecto al tema de investigación, técnica que contribuye al conocimiento de los procesos y procedimientos que los directivos docentes adelantan dentro de su gestión educativa.

II. TÉCNICA DE ANÁLISIS DE LOS DATOS

Teniendo en cuenta que en las investigaciones de corte cualitativo el análisis de los datos se da a partir de un proceso continuo, dinámico y creativo, en el cual se pueden interpretar los datos en el contexto (TAYLOR y BODGAN, 1986) para después llegar a la codificación, interpretación y análisis de la información recolectada. La presente investigación se inicia con la recolección de información proveniente de fuentes documentales como lo son el manual de convivencia institucional, que contiene el horizonte institucional, la política de calidad, y la normatividad en general, información que permitió la contextualización de los lineamientos básicos de algunos de los procesos de gestión que llevan a cabo los directivos.

Finalmente, el análisis de la información se realizó a partir de la categorización; que como proceso incluyo la reorganización y segmentación de los datos, al respecto COFFEY y ATKINSON (2003, p. 12) señalan que “el análisis es un proceso cíclico y una actividad reflexiva; el proceso analítico debe ser amplio y sistemático pero no rígido, los datos se fragmentan y dividen en unidades significativas, pero se mantiene una conexión con el total; y los datos se organizan según un sistema derivado de ellos mismos. Como un todo, el análisis es una actividad inductiva guiada por los datos”. Dicho análisis se inicia con el proceso de observación, para el cual se organizó un formato donde se consignó de

manera descriptiva los procesos y procedimientos que los directivos docentes ejecutan desde su actuar profesional en las diferentes áreas de gestión, de igual manera se realizaron las entrevistas semiestructuradas y todos los datos en conjunto dieron origen a las categorías emergentes, en las cuales se llevó a cabo un análisis reflexivo a partir de los discursos de los participantes y fundamentos teóricos acordes a los temas tratados en cada categoría.

III. PARTICIPANTES - MUESTRA

La investigación involucra a los directivos docentes del Colegio Chuni-za IED, jornada mañana, desde sus diferentes ámbitos de gestión, por un lado está la gestión del directivo-rector que dentro de la institución es la figura de mayor jerarquía, lo acompañan las directivas que tienen a su cargo la coordinación de convivencia y la coordinación académica, cada uno con procesos y procedimientos específicos, concretos, pero con una intencionalidad compartida de acuerdo con el carácter educativo y social de la institución.

IV. DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN

- *Chuniza: Símbolo cultural*

En los predios actualmente ambientados por el *smog*, el fango y el aire polvoriento, se conoció hace tres siglos una historia de amor cuyos protagonistas no fueron dos sino tres: El virrey JOSÉ SOLÍS FOLCH DE CARDONA, la mestiza MARICHUELA y la alcahueta CHUNIZA. Por supuesto, en aquel tiempo las montañas conservaban la sensación original de los amaneceres gélidos sabaneros y de la bruma cómplice, que además generaba la inevitable necesidad de compañía en medio de la cotidiana vida santafereña.

Más que una historia se diría que fue una singular tragedia de amor. El virrey, famoso por sus aventuras galantes, mantuvo un desenfreñado idilio con la MARICHUELA, sobrenombre asignado a una de tres hermosas hermanas llamadas MARÍAS. Ella iba siempre acompañada de su dama de compañía CHUNIZA, una hermosa, intrépida y fiel mulata que le servía de alcahueta en sus idilios amorosos. Fue una tormentosa relación, que terminó con el rechazo del pueblo neogranadino. Así, que

el virrey tomó la inesperada decisión de hacerse fraile. Ingresó a la orden franciscana adoptando el nombre de fray JOSÉ DE JESÚS MARÍA y se recluyó en la recoleta de San Diego, de Santa Fe.

La bella MARICHUELA fue desterrada en compañía de su leal CHUNIZA a unas lejanas y desoladas veredas donde terminaron sus días, tierras en las que luego se fundaron distintos barrios aledaños conocidos como El Virrey, La Marichuela y Chuniza, como recuerdo de aquellos osados personajes, que habían sido símbolo de amor en la Nueva Granada.

Si el virrey SOLÍS F. DE CARDONA pudiese volver a ver la hermosa villa donde con tanta pasión combatió la mojigatería pública en un exilio declarado y voluntario, se vería sorprendido por la docilidad de un tipo de exilio distinto al suyo, cuya única motivación es el resistirse al abandono total y a la de sensibilización humana.

Tanto el barrio Virrey Solís como el de la Marichuela y el de Chuniza, son testigos de la multiplicidad de exilios involuntarios de gente llegada de la provincia a la zona de Usme, por causas de la violencia social durante los últimos años. Víctimas del torbellino voraz del desempleo, han tenido que destinar arduas jornadas a actividades artesanales, de limpieza, vigilancia y comercio que esporádicamente refrescan la inmanente carencia económica, asolada por incesantes riesgos y envilecidos atropellos.

Los primeros días del año 1992 surge como aliciente cultural a la conglomerada comunidad chunicina el “Centro Educativo Distrital Chuniza”, como aquel rostro cuyos afeites y maquillajes evidencian la premura del despertar adolescente a la seducción y a la conquista de ese otro mundo distinto del propio. Poco a poco se fue iluminando con pequeños traviesos, caritas infantiles e indomables adolescentes, que a su paso han ido plasmando en sus huellas una estela de pobreza, humildad, desamor, soledad, tristeza y desarraigo cultural, gestado en sus fragmentados hogares donde acampa y pervive la impetuosidad del carácter y la equívoca ley de la autoridad (docentes Chuniza, 2002).

V. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO

El Colegio Chuniza IED, se encuentra localizado en la zona quinta (Usme), en un barrio residencial que lleva su mismo nombre. En la época de su fundación, Chuniza era un barrio con un promedio de 13.000 habitantes, gran parte de los cuales eran niños de edad escolar, en vista de esto y debido a la falta de cupos escolares, la Junta de Acción Comunal gestionó ante la Secretaría de Educación la formación de una concentración escolar (Escuela Chuniza) la cual se hizo realidad el 24 de enero de 1992 cuando se iniciaron las matrículas para básica primaria; en 1996 su proceso se hizo evidente al formarse la Unidad Básica Chuniza con la iniciación de tres cursos del grado sexto; en 1997 tomó el nombre de Centro Educativo Distrital Rural Chuniza proyectándose hacia el grado noveno en el año 1999, obteniendo así la Resolución de aprobación n.º 7560 el 24 de noviembre de 1998 para los grados de preescolar a noveno, bajo la denominación de Institución Educativa Distrital Chuniza. En el año 2006 se obtiene la aprobación de apertura de educación media, iniciando con el grado 10.º para el año 2007, posteriormente se da la aprobación, mediante Resolución n.º 5366 del 28 de diciembre de 2007 para los grados de educación media académica bajo la denominación de Colegio Chuniza IED.

A. Entorno ocupacional

La mayoría de las familias se encuentran clasificadas en estrato uno y dos. Los padres se ocupan en trabajos de construcción, vigilancia y conducción; las madres como empleadas domésticas, madres comunitarias, servicios generales, ventas, entre otros. Sin embargo, se presenta un alto índice de desempleo, obligándolos a incursionar en la economía informal. Un 60% de los estudiantes proviene de familias unidas (padre-madre), un 30% vive con sus madres, quienes son cabezas de hogar, un 10% vive con abuelos, tíos u otros familiares. En un porcentaje alto, los niños permanecen solos en jornada contraria en la casa o en la calle, expuestos a la inseguridad y violencia que presenta el sector. Esta situación se agrava con problemas intrafamiliares de agresión física y verbal, alcoholismo, drogadicción y abuso sexual.

B. Entorno tecnológico

En cuanto al entorno tecnológico, los sistemas de gestión están a cargo de entidades tales como: Sena de Chuniza, Universidad Antonio Nariño –UNAN–, ETB, la Alcaldía Local, la Policía, el COL, el Jardín Botánico, el CUR y todos aquellos estamentos que tienen como objetivo prestar asesoría y desarrollo con la comunidad de Usme.

En el barrio Chuniza se cuenta con la empresa Industrias El Manjar, la cual se dedica al procesamiento de frutas, produciendo néctares, mermeladas, jaleas, manjares y demás productos que hacen que este sector demuestre un avance tecnológico desde infraestructuras muy elementales y básicas pero con una alta proyección económica y social.

C. Entorno económico

Se considera que la economía de la localidad de Usme se encuentra distribuida en:

ECONOMÍA LOCAL	ESTABLECIMIENTOS	PORCENTAJE
	Productivos	6.13
	Industriales	12.50
	Comerciales	54.30
	Servicios	30.40
	Otros	0.60
	Participacion en la economía de la ciudad	2.65

En las actividades económicas, el sector comercial prevalece sobre todos los demás: al pertenecer más de la mitad de los establecimientos del sector y genera 42,4% del empleo. En segunda instancia figura el sector servicio, que aglomera 37,5% de trabajadores, con un promedio de 1,9 ocupado por establecimiento.

D. Entorno social

La localidad de Usme se encuentra dividida en seis UPZ, Chuniza se encuentra ubicada en la UPZ 58 Comuneros, que se clasifica como unidad tipo uno residencial de urbanización incompleta caracterizada por ser

periférica y aún no consolidada albergando una población 64.097 habitantes, según proyecciones del DANE para 2003, se clasifica en estratos uno y dos que da uso al territorio predominantemente residencial, con deficiencias en infraestructura, accesibilidad, equipamientos y espacio público (Secretaría de Hacienda Distrital, 2004, UN, 2006).

Las familias que conforman la comunidad educativa del Colegio Chuziza habitan, en su mayoría, en los barrios que hacen parte de la UPZ 58 Comuneros de la localidad, sin embargo, se cuenta con un porcentaje alto de estudiantes que habitan en sectores distanciados del colegio. El tiempo libre disponible para estas familias, en su gran mayoría, es representado por el fin de semana e incluso no completo sino de manera fraccionada y en especial se destina a desarrollar labores propias al hogar, prácticas deportivas excluyentes, pasatiempos no creativos y/o destructivos, el juego, la calle y la televisión.

Los niños y jóvenes que asisten a la institución educativa no encuentran una vinculación real entre la propuesta escolar y el contexto socio-cultural en que están inmersos, razón por la cual el nivel de compromiso por la actividad escolar es generalmente limitado a la promoción del escolar descuidándose elementos fundamentales del proceso educativo como la proyección a la comunidad y la formación de ciudadanos productivos, capaces de actuar de forma consciente y responsable en los procesos de transformación de la realidad de la familia y comunidad.

Una población considerable de niños y jóvenes permanecen solos durante la jornada contraria a la escolar; en el mejor de los casos bajo el cuidado o supervisión de un familiar o vecino. Los niños, en su gran mayoría crecen sin que cuenten con una figura paterna que les acompañe e impacte positivamente a través del consejo y la transmisión de saberes y tradiciones durante su etapa de formación lo que trae como consecuencia el debilitamiento de la estructura familiar y la carencia de una identidad fruto de la construcción cotidiana.

Puesto que la población presenta niveles altos de pobreza, es frecuente la desnutrición que, para la niñez y los jóvenes en edad escolar, es un factor limitante en su proceso educativo pues afecta negativamente el crecimiento, la salud y el aprendizaje, así como, excluye al niño del colegio obligándolo a trabajar para contribuir con la satisfacción de algunas de las necesidades básicas de la familia (Plan Sectorial de Educación 2004-2008).

E. Entorno educativo

La localidad de Usme cuenta con aproximadamente 75 instituciones educativas oficiales y 83 no oficiales los cuales tiene concesión o convenios con la SED. A parte de esto cuenta con diferentes centros de capacitación de educación no formal y con el SENA, además de una sede de la Universidad Antonio Nariño.

La Institución Chuniza en el año 2005, entró en un plan de reforzamiento estructural, el cual pese a las múltiples dificultades fue terminado en abril de 2008, evidenciado un mejoramiento ostensible en la planta física. La comunidad educativa ha manifestado su alto grado de satisfacción con las acciones emprendidas por la Secretaría de Educación Distrital en relación con la adecuación del área de preescolar, el aumento de aulas, la posibilidad de contar con mas de dos laboratorios entre ellos de química, biología y física, centro de recursos de idiomas, aula de informática, auditorio y la distribución de áreas administrativas, entre otros.

La Institución Chuniza cuenta con la doble jornada, en cada jornada hay 30 cursos, distribuidos en cuatro aulas de preescolar (jardín y transición), 12 para básica primaria, diez para básica secundaria y cuatro aulas para la educación media.

F. Entorno ambiental

Usme constituye parte de la pieza urbana ciudad sur localizada en la periferia de la ciudad y conformada por los barrios incompletos existentes, mejorados y consolidados así como por nuevas áreas ordenadas que paulatinamente serán incorporadas al casco urbano de la ciudad (Secretaría de Hacienda Distrital, 2004).

El 90% del área de la ciudad está urbanizada y su crecimiento abarca tierras de vocación agrícola, zonas de alto riesgo de desplazamiento o inundaciones y áreas de interés ecológico. El deterioro ambiental del distrito se refleja en procesos erosivos intensivos, sub-normalización de zonas, contaminación atmosférica hídrica y por residuos sólidos y conflictos en el uso del suelo y deterioro del espacio público.

Los niveles de contaminación atmosférica en algunos sectores como Usme, superan las normas existentes, debido a la combustión incompleta de hidrocarburo en automotores, el gran número de vehículos

con más de 15 años de trabajo, la baja velocidad de circulación por deficiencia de la malla vial y el uso de contaminantes.

Durante más del 60% del tiempo, las vías registran índices de ruido superior al máximo permisible. De 50.000 hectáreas de humedales que existen hace 50 años en el Distrito, quedan 800 que sufren procesos de degradación y desaparición debido a la descarga de aguas residuales, a la disposición inadecuada de residuos sólidos provenientes de los asentamientos sub-normales y a la desecación y replanteo de las áreas para convertirlas en zonas de desarrollo urbanístico.

Además de hacerlos propios estos problemas ambientales en Usme, éstos se acentúan por la influencia del relleno sanitario de “Doña Juana”, donde se almacena la mayor cantidad de basura de la ciudad, produciendo diariamente 7.000 toneladas.

De igual forma Usme se caracteriza por presentar en la mayoría de su territorio una fuerte distribución orográfica permitiéndole contar con sus pisos térmicos desde frío a páramo, esto es su costado sur oriental donde se ubican los cerros sur-orientales; mientras que otra área de menor extensión se caracteriza por ser suavemente inclinada.

La localidad cuenta con una cuenca hidrográfica de gran importancia, la del Río Tunjuelo que nace en la Laguna de los Tunjos en el Páramo de Sumapaz y es empleada para abastecer de agua a los embalses de La Regadera y Chizacá que contribuyen en buena parte al suministro de agua de la ciudad de Bogotá.

- *Horizonte institucional*

PEI: “La informática: Herramienta creativa para una realidad significativa”.

- *Política de calidad*

Proporcionar una educación integral a los niños, niñas, jóvenes de acuerdo con los recursos físicos, tecnológicos e informáticos y humanos con que se cuenta, a partir de las características y necesidades de la población, el perfil del estudiante y la impronta establecida en el ciclo, buscando así, el planteamiento y desarrollo de su proyecto de vida.

- *Objetivos de calidad*

1. Implementar acciones en todas las áreas o dimensiones del conocimiento que contribuyan y desarrollen el uso de las TIC.
2. Generar planes de aula enfocados al desarrollo e implementación del aprendizaje significativo desde todas las áreas como medio que permite preparar al estudiante cognitivamente y físicamente para la vida en comunidad.
3. Fomentar el pensamiento crítico, la autonomía y la vivencia de valores como elementos fundamentales en el desarrollo integral de los estudiantes favoreciendo una sana convivencia.
4. Difundir permanentemente con la comunidad educativa la visión y la misión institucional.
5. Fomentar nuestra política de calidad en cada uno de los equipos de trabajo pedagógico.
6. Incentivar a la comunidad educativa en la utilización de los elementos técnicos y tecnológicos disponibles como una herramienta fundamental en el proceso de aprendizaje.
7. Facilitar espacios que generen en los estudiantes hábitos responsables y amigables con el ambiente.
8. Promover el trabajo en equipo para lograr una cultura de calidad y de mejora continua en la institución.
9. Utilizar la evaluación periódica y sistemática de todos los equipos y procesos institucionales, como una herramienta que permite conocer las fortalezas y dificultades para así mejorar la calidad educativa.
10. Incentivar la responsabilidad y sentido de pertenencia en la comunidad educativa.

- *Misión*

El Colegio Chuniza, cumple con la labor que le ha sido encomendada para su aporte social en su entorno velando por la formación integral de los niños, niñas y jóvenes de nuestra sociedad, mediante el uso adecuado y racional de los medios informáticos (TIC), como herramientas que le permitan la construcción de su proyecto de vida y desarrollo como ser social.

- *Visión*

El Colegio Chuniza IED se proyecta hacia el 2020 como una institución formadora de niños, niñas, jóvenes con compromiso social capaces de contribuir en la construcción de una sociedad justa, equitativa y humana, con alto grado de competencia en el uso de herramientas informáticas, mediante procesos creativos orientados a definir en el egresado su proyecto de vida.

- *Principios*

Son principios del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar:

Participación: En virtud de este principio las entidades y establecimientos educativos deben garantizar su participación activa para la coordinación y armonización de acciones, en el ejercicio de sus respectivas funciones, que permitan el cumplimiento de los fines del sistema. Al tenor de la Ley 115 de 1994 y de los artículos 31, 32, 43 y 44 de la Ley 1098 de 2006, los establecimientos educativos deben garantizar el derecho a la participación de niños, niñas y adolescentes en el desarrollo de las estrategias y acciones que se adelanten dentro de los mismos en el marco del sistema. En armonía con los artículos 113 y 288 de la Constitución Política, los diferentes estamentos estatales deben actuar en el marco de la coordinación, concurrencia, complementariedad y subsidiariedad; respondiendo a sus funciones misionales.

Corresponsabilidad: La familia, los establecimientos educativos, la sociedad y el Estado son corresponsables de la formación ciudadana, la promoción de la convivencia escolar, la educación para el ejercicio

de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes desde sus respectivos ámbitos de acción, en torno a los objetivos del sistema y de conformidad con lo consagrado en el artículo 44 de la Constitución Política y el Código de Infancia y la Adolescencia.

Autonomía: Los individuos, entidades territoriales e instituciones educativas son autónomos en concordancia con la Constitución Política y dentro de los límites fijados por las leyes, normas y disposiciones.

Diversidad: El sistema se fundamenta en el reconocimiento, respeto y valoración de la dignidad propia y ajena, sin discriminación por razones de género, orientación o identidad sexual, etnia o condición física, social o cultural. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a recibir una educación y formación que se fundamente en una concepción integral de la persona y la dignidad humana, en ambientes pacíficos, democráticos e incluyentes.

Integralidad: La filosofía del sistema será integral, y estará orientada hacia la promoción de la educación para la autorregulación del individuo, de la educación para la sanción social y de la educación en el respeto a la constitución y las leyes.

CAPÍTULO CUARTO

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS CATEGORÍAS EMERGENTES

Como se mencionó antes, la información recolectada se analizó e interpretó a partir de la metodología cualitativa de análisis de contenido; se tomó en cuenta los aspectos comunes y relevantes del discurso de cada uno de los directivos y en su conjunto. A partir de allí surge la formación en gestión como elemento de importancia entre los participantes, a continuación se presenta su respectivo análisis.

Las entrevistas se codifican de la siguiente manera: Rector (R), Coordinadora Académica (C.A.), Coordinadora de Convivencia (C.C).

I. LA FORMACIÓN EN GESTIÓN

Esta categoría nos permite establecer el grado de importancia que los directivos le atribuyen a la formación académica en gestión educativa como elemento que contribuye a mejorar los procesos que se realizan en la institución.

Inicialmente se preguntó a los directivos si contaban con formación en gestión educativa como elemento de partida para establecer desde su experiencia y su mirada personal, la importancia que le atribuían a la misma. Se encontró que todos los entrevistados habían recibido formación al respecto, desde diferentes instituciones pero enfocados en la misma temática, por ejemplo: “Si claro, he hecho varios diplomados sobre gestión, por parte de la editorial española, con la secretaría de educación” (D.R).

El entrevistado se refirió a la formación en gestión con la cual cuenta, de igual manera, la entrevista en el cargo de coordinadora académica manifestó:

Bueno, realicé un proceso de formación en orientación educativa y desarrollo humano; es una especialización con la Universidad El Bosque, y creo que me brindó las herramientas para ese proceso. Pero en gestión educativa, es los procesos que he acompañado cuando trabaje con Líderes Siglo XXI y la formación que recibí desde allí (C.A).

Por su parte la directiva encargada de la coordinación de convivencia, expresa: “Si especialización en gestión educativa y pregrado es preescolar” (C.C).

Se concluye así que el total de los directivos cuentan con formación en gestión, dejando ver la importancia que a ella se le otorga. La formación profesional en gestión educativa, toma un papel relevante a partir del inicio de los años 1980, por ejemplo, en algunos países como Francia, Inglaterra y Suecia, se establecieron políticas generales que daban la oportunidad a los directores de escuela de recibir formación en gestión. En Francia, Inglaterra y Suecia se establecieron concursos para docentes con el propósito de brindar una formación que les diera la posibilidad de asumir cargos directivos, por lo tanto, los docentes que mostraban mayor habilidades y aptitudes eran seleccionados para dichos cargos. En ese mismo sentido, después de ser seleccionados se les daba la oportunidad de acceder a cursos de formación en gestión, con el fin de lograr mayor profesionalización.

Tal es el caso citado por ÁLVAREZ, ABUNDES y TOPETE (2014, p. 2) quienes hacen referencia a una investigación educativa realizada en España durante la segunda mitad de los años 1980, que consideró una muestra nacional cruzada y estratificada por provincias, al realizar un análisis comparado de la calidad de la educación básica de los centros públicos y privados, descubrió que las variables que explicaban las diferencias en los niveles de calidad de ambos tipos de escuelas, estaban altamente relacionados con: la formación para la gestión, el proyecto escolar, la participación social en la educación y un ejercicio de la gestión orientado hacia el mejoramiento permanente de la calidad de los servicios educativos.

Es por ello que España es uno de los países que se pueden exponer como ejemplo de la importancia que le atribuyen a la formación en gestión educativa, convirtiéndola en un requisito para asumir el cargo de directivo, además como elemento fundamental para mejorar la calidad de los servicios educativos.

De otra parte en Colombia y más específicamente en la ciudad de Bogotá, la Secretaría de Educación del Distrito Capital a través del programa de formación docente, les da la posibilidad a los maestros nombrados en propiedad de acceder a programas de maestría en diferentes áreas, cubriendo el 70% del valor total del semestre. Es así como los directivos pueden acceder a cursar programas de formación en gestión educativa, en el Colegio Chuniza, en la actualidad el total de los directivos se encuentra cursando programas de maestría y dos de ellos como veremos a continuación, en el área de gestión y/o dirección de instituciones educativas:

En la actualidad estoy haciendo una maestría en dirección y gestión de instituciones educativas (D.R).

En la actualidad estoy haciendo una maestría en gestión educativa, pero estoy como en el proceso de inicio (C.A).

Como puede observarse, los directivos docentes reconocen que la formación en gestión es necesaria y por lo tanto se encuentran inscritos en programas de formación al respecto, por tal motivo están de acuerdo en que ella debe ser un requisito para ejercer el rol de directivo docente, paradigma que es evidente en su discurso:

Sí, considero que es fundamental tener la formación porque te da herramientas de organización y planeación estratégica, desde que uno tenga la vocación por la profesión y este amor, pues uno puede ser muy creativo, pero a veces se vuelve muy activista, entonces se pierde como el rumbo de ejercer una buena gestión y se queda solamente en el actuar de lo inmediato, entonces si considero que es necesaria la formación en gestión porque le permite a uno vislumbrar y hacer un proyecto visionario que le sostenga esa misma gestión (C.A).

Sin embargo, esto no quiere decir que se desconozca el valor de la experiencia laboral, por el contrario, se le otorga un valor significativo; en primer lugar el hecho de haber ejercido como docentes tiene un valor agregado; pues se conoce la dinámica educativa desde el aula, el manejo de las relaciones con estudiantes, padres de familia y en general con la comunidad educativa, para posteriormente ejercer el rol de directivo docente con una experiencia previa, sustentada en dicha experiencia laboral, al respecto una de las entrevistadas refiere:

Incidencia de la gestión educativa de los directivos docentes...

Pienso que mi experiencia se basa primero como maestra. Es básico, duré 22 años como docente y eso fue. O sea, total, me dio las herramientas esenciales para. La experiencia va robusteciendo definitivamente en el manejo de los procesos. Inicialmente me dio elementos, pero que yo diga que mi formación en gestión educativa fue definitiva no, ha sido definitiva mi experiencia y el manejo conceptual en mi autoformación; como en un aprendizaje autónomo (C.C).

Luego entonces, se puede concluir que la formación en gestión es la base para hacer un adecuado ejercicio profesional como directivo docente, de igual manera no se le puede restar importancia a la experiencia laboral como profesor, ya que ella reviste de gran importancia y es en realidad un requisito previo, que provee del conocimiento necesario para posteriormente ejercer como directivo. En esta medida la Secretaría de Educación del Distrito Capital podría plantear como estrategia una formación previa para poder ejercer el cargo de directivo docente, además de una formación constante acorde con los requerimientos de una sociedad globalizada y en constante cambio.

II. DE LOS ORGANIZADOS PROCESOS DE GESTIÓN EDUCATIVA A LA INMEDIATEZ DE LAS DEMANDAS Y URGENCIAS COTIDIANAS

La presente categoría permite hacer un análisis frente a la existencia o ausencia de procesos de gestión educativa estratégica o procesos de administración escolar tradicional, orientados a atender las demandas y urgencias cotidianas.

Como se ha mencionado en la presente investigación, los procesos de gestión han evolucionado, pasaron de ser simplemente administrativos a abarcar los ámbitos pedagógicos y comunitarios incluyendo la integralidad del que hacer educativo, en consecuencia, la tendencia se orienta a trascender de la gestión educativa a una gestión estratégica. Dicha gestión es vista:

Como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales. Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como procesos sistemático (IPE Buenos Aires; UNESCO, 2000).

En contraste con la definición anterior; la gestión educativa estratégica implica competencia; la capacidad de saber hacer, de poner en acción habilidades que van desde lo cognitivo, lo procedimental, y socioafectivo. Los directivos docentes del Colegio Chuniza, al recibir capacitación formal en el área de gestión educativa, comienzan a comprender la importancia de aplicar dichos procesos, llegando a hacer reflexiones de orden crítico como puede verse en el siguiente discurso:

Realmente las funciones que yo acabé de mencionar son las más importantes, pero, desafortunadamente uno atiende lo inmediato, lo urgente y no lo importante, si nosotros tuviéramos una planeación estratégica, yo podría decirte que las funciones que mencioné es a lo que diariamente se le trabaja, pero a eso es a lo que menos se le trabaja, siendo muy honestos, a lo que más se le dedica uno la atención diaria es: cubrimiento de maestros que están incapacitados, atención a padres y niños con situaciones académicas difíciles... (C.A).

Y aunque todavía no se apliquen procesos de gestión educativa estratégica, el hecho de adquirir formación y de cuestionarse sobre la gestión que se realiza, es un paso importante para mejorar:

Bueno, digamos que tengo que reconocer y ser muy honesta que en los dos últimos años, o más en el último año, ha sido de tanta actividad de inmediatez, de atender tantas cosas, lo urgente y no de lo importante, que se descuida totalmente esa parte, pocas acciones puedo decir que se han hecho... (C.A).

Es importante resaltar que durante el proceso de observación se pudo establecer que aunque efectivamente se da prioridad a dar respuesta a los requerimientos del momento, la institución ha venido progresando paulatinamente en la organización de diferentes procesos, a través de procedimientos específicos y detallados que permiten tener una organización en las diferentes áreas de gestión, un ejemplo de ello es el *Manual de convivencia* en el cual se describen los procedimientos que se realizan cuando se presentan situaciones convivenciales de diferente índole, además de explicar las rutas de acción dependiendo de las problemáticas que se presenten (*Manual de convivencia*, 2014).

Y aunque las demandas del día a día en la institución impliquen acciones inmediatas; que se llevan gran parte del tiempo de los directivos, algunas de esas demandas ya cuentan con unos procedimientos que comprenden una organización previa, y como lo dice la entrevista; al trabajar con una población de más de mil estudiantes en un colegio

con dos jornadas escolares, donde unos esperan a que salgan los otros para dar inicio a su jornada laboral y estudiantil, con tan solo dos directivos presentes de manera regular, el quehacer profesional se convierte en acciones que atienden la inmediatez del diario vivir: “Pienso que en algunas partes se maneja solo conceptual y no *praxis*, pero aquí es *praxis*, el diario vivir, el correr, el atender. Entonces se olvida ese coiteo conceptual para poder robustecer talleres o campañas o procesos de proyectos convivenciales” (C.C).

No obstante, para que se genere una transformación educativa donde se trascienda de la administración escolar tradicional, es requisito un cambio de paradigma; de reinventar la educación, de pasar de una escuela tradicional a una que cumpla con los desafíos de la modernidad, con los requerimientos formativos que exige la sociedad de hoy, para lograrlo el directivo docente comenzará a reinventarse, entendiendo que en su papel de líder; aprenderá a ejercer un liderazgo transformacional, compartido, donde ejercerá el rol del maestro de maestros, de orientador, por lo tanto aprenderá a delegar la autoridad, tendrá una visión prospectiva, procurando la innovación y el mejoramiento continuo, además, se requiere desarrollar la capacidad para comunicarse, negociar conflictos, habilidad para resolver los problemas que se presenten, entre otras.

En este sentido la profesora, asesora e investigadora PILAR POZNER identifica un conjunto de criterios y principios que le permitieron establecer diez competencias básicas, que deben desarrollar los directivos docentes para la gestión educativa estratégica:

1. Comprensión de los desafíos que implica el cambio de paradigmas en los sistemas educativos.
2. Identificación del movimiento de la administración convencional, hacia la gestión educativa estratégica.
3. Generación de espacios para el desarrollo del liderazgo y la innovación en las instituciones educativas.
4. Comunicación efectiva en las organizaciones educativas.
5. Delegación de autoridad.
6. Negociación de conflictos.

7. Planteamiento y resolución de problemas.
8. Visión prospectiva y función anticipatoria de la gestión educativa.
9. Trabajo en equipo y colaboración interinstitucional.
10. Participación social y respuesta interactiva a la demanda educativa POZNER (2000).

Con relación a las competencias mencionadas, los directivos docentes han desarrollado algunas de ellas, entre las cuales sobresalen la negociación de conflictos y el planteamiento y resolución de problemas, capacidades que se fortalecieron con el proceso de formación a docentes y directivos docentes en conciliación escolar y métodos alternativos para la resolución de conflictos por parte del Programa Hermes de la Cámara de Comercio de Bogotá, frente a las demás competencias, los directivos se interesan por el tema de la planeación estratégica: en la actualidad y liderado desde el equipo de gestión de la institución, se ha comenzado a implementar un plan de mejoramiento institucional por áreas de gestión, siguiendo los lineamientos establecidos en la guía número 34 del MEN, donde se explica la forma de hacer la autoevaluación institucional para construir a partir de allí el plan de mejoramiento institucional (Ministerio de Educación Nacional, 2008).

Con relación a las demás competencias, se puede decir que están presentes en niveles diferentes para cada directivo y dependiendo de sus habilidades, rasgos de personalidad y formas de desarrollar los procesos. Mientras para un directivo es más sencillo delegar autoridad y responsabilidades, existe otro directivo que prefiere tener el control y centralizar la mayoría de los procesos de gestión en su ejercicio profesional. De modo similar con la generación de espacios para el desarrollo del liderazgo, pues es claro que al centralizar la gestión se limita la posibilidad de que los demás actores hagan uso de la capacidad para liderar. Mas existen competencias que se encuentran poco reflejadas; tal es el caso de la visión prospectiva y función anticipatoria de la gestión educativa, las cuales permitirían minimizar los riesgos, las debilidades y tener a mano planes y estrategias para afrontar las amenazas y hacer así realidad la gestión estratégica, es por ello que los directivos del Colegio Chuniza se encuentran interesados en organizar procesos acordes con la planeación estratégica y como se mencionó antes se encuentran iniciando el trabajo de autoevaluación institucional.

Ahora bien, para que se genere una revolución educativa cuya transformación abarque la totalidad de las instituciones educativas es menester que el cambio comience en las instituciones de educación superior, donde se hará necesario repensar la formación que se brinda a los futuros maestros y por supuesto desde los programas de posgrado, de igual manera no se puede olvidar que desde los ministerios de educación y las secretarías de educación tendrán que replantearse las políticas públicas en educación, pues las mismas inciden de manera directa en los ejercicios pedagógicos que se lleven a cabo en el aula. Y si bien el aula de clases es uno de los principales escenarios de transformación, existen limitantes externos que afectan negativamente el avance en educación. Un ejemplo claro es confundir calidad con cobertura: Garantizar que todos estudien no es igual a garantizar una educación de calidad, sin embargo este tema es álgido y no se discutirá en la presente categoría, es más un ejemplo.

En conclusión, para llegar a una gestión educativa estratégica en la institución es requisito fundamental la profesionalización del directivo docente, para que desde una nueva concepción de aquello que es más pertinente, pueda orientar transformaciones al interior de la escuela, no es fácil, en primera instancia porque psicológicamente es más sencillo repetir las mismas acciones, porque produce una sensación de seguridad y además porque los cambios en el ámbito educativo generan en algunos docentes resistencia e incredulidad, es por ello que el directivo para inspirar, necesita primero contar con los elementos que le permitan hacerlo, de lo contrario es difícil avanzar y propiciar las transformaciones para lograr una gestión educativa que conlleve a una educación de calidad. Respecto al tema, en el Colegio Chuniza, se ha despertado una motivación entre los directivos docentes por avanzar en la gestión académica, pretendiendo mejorar los resultados obtenidos en las pruebas externas como las Pruebas Saber grado once, y como se mencionó antes se está trabajando en un plan de mejoramiento, a través del cual se pretende hacer un diagnóstico que abarque la caracterización de la población, y la evaluación de las diferentes áreas de gestión, con el fin de fortalecer procesos que den como resultado el mejoramiento de la calidad educativa.

Dicho mejoramiento se hace contemplando el tema de la autonomía educativa dada por ley a las instituciones educativas, a continuación se plantean unas reflexiones al respecto.

III. LA AUTONOMÍA EDUCATIVA

En esta categoría se hace un análisis de la autonomía en educación, desde dos miradas: La autonomía otorgada por ley a las instituciones educativas y la percibida y ejercida por los directivos docentes, con el fin de analizar en qué medida esta contribuye con la calidad educativa.

Respecto al tema, la Ley 115 de 1994; Ley General de Educación en su artículo 77, da las directrices para aplicar principios de autonomía escolar: Desde entonces deja de existir un currículo único, predeterminado y estandarizado para todos, y se le da la posibilidad a las instituciones educativas de organizar las áreas fundamentales de conocimiento definidas para cada nivel, con la posibilidad de introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, y adoptar algunas áreas que respondan a las necesidades y características regionales, además, implementar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional. Por lo tanto en los colegios se pueden aplicar diferentes metodologías y contenidos, pensando en las necesidades particulares de la población, imprimiendo un sello único en concordancia con el Proyecto Educativo Institucional.

Es por ello que los directivos docentes al liderar la gestión curricular y pedagógica, además de las otras áreas de gestión, orientan diferentes procesos que van desde la construcción del PEI hasta la evaluación de los resultados alcanzados por la escuela en los diferentes niveles como a nivel general, evaluando el logro de los objetivos de calidad presupuestados, de la concordancia entre el ejercicio pedagógico y el horizonte institucional.

Sin embargo existe, por así decirlo, dos percepciones de autonomía, la autonomía otorgada por la normatividad legal y la aplicada en el ejercicio profesional, en cuanto a la primera una de las entrevistadas refiere:

Bueno yo diría que sí, si la autonomía la tengo no solo porque, digamos que, exista una ley en la que diga da autonomía en las instituciones, porque si nos fuéramos por ley, es una mal llamada autonomía; porque nosotros dependemos el 100% de las orientaciones de la Secretaría de Educación, entonces ellos a veces van en contra vía, como por ejemplo la promoción (C.A).

De igual modo, el entrevistado en calidad de rector, máxima autoridad al interior de la institución, reconoce que:

No todo es tan bonito, no, la autonomía se dio por ley pero uno viene supeditado a las directrices de la Secretaría de Educación y a las del Ministerio de Educación Nacional, o sea, no es que haya total autonomía, no la hay en los colegios, lo que habría autonomía es por ejemplo, en el planeamiento de la malla curricular o en el plan de estudios, eso es lo único que yo considero que sea autonomía, autonomía parcial, no total... (R).

A pesar de conocer la normatividad y de entender que tiene sus limitaciones, es decir, que la autonomía se da para organizar el contenido de los planes de estudio, diseñar o crear su propia metodología, el horizonte institucional y el PEI, se piensa en la autonomía como la posibilidad de gestionar todos los procesos sin estar sujetos a los requerimientos de los diferentes entes, no obstante, la realidad es diferente, como lo refiere la entrevistada:

Bueno pienso que no del todo, si, a veces pues creemos que debemos actuar de una forma, pero institucionalmente pues hay ciertos manejos que hay que ser cuidadoso, entonces autonomía plena no se tiene, no, no, no. Hay que basar el trabajo como en ciertos lineamientos, ciertos parámetros que nos dan, aunque me considero una coordinadora rebelde y trato de hacer lo que pienso, considero analizó y ejecuto (C.C).

Del mismo modo, los directivos docentes perciben que si bien desde la Ley General de Educación se determinó autonomía para organizar el plan de estudios de acuerdo a los lineamientos establecidos y no a las determinaciones de cada gobierno, dicha autonomía se ve afectada por la dependencia que existe de las orientaciones que se generan desde el Ministerio de Educación y la Secretaría de Educación del Distrito Capital. Si bien el PEI es uno de los principales elementos que permiten ejercer dicha autonomía, al ser la impronta; el mapa de navegación donde se dan las reglas del juego, el sentir de los directivos docentes de la institución objeto de la presente investigación es el entorpecimiento del Ministerio de Educación y de la Secretaría de Educación del Distrito Capital en la autonomía educativa, a partir de la interferencia que se genera por las demandas, solicitudes y directrices en contraste con las dinámicas institucionales, como lo hace ver el presente discurso:

Pienso que va de todos ¿no? O sea va desde ese macro; Ministerio de Educación Nacional que requiere cosas muy puntuales que limita definitivamente nuestra labor como coordinador o coordinadora de convivencia. Siento que son políticas que no han sido pensadas desde un aula de clases, desde una *praxis* real, son pensadas desde un escritorio y es muy complicado es complejo pensar una convivencia de 1.200 estudiantes... (C.C).

Es por aspectos como los mencionados en el discurso atrás referenciado que los Directivos se cuestionan la falta de articulación entre las subsecretarías de educación, como lo manifiesta la entrevistada:

Otro aspecto que yo diría que es importante a mejorar, que Secretaría de Educación se articulara el nivel central, hay una desarticulación; entonces vienen tres o cuatro funcionarios a pedirte casi que lo mismo de diferente áreas, entonces viene el de cobertura, el de participación, y llega el de subdirección de evaluación. Todos quieren listas de los estudiantes, todos quieren saber cómo es la participación de ellos en los procesos de enseñanza aprendizaje, y a todos hay que responderles lo mismo, entonces es un desgaste (C.A).

Por lo anterior, los directivos docentes consideran importante que se generen unos procesos articulados entre la SED, el MEN y la escuela, para evitar así entrar en conflicto entre aquello que ellos solicitan o las mismas directrices que dan y la realidad educativa en contexto; junto con la dinámica institucional y todo lo que tiene que ver con la planeación al interior del colegio. Es un tema complejo, porque la misma Secretaría de Educación maneja un elevado número de instituciones educativas, existen diferentes dependencias y al parecer cada una maneja su propia planeación, por tal motivo sería importante que desde el nivel central todas las dependencias realicen procesos articulados de tal manera que no se genere un desperdicio de tiempo, dinero y desgaste del recurso humano, con solicitudes que apuntan a lo mismo.

Por otra parte, también es fundamental la autonomía percibida por los directivos en el rol de coordinadores dentro de la institución educativa. Al respecto las personas encargadas de la coordinación de convivencia y académica sienten que tienen la posibilidad de liderar, es decir, de proponer cambios en diferentes ámbitos, de gestionar proyectos, entre otros, y atribuyen la posibilidad a la persona encargada de la rectoría: “Pero yo creo, que es válido aclarar que aquí en el colegio, debido al rector que tenemos, debido al equipo de trabajo humano que hay, si tengo autonomía... (C.A).

Por lo que dicha autonomía es un punto a favor dentro del ejercicio de gestión, da cuenta de un trabajo democrático; donde la opinión de los diferentes interlocutores es tenida en cuenta, donde la imposición y líneas de mando verticales están fuera de contexto posibilitando así la creación e implementación de un currículo acorde con el PEI y las necesidades e intereses de los estudiantes, de la comunidad y de la sociedad en general. Visto desde esa óptica una gestión educativa ejercida desde principios de autonomía y democracia contribuirá con la calidad de la educación, en contraste, las entrevistas muestran que la autonomía tanto externa como interna es “relativa”, parcial, una autonomía temerosa y basada quizás en la desconfianza por la posibilidad de no hacer un uso adecuado de la misma, o quizás porque se continua reproduciendo año tras año, la misma escuela, la misma sociedad, y no se dan elementos que permitan un despertar crítico y novedoso acorde a una sociedad equitativa para todos.

Nótese en el discurso presentado a continuación, como desde la misma institución se generan espacios de participación; en los que se pretende concertar decisiones teniendo con base en los aportes del equipo docente, pese a que se asuma que no se van a cumplir los acuerdos:

Participativo [...] Sí, sí obedece, pero no sé cómo decirlo; eso en la práctica no es tan viable, yo sí puedo estar escuchando en una jornada pedagógica las opiniones de los profesores y demás, pero eso no quiere decir que porque se dijo allá, que porque fue democrático, entonces cuando llegamos a la aplicación de las propuestas, se hagan tal cual, con el derecho a la participación de todos no [...] me parece que la trascendencia de los procesos académicos en éste colegio, es cuando va al momento de la aplicación, sí, porque todavía sigue primando aquel maestro que, porque soy del distrito, hago las cosas como a mí me parecen, independiente de que sea una política institucional, cabe aclarar también, que hay aspectos en donde no se ve política institucional, falta planeación estratégica en eso y falta que todos hablemos un mismo lenguaje, a veces se construye con todos, pero cuando se aplica; cada quien aplica como le parece, así la norma diga lo contrario (C.A).

En este contexto, es posible que los docentes no “cumplan la norma”, porque la misma es una imposición, tal vez existe una confusión frente a que es la autonomía, cómo y cuándo es posible ejercerla y qué tiene que ver la democracia con la misma. La escuela es considerada por muchos el espacio de reproducción de la sociedad, donde se recrean a través de los roles que en ella se generan, las estructuras existentes

a nivel social, entonces: los que tienen el poder ordenan, las normas que ellos consideran aceptables se deben cumplir (aunque parezcan arbitrarias), los subordinados asumen lo establecido. Importante decir que, tanto el uso de la autonomía como de la democracia deben estar bien enfocados, es decir, que no vayan en contra del bienestar del otro, por tanto forjar el criterio, fortalecer valores de responsabilidad y corresponsabilidad, como permitir hacer uso de la libertad para exponer ideas, por parte de estudiantes, docentes y directivos, en un ambiente de respeto y tolerancia es un elemento a fortalecer en la escuela. Independientemente de que se genere el conflicto, recordando que el mismo bien enfocado sirve de herramienta de cambio y transformación.

Entonces, líneas de mando verticales, liderazgo autoritario, deseos de controlarlo todo, no son principios para una gestión estratégica, son elementos para el dominio y no para el progreso; el progreso se construye en conjunto. Como el tema de la autonomía y la democracia están ligados, se presenta la siguiente categoría, donde a partir del discurso de los entrevistados se pretende dilucidar el tema.

IV. AUTONOMÍA, DEMOCRACIA O REPRODUCCIÓN SOCIAL

En la presente categoría se analiza hasta qué punto la gestión de los directivos docentes obedecen a un ejercicio democrático que promueve la autonomía, o si por el contrario la gestión contribuye con la reproducción social. Para el ejercicio se toma como referente teórico a BOURDIEU y se contrasta con los discursos de los directivos docentes, a quienes se les preguntó si consideraban que sus procesos los realizaban a partir de un ejercicio democrático, al respecto, uno de los entrevistados expreso:

Totalmente, por ejemplo la rectoría de acá de Chuniza, considero que es totalmente democrática. Hay unos procesos que los hago directamente porque me corresponde. Todos los procesos acá en Chuniza son democráticos porque tiene en cuenta todas las personas para la toma de una decisión (R).

Sin embargo, como se observó en la categoría anterior, podríamos hablar de una autonomía y democracia “relativa”, que no solo parte de la normatividad legal y las instituciones que la regulan, sino que se vive al interior de la institución, donde por efectos culturales o de condicionamiento se repiten las mismas prácticas. Pensar en transformar

la sociedad, a pesar de reproducir con la gestión aquello con lo cual se está en desacuerdo, es por demás, una preocupación para muchos. De acuerdo con BOURDIEU (1970) los procesos de educación permiten la reproducción y estructuración de las diferentes relaciones simbólicas de poder entre las clases. Así la escuela enseña una cultura de un grupo social determinado, que tiene una posición de poder en la estructura social (posiciones divergentes), la cual se reproduce a través de una acción pedagógica, y a partir de allí se tiende a reproducir la estructura de la distribución del capital cultural ante esos grupos o clases, contribuyendo a la reproducción de la estructura social.

Se toca el tema de la reproducción social para esbozar como en la escuela, los directivos docentes de forma consciente o inconsciente reproducen relaciones de poder que en realidad no permiten acciones basadas en la participación democrática y la autonomía, a pesar de que ellos mismo reconozcan la necesidad de las mismas en su trabajo. En contraste los docentes están en desacuerdo con algunos manejos que se dan entorno a las diferentes dimensiones de gestión, algunos sienten que el liderazgo es autoritario y vertical; donde a pesar de que se les escuche, las decisiones con anterioridad están tomadas. Hay maestros que optan por acomodarse a las situaciones, con el fin de no entrar en conflicto con aquel que tiene el poder y que puede ponerlo en situaciones difíciles dado que tiene en sus manos la autoridad que se lo permite.

Paradójicamente, y a través de la acción pedagógica, los docentes en sus aulas de clase multiplican el mismo esquema asumiendo un rol de autoridad y poder, donde por un lado, pretende desarrollar un pensamiento crítico en sus alumnos, pero con sus acciones buscan la dominación, la sumisión a las normas; normas que generan uniformidad, en ocasiones hasta mental, donde la diversidad no es bien aceptada, y es que el mismo plan de estudios, que para muchos estudiantes no tiene sentido como tampoco responde a sus intereses, es transmitido por el docente y "aceptado" por el estudiante en su rol de subordinación. De igual manera, los docentes pretenden que los estudiantes sean autónomos y conseguir esa autonomía a partir de un ejercicio democrático, lamentablemente, las reglas del juego ya están dadas, y aunque a partir de diferentes órganos de participación como el concejo estudiantil, se pretende que tengan voz y voto, al final las decisiones las toman los directivos docentes y maestros. En ocasiones tienen en cuenta sus apreciaciones, pero al considerar que carecen de la suficiente madurez

para tomar decisiones responsables, desechan sus opiniones, reproduciendo los mismos patrones sociales establecidos.

Con relación al tema, en el Colegio Chuniza, se habla acerca del reconocimiento que tiene la institución en la localidad, especialmente por los niveles de exigencia en el cumplimiento del manual de convivencia, puesto que en el colegio las problemáticas convivenciales están poco relacionadas con situaciones tipificadas como tipo II y III. Las primeras hacen referencia a “situaciones de agresión escolar, acoso escolar (*bullying*) y ciberacoso (*ciberbullying*), que no revistan la comisión de un delito” (*Manual de convivencia*, 2014, p. 57), las tipo III son aquellas situaciones de agresión escolar que sean constitutivas de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual, referidos en el Título IV del Libro II de la Ley 599 de 2000, o cuando constituye cualquier otro delito establecido en la ley penal colombiana vigente. En la institución las situaciones convivenciales por lo regular son de tipo I o IA, que son los conflictos manejados inadecuadamente y aquellas situaciones esporádicas que inciden negativamente en el clima escolar, y que en ningún caso generan daños al cuerpo o a la salud. Y por lo regular las problemáticas más graves son debido a rumores mal intencionados, agresiones verbales o físicas que no generan lesiones que impliquen incapacidad médica, de manera que la comunidad percibe un clima escolar favorable y es desde allí que el colegio ha ganado estatus dentro de la localidad.

Ahora bien, para llegar a este punto, se han efectuado procesos judiciales donde se articulan las leyes vigentes sobre convivencia escolar (Ley 1620 de 2013) y de infancia (Ley 1098 de 2006), procesos de ardua dedicación y permanencia en el tiempo; que han implicado focalizar las acciones pedagógicas en el cumplimiento de la normatividad convivencial; lo cual ha traído consigo el esfuerzo de los docentes por alcanzar tal objetivo y la aparente aceptación de las reglas, por parte de la gran mayoría de estudiantes, como pudo contrarrestarse en el foro educativo sobre convivencia realizado al finalizar el año 2014. Por el contrario, existen estudiantes que manifiestan su inconformidad; encontrando poco sentido a la presión ejercida por los maestros y directivos en aspectos que les resultan irrelevantes, como el porte del uniforme bajo ciertos parámetros y el hecho de que los docentes le dediquen tanto tiempo a verificar su cumplimiento, en lugar de generar experiencias de aprendizaje significativas.

Por el hecho de que, el énfasis en los aspectos convivenciales ha provocado por una parte cumplimiento y convivencia pacífica, y por otra sumisión por parte de algunos estudiantes que temen decir lo que piensan y sienten por percibir que la norma es tan rígida que limita las posibilidades de expresión y flexibilización propias de la escuela como institución social que educa seres en proceso de formación, mostrando así que la acción pedagógica es utilizada como medio para reproducir las relaciones de poder donde unos dicen que está bien y otros simplemente aceptan. Situación evidente en el discurso de la directiva encargada de la coordinación de convivencia:

Bueno lamentablemente no; el único proceso que evidencia el docente y que lo muestra y lo grita es el manual de convivencia, realmente nos falta conciencia de que la convivencia no se hace solo basados en el manual de convivencia, pero para ellos sí; para el común del docente es buscar el estudiante ideal, que se quede sentado, el que no critica, el que no hable ese es el perfecto, es el que necesitamos, entonces debemos empezar a cambiar cómo es que es esa sana convivencia; si es el muchacho que esté sentado disciplinado sin hablar, sin decir, simplemente escuchar, responder, actuar dependiendo lo que se le exige que le manden, entonces pienso que pues que estamos mal.

Como puede verse, si bien el colegio ha obtenido ganancias realizando procesos convivenciales organizados, es cuestionable o discutible que se focalice en aspectos de cumplimiento del manual y se deje en segunda instancia el avance en los procesos académicos, pues si bien el colegio debe procurar una formación integral, no es posible priorizar en un área de gestión y dejar en segundo plano las otras, es necesario un equilibrio. Además, como se ha mencionado antes, los estudios muestran que las escuelas eficaces son aquellas en las que se prioriza en el aprendizaje y desarrollo personal de los estudiantes (BELLEI, *et al.*, 2004), es decir, en los dos procesos.

V. CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

En la presente categoría se esboza el concepto que tienen los directivos docentes en cuanto a la contribución que ellos hacen a la calidad de la educación ofrecida desde el colegio a partir de sus prácticas de gestión.

Por esta razón, se parte de un análisis de qué se entiende por calidad en educación, un concepto complejo que puede cambiar dependiendo de la sociedad y de la época de la cual se esté hablando. Por

ejemplo; al ubicarnos en una comunidad donde el capital cultural es mínimo, es posible que se considere calidad educativa a una educación que no cumpla con las necesidades de la población y mucho menos de la sociedad, simplemente las personas se conforman con aquello que se les brinda, porque posiblemente no tienen una expectativa más elevada. Por otra parte, el currículo hegemónico de hace una década, no es pertinente para la actualidad, pues existe un cambio profundo en los sujetos, en la tecnología y en las dinámicas propias de la época, por tanto, si se transmite el mismo conocimiento, estaríamos hablando de un atraso en hacer procesos orientados a la calidad.

No obstante, es posible que al abordar el tema de calidad, se piense que es igual a un excelente rendimiento académico, tema que parece reduccionista, y que deja de lado otros aspectos que son importantes y hacen de la educación un elemento fundamental en la transformación de la sociedad, temas que tienen que ver con la formación integral, y desde esa mirada con el desarrollo de habilidades para la vida, entre otros. Puesto que el tema de calidad de la educación, está íntimamente relacionado con el derecho a la educación; no se puede decir que tengo derecho a una educación de mala calidad. Al respecto, la pedagoga BRASLAVSKY (2004) identificó diez factores que determinan una educación de calidad; los cuales involucra factores prácticos, la racionalidad y la emocionalidad. Estos serán presentados de forma resumida a continuación, como elementos que contribuye a tener una visión más clara respecto al tema, teniendo en cuenta que la autora fue una reconocida profesional en el ámbito educativo iberoamericano y mundial:

1. *La pertinencia personal y social como foco de la educación*: “Una educación de calidad es aquella que permite que todos aprendan lo que necesitan aprender, en el momento oportuno de su vida y de sus sociedades y en felicidad”. La felicidad o el bienestar son más permanentes e incluyen la capacidad de atravesar momentos de confusión, tristeza y sufrimiento para conquistar objetivos deseados de proyección y trascendencia en sus más diversas formas. Aprender lo que se necesita aprender es un concepto complejo en términos operacionales, por lo cual los profesionales en educación orientaran las prácticas profesionales de tal manera que los estudiantes puedan aprender a través del método de enseñanza.

2. *La convicción, la estima y la autoestima de los involucrados*: Para que haya educación de calidad la sociedad debe darle un valor primordial a la educación y un reconocimiento o estima especial a sus maestros. Los maestros estimados por la sociedad se estiman así mismos, no se sienten culpables de sus errores, los corrigen y aprenden de ellos, tampoco culpan a sus estudiantes de sus errores y generan una atmósfera de “bienestar” o “felicidad”, constituyéndose en una experiencia de calidad. La convicción se centra en considerar la educación como la clave del éxito, donde los profesionales en educación son valorados y ellos a su vez valoran a sus estudiantes.

3. *La fortaleza ética y profesional de los maestros y profesores*: La fortaleza ética se fundamenta en los valores de los docentes y su competencia para elegir la estrategia pertinente en el momento oportuno, generando la estima de la sociedad. La valoración de ellos mismos y de la sociedad se configura en una formación de calidad (pregrado), la profesionalización, la capacitación permanente y de calidad, ser sujetos de una dirección y “supervisión” que funcionen, además la participación en la producción didáctica como elemento mediador entre aquello que se va a enseñar y los preconceptos que se poseen. Dichos elementos son básicos para hacer realidad la calidad educativa.

Maestros y profesores con fortaleza ética y profesional; que se valoran a sí mismos y son valorados por la sociedad, que han desarrollado el valor de la paz y la justicia, siendo capaces de seleccionar estrategias didácticas, y materiales adecuados de aprendizaje para sus alumnos, acoplándose a los contextos de donde ellos provienen, asumiendo su rol de modelos de vida, inspiración para muchos.

4. *La capacidad de conducción de directores e inspectores*: Los directores y supervisores que logran gestar una educación de calidad son aquellos que focalizan el ejercicio profesional en la función cognitiva, es decir, una orientación hacia el aprendizaje de los estudiantes, hacia lo pedagógico, que incluyen la función formativa global, es decir, integral y que promueven vínculos de todo tipo con el entorno. Dichos directores logran cohesionar y propiciar el trabajo en equipo, realizando alianzas con las familias, las comunidades, los medios de comunicación y las empresas.

Son tres las características básicas para que un director a partir de sus procesos logre una educación de calidad. La primera y de orden subjetivo, es la de otorgar valor a la función formativa de los establecimientos, la segunda es, la capacidad de “construir sentido”, ese sentido tiene todo que ver con aquello que conocemos como el horizonte institucional, una visión, una misión y unos objetivos compartidos por todos. La última trata de la “construcción de eficacia”, que es esa relación entre lo que se hace y los beneficios que se obtiene en relación con el sentido que se propone.

5. El trabajo en equipo dentro de la escuela y de los sistemas educativos: Para este ítem se parte de un paradigma básico; las escuelas que logran una educación de calidad son aquellas en las que los adultos trabajan juntos, y en general el sistema educativo como tal trabaja en conjunto. En síntesis existe una correlación entre educación de calidad y trabajo en equipo de los actores educativos.

6. Las alianzas entre las escuelas y los otros agentes educativos: Construir alianzas y fortalecer redes que beneficie la calidad educativa, especialmente el vínculo entre la escuela y la familia, a partir del respeto por la diferencia y la diversidad. Ver más allá de lo visible, aprovechar aquello que pueden ofrecer las instituciones, evaluando lo que sirve, evitando copiar de manera irreflexiva, aprender de los demás.

7. El currículo en todos sus niveles: Para alcanzar la calidad educativa debe existir un consenso de acuerdo con el contexto y la cultura en cuanto al tiempo dedicado a cubrir los contenidos de las diferentes áreas de formación, de acuerdo con los niveles educativos, orientando cada disciplina hacia unos objetivos claros y pertinentes.

De igual manera, se plantean unos elementos básicos cotidianos para priorizar en el currículo; leer un libro por semana, realizando una selección del material de estudio a partir de la valoración de los alumnos y del contagio de la pasión o amor por lo que se hace. El segundo básico es llevar a cabo una encuesta procesarla e interpretarla, permitiendo que los estudiantes cuenten, relacionen, analicen. El tercero consiste en estudiar un tema social emergente por mes, construyendo así sensibilidad por lo que ocurre, aprender a hacer preguntas, a buscar respuesta y entender que existen diferentes posturas. El cuarto es

utilizar una tecnología moderna en un proyecto real, con lo cual se pasa de la teoría a la práctica y al uso real de las TIC y el quinto es asistir a un espectáculo audiovisual de acuerdo con la oferta comunitaria, para entender significados, iconos. Finalmente, Llevar a cabo una actividad solidaria y evaluarla, y resolver un problema mutuo de forma conjunta.

Como se puede ver cada elemento básico está íntimamente relacionado con un área de formación, tan solo que de manera más práctica y relacionada con las situaciones del diario vivir, dando sentido a lo que se hace en la escuela, integrando el conocimiento con la práctica, articulándolo entre si y desarrollando habilidades cognitivas, de la *praxis* y emocionales.

8. *La cantidad, calidad y disponibilidad de materiales educativos*: Contribuye con la calidad educativa el hecho de contar con un material didáctico apropiado, un docente ético y comprometido que le dé un uso adecuado dentro de una propuesta de enseñanza-aprendizaje.

9. *La pluralidad y calidad de las didácticas*: Es más probable lograr la calidad educativa cuando hay más cercanía entre los productores y los utilizadores de la didáctica, en cuanto que ella se hace más apropiada. Aceptando que diversos caminos pueden llevar al aprendizaje con sentido y bienestar, ya que los niños y jóvenes son diversos al igual que sus maestros y contextos también.

Por tanto la didáctica debe responder a las necesidades de aprendizaje, las expectativas del docente y las demandas del contexto social.

10. *Los mínimos materiales y los incentivos socioeconómicos y culturales*: Hay educación de calidad cuando se cumplen con unos mínimos que cubran las necesidades primordiales de estudiantes, además de unas condiciones favorables y unos incentivos a los docentes que dignifique la profesión.

Como puede verse; estos factores –independiente del orden en que se les estudie– describen los elementos básicos a tener en cuenta para alcanzar una educación de calidad. Uno de esos factores habla de la capacidad de conducción de directores e inspectores, es decir, de la gestión educativa de estos actores, elemento fundamental, que como lo han comprobado investigaciones de prestigio realizadas por investigadores como LEITHWOOD, MACBEATH, ANDERSON, MASCALL, BOLÍVAR

y MURILLO, entre otros, afirmando que una buena práctica de gestión escolar potencia un aprendizaje de calidad, para lo cual es requisito focalizar en lo académico, definir unos objetivos comunes, compartidos por todos, un horizonte institucional claro, además de un proyecto educativo institucional que responda a los intereses y necesidades reales de la población. Por consiguiente y como se ha evidenciado a partir de los antecedentes de la investigación, el papel del directivo docente y sus prácticas de gestión tienen una relación directa y causal con la calidad de educación que puede ofrecer la escuela.

Al respecto, los directivos docentes entrevistados consideran que contribuyen con la calidad educativa a partir de los procesos que realizan en la institución:

De los procesos yo creo que el que más beneficia es el financiero y el pedagógico, porque la parte administrativa es como algo mecánico que realiza uno, que está establecido por la ley, pero lo que de verdad, el agregado, lo extra que se da es en la parte pedagógica, por ejemplo en las relaciones que se hace con otras instituciones, esa capacitación que se hace, eso mejora los procesos, en consejos académicos esas reflexiones que se hacen, esas ideas que dan los docentes; ese es el agregado que mejora los procesos y que mejora la calidad, lo demás es normativo que eso mecánicamente se ejecuta (R).

De modo similar, los directivos que laboran en el colegio y específicamente en la jornada mañana, hablan respecto a los procesos que realizan y a como cada uno de ellos de una manera u otra favorece la calidad de la educación ofrecida, lo cual puede corroborarse en el siguiente discurso:

Desde mi mirada considero que cada acción desde reunir a un padre de familia, desde tener una charla con un curso completo, desde una reunión de área, desde una jornada pedagógica y los aportes que puedo hacer, todo tiene que redundar en el mejoramiento de la calidad... (C.A).

Sin embargo cada uno habla desde su área de gestión y el rol que asume en la institución, no obstante, es indispensable el engranaje entre dichas áreas, y tener en cuenta el trabajo en equipo, que es uno de los diez factores relacionados anteriormente. En este sentido, en el Colegio Chuniza se percibe un clima de cooperación e interés por el valor agregado y se puede decir, a partir de la observación realizada, que hay un esfuerzo significativo por el trabajo mancomunado, de hecho existe

el equipo de gestión donde se analizan y toman decisiones frente a diferentes temas, además de organizar el trabajo a realizar, lo que pasa, es que todavía se asume que cada directivo dependiendo de su rol es responsable de una gestión en particular, y aunque en el fondo es así, no se puede desligar nada, pues todos los procesos están orientados hacia un fin común que es la formación del estudiantado, en consecuencia, por ejemplo al coordinador de convivencia le debe importar los procesos académicos y ser un facilitador que con sus procesos beneficie dicha gestión, a pesar de que cada directivo tenga unas responsabilidades específicas y particulares.

Igualmente, se comparte el interés por sobresalir entre los colegios de la UPZ, objetivo que se ha alcanzado, en gran parte por la fuerza que se le imprime a la gestión convivencial. En contraste, la gestión académica según las Pruebas Saber Once (2015), evidencia un progreso poco significativo en torno a la competencia de los estudiantes en las diferentes asignaturas, y su capacidad para resolver situaciones problemáticas de diferente índole.

Por otra parte, hace falta fortalecer la alianza con otras instituciones, alianza que es otro factor identificado como necesario para mejorar la calidad de la educación, especialmente con una de las instituciones consideradas básicas para el logro educativo, es decir, la familia, que para un porcentaje grande de la población estudiantil, se encuentra ausente para comprometerse con el proceso de formación de los hijos; problemática social que tiene que ver con factores laborales, culturales y de la comprensión de aspectos como el de calidad de vida.

Con respecto al aporte de otras instituciones, se presenta la dificultad de concertar tiempos para capacitaciones, o procesos de acompañamiento frente a la transformación educativa, lo cual tiene que ver con el hecho de tener en las mismas instalaciones dos jornadas, cumplir con el lineamiento de no licenciar estudiantes, además, algunos docentes trabajan en jornada contraria en una o dos instituciones más, esto debido a la pobre remuneración que reciben. En este contexto es visible como el factor de mínimos materiales y los incentivos socioeconómicos y culturales son tan importantes; es imprescindible dignificar la profesión docente, atribuyéndole un reconocimiento especial congruente con una remuneración justa.

Volviendo a los directivos docentes, si bien ellos con sus procesos de gestión contribuyen y pueden lograr que desde las aulas se hagan

transformaciones que mejoren la calidad de la educación, tampoco pueden hacer milagros, se requiere considerar factores materiales, humanos, políticos y culturales, trabajo que compromete a entes políticos, gubernamentales y sociales. Si bien los directivos con sus procesos inspiran, motivan, orientan, y enseñan, la concepción de una educación de calidad debe incluir a todos.

Por lo que, a través de las entrevistas y la observación se pudo evidenciar que los directivos del Colegio Chuniza, jornada mañana, realizan un trabajo caracterizado por el compromiso, la organización, y la atención casi que inmediata de diferentes situaciones, labor que es reconocida por los docentes, independientemente de que no estén de acuerdo con la forma en que se hacen algunos procesos:

Bueno, mis funciones son varias, la primordial; hacer que el Colegio Chuniza, posea, maneje y emerja de ella una convivencia sana, basada en el respeto y la tolerancia, ese es como el macro. Pero yo abordo puntos de puntualidad y asistencia, de manejo uniformes, de resolución de conflictos, de atender los estudiantes en lo que corresponde a convivencia (C.C).

Por lo tanto, es una realidad que los procesos que cada uno de ellos efectúa contribuyen con el mejoramiento de calidad educativa, y aunque reconocen que necesitan avanzar hacia una gestión estratégica, es visible que buscan el camino y ese camino es por un lado la capacitación que la secretaría de educación debiera dar a sus futuros directivos, además de delimitar funciones y preparar al personal para que este en capacidad de asumirlas, además de articular procesos desde la misma secretaría.

Más hace falta gestar cambios de fondo, sin esperar a que se hagan desde afuera, tomando en consideración aquellos que se pueden alcanzar desde el ejercicio profesional, cambios desde la gestión –más profundos, pero no más importantes desde la gestión curricular– desde como persuadir al maestro para que no se preocupe tanto porque sus estudiantes llenen un cuaderno y le dé más trascendencia a diseñar experiencias de aprendizaje significativas, en atmósferas de cooperación, potenciando capacidades cognitivas y sociales ajustadas al contexto y a los constantes cambios culturales y sociales.

VI. POLÍTICA NEOLIBERAL Y EDUCACIÓN DE CALIDAD

En la presente categoría se establece la afectación que genera la política neoliberal en la calidad educativa. Y si bien, a los directivos docentes no se les pregunto qué pensaban acerca del neoliberalismo, o cuál es el impacto en educación de las políticas neoliberales, entre otras. Al hablar de calidad educativa, el tema es por demás inevitable, ya que las dinámicas actuales de las instituciones educativas públicas están enmarcadas dentro de la ideología neoliberal.

En Colombia se comenzaron a implementar políticas neoliberales en el año de 1990 con el programa de gobierno del entonces presidente CÉSAR GAVIRIA (1990-1994) aplicando los principios económicos del neoliberalismo, por medio de la apertura económica, la apertura de capitales, de inversión extranjera y comercial, consolidando el libre comercio en Colombia. Políticas que generaron una reforma comercial, financiera, reforma laboral, además de la nefasta reforma en el tema de seguridad social, que se abrió a los inversionistas privados (Ley 100 de 1993), en síntesis unas reformas que van en detrimento de los derechos ciudadanos.

Por otra parte, el déficit fiscal benefició la inversión privada y se impuso la inversión extranjera directa, en 1995 se firma el primer tratado de libre comercio, exponiendo a la competencia externa a las empresas nacionales bajo un contexto de desigualdad. Para finalizar, el gobierno a través del proceso de reestructuración, propició la privatización de empresas públicas, además de reducir la inversión en educación y de pretender privatizar la educación pública. Las consecuencias son nefastas, ya que se han incrementado la tasa de pobreza y de miseria, generando una exagerada concentración de la riqueza.

Por lo que en educación la ideología neoliberal busca implantar políticas educativas centradas en indicadores de gestión y eficiencia, orientadas a conseguir resultados específicos de tipo macroeconómico, propiciando un sistema educativo por competencias y la mercantilización de la educación.

De manera que en Colombia, dicha política generó el afán por construir nuevos colegios, los famosos megacolegios, donde se puede concentrar a un mayor número de estudiantes; pretendiendo relacionar cobertura con calidad, se incrementó el número de alumnos por profesor en el aula, aumentando la carga de trabajo de los maestros sin cam-

bios importantes en las demás condiciones laborales, por el contrario se creó un nuevo estatuto docente, generando una crisis profunda y desigualdad donde la profesión se vuelve cada vez menos valorada, los maestros se sienten poco reconocidos, configurando condiciones que no conducen a la calidad educativa. Sin embargo no se fecundaron cambios relevante es el aspecto curricular, y aunque se han planteado diferentes propuestas de mejora, copiadas de otros países, no han tenido fuerza y los cambios no han sido significativos.

Como se expuso en la contextualización, el Colegio Chuniza atiende dos jornadas una en la mañana y la otra en la tarde, gracias a la política neoliberal existe un solo directivo en el rol de rector, cuya gestión es más de orden administrativo, y aunque asume un papel en las demás áreas de gestión, debido al manejo de los tiempos y a las exigencias tanto de la secretaría como de otras instituciones le es difícil hacer un ejercicio de gestión que trascienda en un cambio orientado hacia la calidad educativa, por ejemplo desde la gestión curricular, que implica un trabajo juicioso con docentes en jornadas pedagógicas, surge entonces el problema del espacio para reunirse y de cómo negociar con docentes en termino de tiempos, ya que para tener un salario digno, algunos trabajan en dos o más instituciones; que en la mayoría de los casos son colegios privados. Nótese en el presente discurso, cómo el directivo en calidad de rector habla de las funciones que tiene en el colegio, y de cómo a pesar de ser el líder de la mayor parte de procesos, gran parte de su tiempo es invertido en labores de orden administrativo, consecuencia de asumir la responsabilidad de atender a dos jornadas en un colegio con un número de estudiantes mayor a 2.000.

Pero la gran parte es de orden administrativo, pero en el rol de rector tenemos que estar al tanto de todos los procesos. Pedagógico en primera instancia, porque esta es una institución educativa y uno debe estar al frente de todos los procesos pedagógicos. Y debe estar liderando cada uno de los procesos, pero en la parte administrativa es donde más se trabaja como rector; que es donde se le da la organización general al colegio; en cuanto a personal en cuanto a recursos, tanto físicos como financieros y en cuanto a las relaciones interinstitucionales (R).

Y es que desde la lógica neoliberal, los rectores son gerentes, porque el colegio es asumido como una empresa, susceptible de mostrar eficiencia y eficacia, por tanto se exigen indicadores de gestión: La cobertura, la repitencia, y las pruebas estandarizadas darían razón de si hay o no

educación de calidad. Todo es debatible, el Colegio Chuniza en el año 2009 hizo parte del programa de certificación “Lideres Siglo xxi”, el cual trabaja desde el modelo de calidad total, y le aportó al colegio elementos de organización que contribuyen con la calidad educativa, pero que en el fondo se terminan convirtiendo en procesos burocráticos de administración:

Si puedo decir que hay bastantes, y en el sector oficial estamos llenos de esa burocracia, desafortunadamente el nivel central no está articulado con las instituciones, aparentemente en la figura [...] Formatos para que los maestros hagan fortalezas, debilidades y recomendaciones de cada bimestre, formatos para la elaboración de planillas, formatos para actas por ejemplo de reuniones, formatos para evaluar una actividad que se hace, formatos para la evaluación institucional, formatos si tú quieres que se recoja una información y de eso se caracterice, se diagnostique una serie de cosas [...] como de pronto cuando se estaba en el proceso de Lideres Siglo xxi que es buscar la certificación, si estuviéramos con el proceso de certificación yo te diría que sería tres veces más de lo que tenemos hoy en día. Y termina siendo un desgaste físico de llenar informes que de pronto no tienen ningún impacto como se desearía tener (C.A).

En definitiva hay aspectos que tienen origen en la política neoliberal que pueden ser útiles, un ejemplo es el de tener una misión y una visión compartida por todos, además de unos objetivos claros. En contraste, en educación se hace urgente analizar hasta qué punto la educación vista desde un enfoque eficientista se sobrepone a lo pedagógico, en donde se le da mayor importancia al resultado que al proceso, convirtiendo los procesos en tecnicismos, dejando de lado el humanismo, que debiera ser el foco central de la escuela, dada su labor social. La escuela debe estar más abierta a la incertidumbre, a la creatividad. Debe preocuparse más por la verdad (la búsqueda del conocimiento) que por el control (CHAVES, 2004).

CONCLUSIONES

Las conclusiones que se exponen a continuación, son el resultado del análisis de la gestión educativa de los sujetos en el rol de directivos docentes, en el contexto escolar del Colegio Chuniza. Una institución de educación pública, donde se llevan a cabo diferentes procesos y procedimientos que responden a las áreas de gestión que cada uno de ellos representa y que tienen como objetivo cumplir con los requerimientos de los órganos distritales y nacionales encargados de dar las directrices en cuanto a educación se refiere (MEN, SED, en particular). Además de responder a las funciones establecidas por la normatividad legal vigente, en un ámbito educativo complejizado por la realidad social en la cual se encuentra inmersa la población y por las cada vez más grandes responsabilidades y exigencias de la sociedad a la escuela.

Para comenzar, la revisión bibliográfica utilizada para la investigación, incluyó las investigaciones realizadas desde el movimiento de “eficacia escolar”; que dejan ver la importancia en la actualidad de la gestión de los directivos docentes, desde aspectos como el estilo de liderazgo que ejerzan y las competencias que hayan desarrollado. Con relación al Colegio Chuniza y específicamente a la incidencia de la gestión de los directivos docentes en los procesos y procedimientos que adelantan; se puede puntualizar que a través del ejercicio práctico de gestión han implementado procesos y procedimientos ajustados a la ley, caracterizados por la especificidad de varios de ellos, en especial los que tienen que ver con la gestión convivencial, énfasis en el cual tanto directivos y docentes han hecho su mayor esfuerzo.

Además, se pudo observar como factor limitante; especialmente para esta área de gestión, el alto volumen de estudiantes; que conlleva la atención inmediata de las demandas y urgencias cotidianas. Asimismo de la atención de situaciones que no son competencia del funcionario, y que estarían acordes con otros profesionales. La responsabilidad

legal que tienen los empleados públicos frente a la protección, cuidado y derechos de los estudiantes, es otro factor que ha desbordado la ley, y que genera en los directivos unos procedimientos minuciosos, disponiendo de la mayor parte del tiempo laboral para cumplir con los requerimientos establecidos, limitando las posibilidades de hacer procesos de prevención y formación encaminados al crecimiento personal de los alumnos.

Algunos procesos realizados en el colegio, obedecen al fenómeno de “reproducción”, en contraposición con la transformación de las prácticas pedagógicas, que como es sabido, es una necesidad acorde con la cambiante realidad actual. Sin embargo, se percibe un interés, por parte de los directivos docentes de la institución, por mejorar los procesos de gestión que realizan, interés que ha tomado fuerza con la formación que están recibiendo; a través de los programas de maestría enfocados en la gestión de instituciones educativas. Es claro entonces, que la profesionalización es un componente fundamental para la calidad educativa, al permitirle a los directivos contar con elementos conceptuales claves para mejorar su ejercicio profesional.

Por otra parte, se observó que si bien los directivos cuestionan la falta de autonomía; ellos en su gestión reproducen la misma situación con los docentes, y uno de los factores que incide; es que los procesos en el Colegio Chuniza son altamente jerarquizados, es decir, se concentra el liderazgo. La centralización y un liderazgo no compartido, hace que en algunas ocasiones la institución se vuelva rígida, donde se pierde la flexibilización que es un factor fundamental en el ámbito educativo, y la preocupación se da más por el control, que por innovar y desarrollar procesos acordes con los requerimientos e intereses de la población.

De igual modo, un elevado número de funciones son asumidas por un mismo directivo. Se puede concluir que la gestión se ve entorpecida por una falta de organización interna que no clarifica y delimita las funciones de los directivos docentes, generando inequidad en las responsabilidades que se deben asumir, limitando la posibilidad de delegar autoridad e implementar el liderazgo compartido, con lo que se evitarían las jerarquizaciones, para lograr la autonomía y flexibilidad, de tal modo que los equipos trabajen en conjunto de manera fluida y coherente (AGUERRONDO, 1996).

De otra manera, las políticas neoliberales han generado condiciones laborales desmejoradas tanto para docentes como para directivos; provocando que los procesos de gestión del directivo encargado de la rectoría, se enfoquen básicamente a la gestión administrativa, a pesar de tener asignadas por ley, el liderazgo de las demás áreas de gestión. Funciones que son limitadas por el tiempo y las demandas tanto de la Secretaría de Educación como del Ministerio de Educación Nacional, además de los entes de control con todas las exigencias que realizan. Por lo tanto, las dos gestiones son delegadas a las directivas encargadas de la coordinación de convivencia y académica, quienes con cada procedimiento buscan viabilizar, dinamizar, y satisfacer las necesidades de la población.

En este sentido, no se puede decir que el directivo rector desconozca los procesos, pero no es el quien lleve a feliz término los procedimientos que hacen parte de cada uno de ellos, y es que en su cargo debe responder por la gestión financiera, del recurso humano, de operaciones administrativas, la gestión contractual, y gestión a la comunidad, entonces, y desde un punto de vista objetivo, es difícil que realmente lidere las demás áreas de gestión. Como estrategia para contrarrestar esta dificultad, en el Colegio Chuniza desde el año 2014 funciona el equipo de gestión, conformado por los docentes encargados de las dependencias de rectoría, coordinaciones y orientación escolar, y desde allí se coordinan procesos en las diferentes áreas de gestión.

Para los directivos docentes cada acción que se realiza contribuye de una forma u otra con calidad de la educación que se brinda a los estudiantes. Sin embargo, cuando los procesos están articulados y los directivos se apoyan mutuamente es más eficaz su labor; en el Colegio Chuniza se percibe un clima de cooperación, luego hace falta organizar algunos procesos; donde los docentes asuman un rol más activo en las diferentes áreas de gestión, porque si bien es claro que el objetivo de sus acciones es el de mejorar la calidad educativa, es también cierto que no todos los procesos que se realizan generan tal impacto.

Para finalizar, es indiscutible que cada uno desde su actuar profesional, y dependiendo de sus competencias y estilo de liderazgo, hace sus procesos. Cada directivo tiene su sello personal y a pesar de que la formación en gestión aluda a desarrollar un conocimiento específico y habilidades propias para los directivos, esas diferencias individuales dan como resultado un estilo único de gestionar, es por ello, que cada

institución tiene diferencias en la manera en que se llevan a cabo los procesos, por lo tanto la clave puede estar en cohesionar el equipo de gestión, para que cada uno desde sus particularidades le aporte a la gestión institucional.

I. PROCESOS QUE BENEFICIAN LA GESTIÓN DE LOS DIRECTIVOS DEL COLEGIO CHUNIZA

- La puesta en marcha del proceso de evaluación institucional que tiene como fin establecer el plan de mejoramiento institucional.
- La planeación que se lleva a cabo en el equipo de gestión.
- La articulación entre las coordinaciones con el departamento de orientación escolar para fortalecer los procesos convivenciales, las estrategias de apoyo a estudiantes con necesidades educativas transitorias y permanentes, y el seguimiento a estudiantes repitentes para minimizar la deserción escolar.
- Atención oportuna a situaciones convivenciales y académicas.
- La organización de un plan operativo anual por parte de las coordinaciones y el departamento de orientación.
- El manejo de la agenda semanal como medio de comunicación donde se dan a conocer las actividades planeadas durante la semana.
- Incremento del número de reuniones del consejo académico, con una agenda previa sugerida.
- Reuniones semanales de comité de convivencia asesor.
- Organización de material de registro a través de actas de estudiantes, docentes y de reunión; como soporte de las acciones llevadas a cabo en el colegio.
- La atención a la comunidad en horarios flexibles desde la rectoría del colegio.

- El seguimiento a los procesos desarrollados por instituciones externas.
- La realización de comisiones de apoyo y mejoramiento institucional; que se hacen cada periodo escolar; con el fin de establecer planes de mejora para los estudiantes que presentan dificultades académicas. Reuniones integradas por los estamentos de: docentes, coordinaciones y orientación escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- ACEVEDO, MARIELA HEMILSE: "El proceso de codificación en investigación cualitativa", en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 2011. En línea: [<http://www.eumed.net/rev/cccss/12/mha2.htm>].
- ALVARIÑO, CELIA; S. Arzola, JOSÉ JOAQUÍN BRUNNER, M. O. RECART y R. VIZCARRA. "Gestión escolar: Un estado del arte de la literatura", *Paideia: Revista de Educación*, n.º 29, Concepción, Chile, Universidad de Concepción, 2000.
- ÁLVAREZ GARCÍA, ISAÍAS; CARLOS TOPETE BARRERA y ANA MARÍA ABUNDES PÉREZ. "El concepto emergente de gestión educativa estratégica y desafíos para la formación en gestión", en *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa: Memoria electrónica*, México, UNAM, 2011. En línea: [<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/>].
- ÁLVAREZ, M. y M. SANTOS. *Curso de desempeño para la función directiva*, Santillana y De Richmond, 2003.
- ÁLVAREZ, MANUEL. "La función directiva hoy", en *Congreso de Directores de Centros La Salle: "El Estilo de Dirección Lasaliana" El Escorial*, España, 2005.
- BERNAL, JOSÉ LUIS. "Liderar el cambio: El liderazgo transformacional", *Anuario de Pedagogía*, n.º 2, España, Universidad de Zaragoza, 2000.
- BOLÍVAR, ANTONIO. "El liderazgo educativo y su papel en la mejora. Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones", *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, vol. 9, n.º 2, Valparaiso - Chile, Pontificia Universidad Católica de Valparaiso, 2010. En línea; [<http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/112/140>].
- BOTERO CHICA, CARLOS ALBERTO. "Cinco tendencias de la gestión educativa", *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 49/2, OEI, 2009.
- BOURDIEU, PIERRE y JEAN-CLAUDE PASSERON. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Madrid, Edit. Popular, 2001.

- BRASLAVSKY, CECILIA. "Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI", *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación -REICE-*, vol. 4, n.º 2e, Madrid, Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar, 2006. En línea: [<http://www.rinace.net/arts/vol-4num2e/art5.pdf>].
- CANTÓN MAYO, ISABEL; HAÏM GAZÏEL y MARC WARNET. *La calidad en los centros docentes del siglo XXI: Propuestas y experiencias prácticas*, Madrid, La Muralla, 2000.
- CENTRO DE ESTUDIOS DE POLÍTICAS Y PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN -CEPPE-. "Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje. hacia conceptos capaces de guiar la investigación empírica" *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación -REICE-*, vol. 7, n.º 3, Madrid, Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar, 2009.
- COFFEY, AMANDA y PAUL ATKINSON. *Encontrar el sentido a los datos cualitativos: Estrategias complementarias de investigación*, Medellín, Universidad de Antioquia, 2003.
- FUMAGALLI, LAURA. *Gestión de proyectos de desarrollo educativo local: Reflexiones sobre un programa de formación*, Buenos Aires, IPE - UNESCO, 2004.
- GODET, MICHEL. *Manual de prospectiva estratégica: De la anticipación a la acción*, Marcombo, 1998.
- GIROUX, HENRY A. "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: Un análisis crítico", *Cuadernos Políticos*, n.º 44, México, Edit. Era, 1985.
- GREENFIELD, WILLIAM. *Instructional leadership: Concepts, issues, and controversies*, Boston, Allyn Bacon, 1987.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, ROBERTO, FERNÁNDEZ-COLLADO, CARLOS y PILAR BAPTISTA LUCIO. *Metodología de la investigación*, 3.ª ed., México, McGraw-Hill, 2003.
- HUERGO, JORGE A. "Desbordes y conflictos entre la cultura escolar y la cultura mediática", *Nómadas*, n.º 15, Bogotá, Universidad Central, 2001.
- LEITWOOD, KENNETH. *Cómo liderar nuestras escuelas. Aportes desde la investigación*, Santiago, Fundación Chile, 2009.
- LEITWOOD, KENNETH; CHRISTOPHER DAY; PAM SAMMONS; ALMA HARRIS y DAVID HOPKINS. *Successful school leadership, wath it is and how influences pupil learning*, Londres, Universidad de Nottingham, 2006.

- LÓPEZ ALFARO, PABLO. "El componente liderazgo en la validación de un modelo de gestión escolar hacia la calidad", *Nuevos Paradigmas de las Ciencias Sociales Latinoamericanas*, vol. II, n.º 4, 2011.
- MARTÍNEZ M., MIGUEL. "La investigación cualitativa (síntesis conceptual)", *Revista de Investigación en Psicología*, vol. 9, n.º 1, Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2006.
- MAUREIRA, OSCAR. "El liderazgo factor de eficacia escolar; hacia un modelo causal" *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación –REICE–*, vol. 2, n. 1º, Madrid, Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar, 2004.
- METCALFE, LES y SUE RICHARDS. "Evolving public management cultures", en JAN KOORMAN y KJELL A. ELIASSEN (eds). *Managing public organizations*, Londres, Edit. Sage, 1987.
- PALOMO VADILLO, MARÍA TERESA. *Liderazgo y motivación de equipos de trabajo*, Madrid, ESIC Editorial, 2010.
- POZNER, PILAR. *Gestión educativa estratégica*, módulo 2: "Competencias para la profesionalización de la gestión educativa", Buenos Aires, IIPE, 2000.
- SANDER, BENNO. "Gestión y administración de los sistemas educacionales: Problemas y tendencias", *Perspectivas. Revista trimestral de educación comparada*, vol. XIX, n.º 2, Francia, UNESCO, 1989.
- STRAUSS, ANSELM y JULIET CORBIN. *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*, Medellín, Universidad de Antioquia, 2002.
- TAYLOR, S. J. y ROBERT BOGDAN. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Buenos Aires, Paidós, 1986.
- UNESCO. "La gestión: En busca del sujeto", *Seminario Internacional "Reformas de la gestión de los sistemas educativos en la década de los noventa"*, Santiago, UNESCO. 1999.
- VEGA, NATALIA. "La entrevista como fuente de información: Orientaciones para su utilización", en LUCIANO ALONSO y ADRIANA FALCHINI (eds). *Memoria e historia del pasado reciente. Problemas didácticos y disciplinares*, Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral, 2009.

ANEXOS

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

DIRECTIVO DOCENTE: COORDINADORA ACADÉMICA

La entrevista que vamos realizar a continuación está enmarcada en la investigación que tiene como título: “Incidencia de la gestión educativa de los directivos docentes desde su actuar profesional en los procesos y procedimientos que se adelantan en el Colegio Chuniza IED, jornada mañana, localidad Usme (Bogotá, Colombia)”.

- Cargo: Coordinadora académica
- Edad: 38 años
- Género: Femenino

Preguntas:

1. ¿Cuántos años lleva ejerciendo su rol cómo directivo docente?

En éste momento llevo nueve años de cumplir con el rol de Directivo docente, en este mismo colegio tuve tres años en encargo y seis en propiedad.

2. ¿Cuenta usted con formación académica en gestión educativa?

Bueno, realice un proceso de formación en orientación educativa y desarrollo humano; es una especialización con la Universidad El Bosque, y creo que me brindó las herramientas para ese proceso. Pero en gestión educativa, es los procesos que he acompañado cuando trabaje con Líderes Siglo XXI y la formación que recibí desde allí, en la actualidad estoy haciendo una maestría en gestión educativa, pero estoy como en el proceso de inicio.

3. ¿Considera necesaria la formación en gestión para ejercer el rol de directivo docente?

Si, considero que es fundamental tener la formación porque te da herramientas de organización y planeación estratégica, desde que uno tenga la vocación por la profesión y este amor, pues uno puede ser muy creativo, pero a veces se vuelve muy activista, entonces se pierde como el rumbo de ejercer una buena gestión y se queda solamente en el actuar de lo inmediato, entonces si considero que es necesaria la formación en gestión porque le permite a uno vislumbrar y hacer un proyecto visionario que le sostenga esa misma gestión.

4. ¿Considera que se debe incluir como requisito la formación en gestión educativa para poder acceder al cargo de directivo docente?

Lo que pasa es que el concurso de Secretaría de Educación no mide realmente esa capacidad de gestión, es más ni siquiera mide la capacidad de liderazgo, y se requiere de las dos; de liderazgo para poder hacer una buena gestión, entonces, siento que sí se debe incluir, en los procesos de examen y de entrevista también, porque no necesariamente la experiencia le da a uno todas las capacidades para hacer gestión. La experiencia lo que le da a uno es liderazgo, empoderamiento de los procesos, pero si considero que se debería, que los procesos de ascenso o de acceder a cargos directivos tengan ese componente de formación en gestión.

5. ¿Cuál es el objetivo fundamental de su rol como coordinadora de académica en la institución?

Se convierte como en la instancia que fortalece, acompaña, asesora, y guía todos los procesos académicos de la institución basados en el proyecto educativo institucional, entonces el objetivo que desde la coordinación se pretende es que nosotros como coordinadores académicos demos, viabilicemos los objetivos del proyecto educativo institucional, que ese horizonte institucional se fortalezca y que también seamos ese órgano mediador, esa instancia que permita fortalecer los procesos académicos, pero también, a su vez ser un ente mediador entre docentes, estudiantes y padres de familia, que son los actores reales del proceso educativo y desde allí poder revisar debilidades y fortalezas para estar en un constante plan de mejoramiento.

6. ¿Cuáles son sus funciones como coordinadora académica?

Bueno, las funciones principales diría yo de la coordinación académica, la primera, es viabilizar la ejecución y la implementación del proyecto educativo institucional, articular los proyectos transversales y articularlos de forma que se vean visibles en la institución y no solamente como algo más del documento institucional, revisar, estar en constante dinamización del plan de estudios, hacer periódicamente un diagnóstico, una caracterización y revisar si realmente estamos cumpliendo con los intereses, necesidades de la institución educativa, de otra parte, acompañar a los docentes en los procesos académicos y planes de mejoramiento para determinar las debilidades y fortalezas que tienen los estudiantes y cómo desde allí se pueden implementar acciones de mejora, gestionar con las entidades que acompañan los procesos académicos en las instituciones, la posibilidad de encontrar apoyos en la aplicación de pruebas, en la formación docente, en la actualización de nuevas metodologías pedagógicas, bueno, todo el apoyo que desde la parte externa se pueda hacer y fundamentalmente todo eso redundando en la función principal que es fortalecer los procesos académicos y curriculares de la institución educativa.

7. ¿Cómo hace para cumplir con el objetivo u objetivos fundamentales de su cargo?

Dios, difícil pregunta, ¿cómo hago?, creo que uno se fija como unos propósitos y el de mayor prioridad que se le da, es como atender la población estudiantil con dificultades y estar en una constante comunicación con docentes y con padres haciéndoles ver las dificultades. Realmente las funciones que yo acabe de mencionar son las más importantes, pero, desafortunadamente uno atiende lo inmediato, lo urgente y no lo

importante, si nosotros tuviéramos una planeación estratégica, yo podría decirte que las funciones que mencioné es a lo que diariamente se le trabaja, pero a eso es a lo que menos se le trabaja, siendo muy honestos, a lo que más se le dedica uno la atención diaria es: cubrimiento de maestros que están incapacitados, atención a padres y niños con situaciones académicas difíciles, escucha a los profesores y asesoría frente a casos difíciles como orientarlos, revisión de planillas, revisión de descriptores o logros de cada bimestre, elaboración de informes para secretaría, para el rector; preparación de consejos académicos, preparación de reuniones, escuchar a las entidades externas, eso es el día a día, entonces decirte que cómo hago para poder cumplir con mis funciones, realmente no tengo un derrotero único, al contrario, creo que en el último año, es cuando más puedo decir que solamente se atiende lo urgente y se descuida lo importante. Que son también funciones académicas, pero que no tienen el impacto, ni la trascendencia, ni la transformación de las acciones pedagógicas que uno esperaría y ahí es cuando entonces he llevado unos seis, ocho meses de reflexión donde falta una planeación estratégica que permita que formemos unos verdaderos equipos de trabajo donde dinamicemos y flexibilicemos un poco el actuar real de lo académico; de la esencia de la educación y no nos quedemos solamente en las minucias; que son muy importantes pues son el diario vivir, pero realmente no trascienden.

Entonces la respuesta, porque no te la he dado, sería, ¿cómo hago? Trato de dedicarle un poquito a cada cosa y los proyectos se me quedan relegados, las reuniones de área se me quedan relegadas y trato a través del correo de establecer comunicación con los profes he ir generando avances muy lentamente.

8. Manifestó que se atiende lo urgente dejando un poco de lado lo importante, sin embargo a principio de año se hace un plan operativo institucional donde se planean unas actividades a cumplir. ¿Cuáles son esas actividades programadas, que a pesar de atender el día a día, no se dejan de lado?

No se deja de lado nada del cronograma institucional programado, del calendario académico; los cierres académicos, lo que implica antes de los cierres académicos, planillas magnéticas, fortalezas y debilidades de cada periodo, informes a los padres de familia, citas, no se deja de lado, cumplir con las fechas específicas que se han programado para entregas de boletines, para izadas de bandera, para actividades extracurriculares, programar actividades con los profesores, eso se cumple yo creo que en un 90-95% en su cabalidad. Lo que no se cumple, es las reuniones de consejo académico; donde se podrían dar mayores transformaciones al fortalecimiento curricular.

9. Usted desarrolla varios procesos, ¿cómo los clasificaría?

Si, pues somos un todo, desglosar digamos lo académico; es como un ejemplo, desglosar lo académico de lo convivencial, un ser es integral; no es un ser académico y un ser que convive, no es las dos cosas. Pero digamos que en términos de procesos, podríamos establecer, procesos con actores pedagógicos; procesos con estudiantes, procesos con docentes, procesos con padres de familia, y procesos de fortalecimiento curricular, que le atañen al equipo de gestión, al consejo académico, y a su vez, incluso al consejo directivo, aunque como coordinadora académica no hago parte del consejo directivo por normatividad, si influyo desde afuera en las acciones o en las decisiones que ellos puedan tomar, porque nosotros como coordinadores tenemos

una visión de los procesos, que directamente influyen para la toma de decisiones; de los proyectos de inversión, de las medidas o decisiones que tienen que tomar cuando llega una entidad, de la aprobación o desaprobación de proyectos, entonces, yo pensaría que podríamos, como clasificar en procesos de acuerdo a los actores pedagógicos, a los procesos que tienen que ver con la estructuración del proyecto educativo institucional y otros procesos que se llamarían administrativo académico, o algo así, que son más de logística.

10. ¿Cuáles son los procesos burocráticos que usted ejecuta y cómo contribuyen con su gestión pedagógica?

Si puedo decir que hay bastantes, y en el sector oficial estamos llenos de esa burocracia, desafortunadamente el nivel central no está articulado con las instituciones, aparentemente en la figura, en lo que se dice, incluso hasta en los documentos pareciera que sí, pero cuando vamos a la práctica, Secretaría de Educación está desarticulada, entonces la dirección de evaluación viene y te hace una propuesta, y te pide un informe, viene la dirección de proyectos, la dirección de cobertura y te dice otra, y entonces te mandan una serie de solicitudes; que se escriba cómo fue la convivencia durante el mes tal, que se escriba la promoción de los niños y los desempeños cada bimestre, que se diga cómo van los proyectos tales, pero una serie de informes que desgastan, que invierte uno tiempo que podría invertirse en otra cosa, y que no redundan en nada, porque de eso no hay retroalimentación, no se sabe para que se utilizan esos informes y se queda como en el espacio de, como solo pedir, pedir o mandar, o generar informes por generar. Otro ejemplo, reuniones de un día para otro o de una semana para otra desconociendo la organización interna de la institución, se programan cualquier cantidad de actividades para capacitar a los docentes o una capacitación para las pruebas, todo desarticulado, no se ponen de acuerdo.

Otro ejemplo, semana de la participación "x" y justo tenemos Pruebas Ser, Pruebas Saber y Prueba ICCS, todas son pruebas externas, sea por la universidad, sea por el ICFES, las ICCS también son por el ICFES, y no son coordinadas con secretaría pero la misma semana ponen otro tipo de actividades, entonces pura burocracia porque lo que tienen ellos es que mostrar que se hace en los colegios, pero de cierta manera, podríamos decir que acostilla de lo que hacen los actores pedagógicos en la institución. Eso desgasta, tanto a maestros como a coordinadores, como a todas las instancias, porque pues uno no puede dar cuenta de verdaderos procesos en el colegio por estar, cumpliendo con otras cosas que de pronto, no hacen parte del colegio como tal.

11. Sin embargo a nivel interno - institucional, también se deben manejar unos procesos de orden administrativo ¿nos podría mencionar algunos de ellos?

Formatos para que los maestros hagan fortalezas, debilidades y recomendaciones de cada bimestre, formatos para la elaboración de planillas, formatos para actas por ejemplo de reuniones, formatos para evaluar una actividad que se hace, formatos para la evaluación institucional, formatos si tú quieres que se recoja una información y de eso se caracterice, se diagnostique una serie de cosas. Formatos que generan informes de qué se trabajó en la semana institucional, o qué se va a hacer, o simplemente para dar un resultado de todo un proceso que se haya hecho con el avance de algunos proyectos, ósea, a nivel interno también nos cargamos de informes, de

formatos de diligenciar, algunos obviamente que si nos permiten organizar la información y tienen un fin y es muy claro, otros, sencillamente porque tenemos que reunirlos como una evidencia de que se hace un trabajo y esos por ejemplo también terminan siendo burocráticos, porque una fotografía, un video, los simple cuadernos de los estudiantes o las simples agendas que uno diligencia podrían ser una evidencia, pero como no es suficiente digamos para secretaría, o para la misma rectoría o consejo directivo en el momento de tener que emitir un informe de lo que ha hecho, pues se tienen que reunir, y se tienen que tener al interior de los colegios también, y eso que en este colegio evitamos al máximo, como de pronto cuando se estaba en el proceso de Lideres Siglo XXI que es buscar la certificación, si estuviéramos con el proceso de certificación yo te diría que sería tres veces más de lo que tenemos hoy en día. Y termina siendo un desgaste físico de llenar informes que de pronto no tienen ningún impacto como se desearía tener.

12. ¿Cuáles son los procesos que se adelantan para que los estudiantes mejoren sus aprendizajes?

Digamos que desde hace tres años para acá, como que se implementan diferentes estrategias: los diálogos con los estudiantes, formatos nuevamente, formatos de seguimiento semanal, citas específicas con papás y se llama a cada docente de cada área para que de un informe, generar una articulación entre coordinación y orientación, no trabajamos desarticuladas, sino por el contrario un trabajo fortalecido en mirar como orientación nos puede dar unas herramientas y como se fortalecen también con coordinación, en reuniones pedagógicas digamos que de pronto hacer reflexión con los maestros de esas cosas que desde afuera como coordinadoras podemos ver que es lo que pasa en el aula, otras veces la reflexión viene producto del compartir que uno tiene con los estudiantes cuando se está cubriendo a un docente que no está y esas charlas con los estudiantes empieza a observar uno, prácticas que se pueden observar muy repetitivas, entonces uno ve cómo se comporta el estudiante con un docente, con el otro y entonces empieza, de pronto no están escritas, no están materializadas, pero ahí hay unos procesos que sin querer uno hace y transforma la vida de los muchachos, como también la de los mismos profesores cuando se le hacen ver esas observaciones.

13. ¿Cuál es la intencionalidad de los procesos de gestión curricular y pedagógica que adelanta?

Bueno, indiscutiblemente el fortalecimiento curricular de la institución, básicamente lo que uno quiere es que el colegio como tal tenga un impacto, marque la diferencia, yo soy de las que piensa que podemos tener siete cosas iguales, pero una de esas siete tienen que marcar la diferencia, que la hace especial, que la hace diferente de las demás. Entonces ahí como que juega mucho pues la gestión que se pueda realizar para esa mejora. Indiscutiblemente la intencionalidad clara es apuntarle a que la vida del estudiante tome significado, el que el venir al colegio no sea seis horas de tortura, sino seis horas en las que él entienda que está forjando su proyecto de vida.

Cabe aclarar que no todo lo que se da en el colegio; ni los aprendizajes académicos los va a implementar, pero sí los aprendizajes de vida, esos no los va a repetir y esos son los que le marcan para definir qué expectativas tiene, que caminos, que ruta escoger en su proyecto de vida, yo creo que la intencionalidad más clara es fortalecer

los proyectos de vida desde lo que les podamos brindar, desde lo académico y desde lo convivencial, porque ahí no irían los procesos separados.

Además continuar con el fortalecimiento curricular por áreas en el que se fije y se establezcan los propósitos de formación de los estudiantes en cada uno de los ciclos, de los grados escolares y a su vez de cada una de las áreas lo que se espera; lo que denominamos aquí logros mínimos o promocionales; lo mínimo que a partir y a la luz de los estándares los estudiantes deben lograr para ser promovidos al siguiente grado y por ende al ciclo, ese es uno de los aspectos de la gestión curricular adelantada, otro aspecto es lograr la articulación de la media con la educación superior, es un proceso que no depende solo de la coordinación, depende del trabajo del consejo académico y la gestión directiva, más exactamente, pero bueno, es un proceso en el que estamos caminando. Y otra gestión en el fortalecimiento curricular está en la apropiación del actual énfasis del PEI o el replanteamiento del mismo para orientar el horizonte institucional del Colegio Chuniza.

14. ¿Esa intencionalidad es compartida, la tienen clara todos los docentes, o de pronto hay unos que no comparten dicha intencionalidad y a través del plan de estudios, de su propia práctica pedagógica no contribuyen a desarrollar el proyecto de vida de los estudiantes?

Bueno, yo pensaría que si, en efecto no todos, no podemos lograr un 100% en todo, puedo decir que la intencionalidad, creo que está en el corazón de todos los que verdaderamente tenemos esta vocación de maestros, sabemos que en nuestras manos tenemos una formación social y al tener una responsabilidad social y una formación social lo que hacemos es transformar vidas, por lo tanto, la intencionalidad de fortalecer los proyectos de vida de los estudiantes a partir de los aprendizajes y a partir de la formación académica que damos, pues está como en lo implícito y en la esencia de las instituciones.

Si lo miramos desde la visión y la misión está eso, está ese fortalecer.

15. teniendo en cuenta que es muy poco el tiempo que los maestros tienen para capacitarse al interior del colegio, ¿qué propuesta haría para hacer viables las capacitaciones externas?

Bueno uno, tener planeación estratégica, realmente al inicio del año nosotros lo que hacemos es una programación, un cronograma de actividades; fechas fijas de cierre de periodo, un calendario académico, entrega de boletines, actividades propias culturales, pedagógicas, deportivas, todo eso queda programado, pero no queda programado los espacios de trabajo como consejo académico, fijo con un cronograma, reuniones de área, que puede incluirse a primaria, no, porque el horario solo permite que queden reuniones de área para secundaria, porque nosotros no tenemos más que un solo profesor de parámetro y primaria entonces; cuando el profe está haciendo educación física, es cuando el profe queda libre digámoslo así entre comillas, pero difícilmente se pueden cruzar esos horarios con la secundaria para que todos estén al mismo tiempo. Pienso que una de las propuestas claves es hacer una muy buena planeación al inicio del año, en la que las jornadas pedagógicas, las fechas de consejo académico, sean muy rigurosas y tengan una visión siempre de crecimiento curricular, entonces cuando llega una entidad a solicitar los espacios, uno de ese tiempo que

ha destinado le permite actuar a ellos dos horas y ya sabe uno que fijo esas reuniones son de trabajo académico, pero no le damos pie a que sean de otro tipo de temática o de actividad, porque entonces se dilata, se dilata.

Decir que muy preciso, muy cronometrado hacerlo, es difícil porque institución es institución todo es susceptible a cambios en cualquier momento, pero yo creo que en la medida en que tengamos claro en que una entidad externa viene para un fortalecimiento, a que ente le corresponde eso, miramos y gestionamos los espacios. Debe quedar en el horario necesariamente reunión de área, reunión de proyectos, reuniones de consejo académico y jornadas pedagógicas definidas sin modificación durante el año y mínimo una por mes. Cuando se dejan tan dilatadas como consejo académico, una cada dos meses, cada tres meses, se pierde, se pierde la razón de ser de la continuidad de esos procesos, porque cada tres meses encontrándonos, obviamente que no hay continuidad, se pierde el hilo, y cuando se llegan a reunir hay mucho por abarcar entonces no se puede ahondar lo verdaderamente importante, sino que se atiende lo urgente.

16. ¿Cuáles de los procesos que usted realiza, considera que mejoran la calidad de la educación que se ofrece en el colegio?

Bueno, difícil pregunta, porque desde la óptica de uno, podría decir que todo lo hago en pro del mejoramiento. No se cómo lo ve la comunidad, cómo lo ven los docentes, los estudiantes, cada actor puede tener una interpretación diferente, desde mi mirada considero que cada acción desde reunir a un padre de familia, desde tener una charla con un curso completo, desde una reunión de área, desde una jornada pedagógica y los aportes que puedo hacer, todo tiene que redundar en el mejoramiento de la calidad. La organización de un consejo académico en donde se revise y replantee el horizonte institucional y hagamos un debate pedagógico lo que está pasando, eso apunta al mejoramiento.

Permitir que las entidades externas, sea secretaría, sean las universidades vengán a hacer un proceso de formación en el colegio, eso es fortalecer los procesos, es ir en beneficio del mejoramiento de la calidad. Creo que desde la coordinación, lo que se apunta es a que cada una de las acciones sirva para fortalecer los procesos de todo tipo en el colegio.

17. ¿Considera usted que cuenta con la autonomía suficiente para desarrollar procesos que mejoren la calidad de la educación ofrecida en su institución?

Bueno yo diría que sí, si la autonomía la tengo no solo porque, digamos que, exista una ley en la que diga da autonomía en las instituciones, porque si nos fuéramos por ley, es una mal llamada autonomía; porque nosotros dependemos el 100% de las orientaciones de la Secretaría de Educación, entonces ellos a veces van en contra vía, como por ejemplo la promoción. La autonomía de crear el sistema de evaluación y la repitencia, pero cuando es agosto que no se ha terminado el año, pero se va con el 60% del año cursado ya piden registrar el número de estudiantes que pierden el año, eso no es coherente, no es coherente porque se debe esperar a finalizar el año para tener el reporte y no condicionar la pérdida a un número, sino revisar procesos para saber; listo, se puede mejorar que no haya tanta pérdida, pero desde los procesos, no desde un número que condicionan a los colegios, bueno, eso digamos que así, sería

mal llamada autonomía. Pero yo creo, que es válido aclarar que aquí en el colegio, debido al rector que tenemos, debido al equipo de trabajo humano que hay, si tengo autonomía, lo que pasa es que es necesario el trabajo en equipo, y la toma de decisiones desde la instancia grande, que es consejo académico. Yo puedo tener autonomía en generar propuestas, actividades y demás, académicas, pero necesariamente tengo que pasar por una aprobación del consejo académico, de rectoría para que se viabilice y cuando no hay reuniones periódicas, cuando no tenemos como coherente ese proceso de encuentro pues obviamente que las cosas se comienzan a dilatar, pero digamos, en aspectos diarios, tengo la autonomía.

18. ¿Considera que los procesos que realiza obedecen a un ejercicio democrático?

Participativo. Sí, sí obedece, pero no sé cómo decirlo; eso en la práctica no es tan viable, yo sí puedo estar escuchando en una jornada pedagógica las opiniones de los profesores y demás, pero eso no quiere decir que porque se dijo allá, que porque fue democrático, entonces cuando llegamos a la aplicación de las propuestas, se hagan tal cual, con el derecho a la participación de todos no, muchas vienen y como la gran mayoría vienen de Secretaría de Educación entonces, eso es una mal llamada democracia y una mal llamada participación, hay actividades dentro de los procesos académicos que sí, se llevan a través del proceso de la democracia; un gobierno escolar, una actividad de jornada pedagógica, sí, eso es un proceso académico, ahí hay participación.

Incluso la construcción del sistema de evaluación, que es un proceso académico, que se escucha, hay participación de los profesores, hay democracia, pero que en el momento, se toman unas decisiones a partir de ahí, pero cuando uno ve la aplicación en la realidad, no; pareciera que cada uno hace lo que quiere y la aplica de la forma que la interpreta y que quiere, o se rigen de verdad bajo una imposición que hay; bajo una norma, pero de primera mano, si hubo un proceso democrático, y de concertación, y de participación de todos. A mí me parece, que el proceso en el que construimos las cosas, aquí, en éste colegio, es muy bueno, todo es consensuado, participan los docentes, incluso participan padres, se escucha la voz del consejo estudiantil, me parece que la trascendencia de los procesos académicos en éste colegio, es cuando va al momento de la aplicación, sí, porque todavía sigue primando aquel maestro que, porque soy del distrito, hago las cosas como a mí me parecen, independiente de que sea una política institucional, cabe aclarar también, que hay aspectos en donde no se ve política institucional, falta planeación estratégica en eso y falta que todos hablemos un mismo lenguaje, a veces se construye con todos, pero cuando se aplica; cada quien aplica como le parece, así la norma diga lo contrario.

19. ¿Considera necesaria la supervisión de la labor de los docentes como estrategia para evaluar el proceso de enseñanza?

Indiscutiblemente, suena triste para esta profesión de educación, pero sí, pero sí, he concluido, porque durante mucho tiempo ha habido exigencia y control de entrega de cosas, pero no la supervisión directa de los procesos que se realizan en el aula, porque se considera que el maestro; uno, tiene autonomía, dos; es profesional, es ético.

20. En ese contexto. ¿Cómo manejar la libertad de cátedra?

Eso es complejo, eso del manejo de la libertad de cátedra, porque lo dice la Ley 115, que es la Ley General de Educación, desde 1994, no ha cambiado, no se ha modificado. Pero creo que la intención de la libertad de cátedra no era: hagan lo que quieran, sino que desde su profesionalismo, desde su formación aporte a los procesos de enseñanza aprendizaje, lo mejor que usted pueda, que cada vez le pueda entregar nuevas cosas, que su cátedra pueda variar. Por eso se llama libertad, porque de pronto lo que hice el año pasado o lo que hago con éste curso de pronto no me funciona en el otro, pero cada cosa sea para mejorar. Pero a veces cuando no se supervisa, cuando no se regula, pues cada quien hace lo que le parece, y a eso lo llama, la mal libertad de cátedra, porque se queda en procesos o en aspectos muy obsoletos, más que tradicionales; porque la educación tradicional es buena, o sea, la educación tradicional no tiene, como todos los métodos tendrá su dificultad, pero yo pienso que el punto está en la forma como le llegamos a los estudiantes.

Sí, hay unos que nos quedamos en prácticas muy arraigadas, en donde se nos olvida los intereses de los estudiantes, las necesidades, el contexto, se nos olvida como va avanzando la ciencia. Para muchos que fuimos educados en el modelo tradicional, fue el mejor, nos sirvió, somos responsables. Pero ese era nuestro momento, ahora estamos en otro momento, toca saber sortear y para éste tipo de momento, para este tipo de estudiantes, este tipo de poblaciones, para este tipo de comunidad, para el tipo de padres, ¿qué es lo mejor para ese estudiante?, ¿qué le ofrece, qué le llama la atención, qué lo motiva, cómo puede mejorar, cómo puede desarrollar sus competencias básicas? Y no quedarnos como en el esquema de las cosas que durante muchos años se han repetido.

Entonces volviendo a la pregunta, totalmente, he comprobado que en la medida en que, de pronto, se está más encima de los procesos de enseñanza aprendizaje, replanteando cosas, proponiéndole al maestro que esa actividad de pronto no le aporta mucho a los chicos, pues se ve un poquito más de renovación, de actualización, de innovación, porque a veces se queda relegada esa parte y pues indiscutiblemente redundante en los estudiantes.

21. ¿Cuáles son los procesos que usted considera, no deberían estar dentro de sus funciones, y que disminuyen el tiempo que usted podría utilizar para la gestión pedagógica y curricular?

Atención de funcionarios de diferentes entidades que ofrecen propuestas que no están relacionadas con lo académico o lo convivencial, simplemente que vienen a solicitar informes, entonces para esas entidades, Hospital de Usme, la misma Secretaría de Educación. Cuando solo necesitan informes. Que escriban un correo –necesitamos se nos informe cómo están adelantando tal– y a través de correo electrónico se les entrega, se destina a una persona, secretaría académica, bueno, un funcionario que pueda responder esa información a partir de lo que uno tiene aquí. Aquí se atiende mucha gente que a la final no termina siendo un efecto o produciendo un aporte al colegio, no, restan tiempo en lo que hay que hacer. Otro aspecto que yo diría que es importante a mejorar, que Secretaría de Educación se articulara el nivel central, hay una desarticulación; entonces vienen tres o cuatro funcionarios a pedirte casi que lo mismo de diferentes áreas, entonces viene el de cobertura, el de participación, y llega

el de subdirección de evaluación. Todos quieren listas de los estudiantes, todos quieren saber cómo es la participación de ellos en los procesos de enseñanza aprendizaje, y a todos hay que responderles lo mismo, entonces es un desgaste.

Entonces más bien, puede venir un solo funcionario, quiere mirar y a hacer un diagnóstico, o una caracterización de la institución, listo, uno le responde a ese, le dedica tiempo a ese y el que se encargue en el nivel central de secretaría, pues de multiplicar la información. Otra cosa que de pronto, no debería estar a cargo; de como los niños; las funciones de enfermería, porque esto es de coordinación y de orientación. La distribución de refrigerios, no me atañe propiamente a mi cargo, pero cuando coordinación lo debe hacer, lo hace, y también, básicamente está referido aquí a la orientación, pero tampoco esa no es la instancia que se debe encargar de eso. Por qué, porque entonces sí, de verdad nos relega las acciones y las actividades, y los procesos importantes a desarrollar dentro de nuestro campo, por estar atendiendo cosas de inmediatez, entonces, pienso que debería existir una enfermera, así simplemente sea para hacer unas llamadas, hacer un control, una aromática, poner un pañito de agua fría, hacer un vendaje, curar lo que sea. Y para refrigerio debería haber un administrativo, encargado de una hora a tal hora, de ese proceso, todo eso es posible de organizar, me parece que de pronto, también es una cuestión es de gestión, del manejo de la gestión directiva, delegar mejor las funciones y que de esta manera, digamos, con un mapa de procesos y un manual de funciones, a nivel estratégico tendría mejor resultado.

22.¿De qué manera contribuye con la labor del docente para que se fortalezcan los procesos académicos que desarrollan al interior del aula?

Bueno, digamos que tengo que reconocer y ser muy honesta que en los dos últimos años, o más en el último año, ha sido de tanta actividad de inmediatez, de atender tantas cosas, lo urgente y no de lo importante, que se descuida totalmente esa parte, pocas acciones puedo decir que se han hecho. Las comisiones de evaluación, o de pronto una que otra reunión de ciclo, por ejemplo, y entonces doy ideas, píldoras, estrategias de cómo podemos fortalecer ciertas cosas, específicamente a nivel individual a profes, cuando llega un padre de familia, un estudiante y me refiere que está pasando algo, después de analizarlo, de revisarlo, y ver que de pronto sí, el maestro está fallando en algunas cositas, lo cojo a parte a él y le hago las sugerencias.

23. La mayoría de profesores se sienten expertos en el área, de hecho tenemos el imaginario de que somos los “dueños del conocimiento”. ¿Hay resistencia de ellos a esas sugerencias?

Yo pienso que si, lo que pasa es que no hemos tenido como un espacio, son muy contados los casos en los que, basados en una queja o en una referendación sea del niño o del profesor; en las que yo debo ir a abordar al profesor y decirle, profe mire yo le sugeriría tal actividad o tal actitud, hay que cambiar, o hay que fortalecer cosas, en esos casos particulares que he tenido que hacerlo sí, digamos que si se evidencia en algunos resistencia, otros, depende en la forma en que se les hable y en que se les dice, lo interiorizan de una mejor manera.

Pues que yo tenga el 100% de garantía de que haya alguna transformación y algún cambio no, porque sí, lo que tú dices es muy cierto, el maestro se cree el dueño del sa-

ber, por lo tanto, entonces, a veces sentir que el coordinador me este diciendo es que –¿cómo si ya se le olvido que usted también fue profesora?–, si, también afecta que la dinámica de que –como yo tengo cuarenta, en cambio usted está aquí sentada– esas cosas no se exteriorizan, no es que alguien me lo diga y choque conmigo, no, pero uno lo lee entre líneas cuando su expresión no es grata de lo que se le está diciendo, sí, entonces pueda que el maestro no peo porque me van a decir, si yo toda la vida he trabajado así, o porque tengo que cambiar el temperamento de hablar con los muchachos si yo siempre he hablado así, yo soy así. Si, si se evidencia, pero digamos que hay más, poniendo las cosas en una balanza, hay una actitud más receptiva, más de escucha y que más de una actitud de mantenerse en su posición y no ceder y no ceder, es una minoría, pero que existen, si existen.

24. Si en ese espacio de tiempo establecido en el programa 40 x 40, se diera la oportunidad de generar espacios pedagógicos, de encuentro con maestros para la construcción colectiva. ¿Si se generaran dichos espacios, considera que podría ser o no una oportunidad para mejorar la calidad educativa?, teniendo en cuenta, una reforma laboral que beneficie a los maestros.

La oportunidad es buena, desde el marco en que tú lo estás presentando; condiciones laborales, replanteamiento de propósitos de formación, objetivos de aprendizaje, pero precisamente se requeriría primero un espacio de trabajo con docentes, tiempo en el que ellos primero, hagan la reflexión de que las fallas que existen es porque muy seguramente no está acordado esos propósitos de formación, esos objetivos de aprendizaje, y entonces puede que se convierta en que simplemente en que las 40 x 40, sea más horas de estar en el colegio, pero menos de producción, entonces, entre más vacas, menos leche, pues eso, entre más horas de estar en el colegio pero menos productividad, pues vuelve y pierde el sentido. Digamos que con una re-significación, con un proyecto, con, yo insisto en una planeación estratégica de todo tipo, administrativo, académico, social, claro, podría ser una excelente propuesta.

Plan 40 x 40, también tienen una mirada que es el aprovechamiento del tiempo libre de los estudiantes en la contra jornada, y que sea algo artístico para que el estudiante desarrolle un talento, pero, también el ser matemático es un talento, el ser un escritor es un talento, y no necesariamente eso es artístico, si, entonces, a veces se desvirtúa que para tener talento solo sea un arte o un deporte, no, formar niños competentes en sus habilidades científicas, en sus habilidades matemáticas, en sus habilidades escritoras, también debería ser un motivo de estudio para esas horas de 40 x 40.

25. ¿De qué manera supervisa y evalúa el proceso de enseñanza aprendizaje que realizan los docentes al interior de las aulas?

Pues yo podría decir que se queda muy limitado simplemente en el hacer y en el entregar, pero a veces y en un gran porcentaje, se está olvidando el proceso, se está estandarizando, se está homogenizando, no todos tenemos los mismos ritmos de aprendizaje, sí, entonces como el sistema institucional de evaluación tiene aquí unas estrategias de valoración, que permiten un proceso de transparencia, de equidad, de objetividad porque deben sacársele notas a cada uno de los criterios; si yo me sentara solamente en el de participación, actitud, desempeño, si, el maestro sigue homoge-

Incidencia de la gestión educativa de los directivos docentes...

nizando –todos trabajaron hoy bien, entonces sacan tanto. ¡Ha estaban molestando!, entonces les bajo la nota a todos– entonces dónde quedó el proceso. Otro criterio es tareas, la trajo o no la trajo, pero qué hizo él con la tarea, qué pasa con realmente el estudiante, los que consultaron; los que si trajeron un valor agregado, ya sabemos que pasa con los que no la traen, pero qué pasa con el que sí la trae y tiene un valor agregado a eso, no solo el 100 x el 100, –¡ah! la trajo 100–, no que más pasa con eso.

Entonces cómo se evalúan los aprendizajes, queda totalmente referido a la autonomía del docente, y que si bien es importante esa autonomía para evaluar, pues porque él es el profesional, porque él es el que sabe el área, también en algunos casos desconoce procesos de algunos estudiantes –por qué lo digo– porque hay estudiantes muy buenos que se desmotivan, se cansan: Es que yo saque 100, el otro trajo a medias y sacó 80, y yo solo saqué 100, no veo mucho la diferencia –voy a hacer un trabajo regular y verá que yo me saco 80– si entonces para el regular.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

DIRECTIVO DOCENTE: RECTOR

La entrevista que vamos realizar a continuación está enmarcada en la investigación que tiene como título: “Incidencia de la gestión educativa de los directivos docentes desde su actuar profesional en los procesos y procedimientos que se adelantan en el Colegio Chuniza IED jornada mañana, localidad Usme (Bogotá, Colombia)”.

- Cargo: Rector
- Edad: 57
- Género: Masculino

Preguntas:

1. ¿Cuántos años lleva ejerciendo su rol como directivo docente?

Desde 1982, 32 años.

2. ¿Cuenta usted con formación académica en gestión educativa?

Si claro, he hecho varios diplomados sobre gestión, por parte de la editorial española, con la Secretaría de Educación y en la actualidad estoy haciendo una maestría en dirección y gestión de instituciones educativas.

3. ¿Considera necesaria la formación en gestión para ejercer el rol de directivo docente?

Claro es muy importante, la formación en gestión es básica para dirigir las instituciones educativas y es una herramienta básica también para el directivo docente; es básica para hacer de la institución, una buena institución, para dirigir un grupo de personas; es donde se conocen los roles, los pasos y los procesos que uno debe seguir, podría decir que es la ruta que debe seguir todo directivo docente; tiene que tener las herramientas para ejercer su dirección.

4. ¿Considera apropiado incluir como requisito para ser elegido directivo, la formación en gestión educativa?

Si, debe ser obligatorio la capacitación en gestión a todos, primero que todo y requisito indispensable debe ser el de tener por lo menos una orientación o una capacitación sobre gestión.

5. ¿Cuáles son sus funciones como rector?

Son varias, son administrativas, financieras y pedagógicas: Administrativas, es la de administrar el personal; docentes, administrativos y servicios generales. Financiera es el de la ordenación del gasto; manejar los rubros de la institución, manejar el presupuesto y ejecutar todas las acciones que haya que hacer. Y comunitaria también, porque es estar pendiente con toda la parte del entorno escolar, con todas las instituciones que hay en el entorno. En fin, son casi todas las funciones del Directivo docente que están centradas en la marcha de la institución.

6. ¿Cuáles son los procesos académicos que usted lidera desde su gestión?

Procesos académicos se ejercen en concordancia con el consejo académico y con la coordinación académica del colegio, se dan las directivas de acuerdo a lo que está establecido en la Secretaría de Educación y lo que está establecido en el Ministerio de Educación Nacional y se ejecutan precisamente con los organismos pedagógicos del colegio.

7. En este mismo contexto, ¿cuáles son los procesos convivenciales que lidera?

Los procesos convivenciales que lidero son los normativos, el comité de convivencia está acorde con la Ley 1620 (parte normativa) y hay dos proyectos más a los cuales se les dio el aval: que es el comité de convivencia de la jornada de la mañana y el comité de convivencia de la jornada de la tarde, que son comités asesores del comité de convivencia institucional, además tenemos a Hermes, a la Cámara de Comercio con el Programa Hermes que también esta con algunos procesos convivenciales.

8. ¿Qué mecanismos utiliza para liderar los procesos convivenciales antes mencionados?

Primero que todo el mecanismo es el de ley, es el mecanismo democrático; se trata en caso de problemas convivenciales, se tratan en el comité de convivencia escolar y se hace una evaluación y se saca una propuesta, pero finalmente en mi calidad de rector cuando hay un proceso convivencial de cuidado, entonces mediante un acto administrativo del colegio se hace la respectiva sanción, si es el caso, o respectivo llamado de atención.

9. ¿Considera que los procesos que realiza son de orden burocrático-administrativos o pedagógicos?

De ambos, pero la gran parte es de orden administrativo, pero en el rol de rector tenemos que estar al tanto de todos los procesos. Pedagógico en primera estancia, porque esta es una institución educativa y uno debe estar al frente de todos los procesos pedagógicos. Y debe estar liderando cada uno de los procesos, pero en la parte administrativa es donde más se trabaja como rector; que es donde se le da la orga-

nización general al colegio; en cuanto a personal en cuanto a recursos, tanto físicos como financieros y en cuanto a las relaciones interinstitucionales.

10. ¿A través de los procesos que realiza, cómo contribuye a mejorar la labor de los docentes en el aula?

Tratando de mirar las directrices de las organizaciones externas. En cuanto a capacitación docente, primero que todo, porque considero que la capacitación para el docente es básica para que este realice un proceso pedagógico adecuado, además, en la parte administrativa, financiera en la gestión de recursos, también se interviene porque en todo proceso pedagógico debe también contar con algunos elementos, tanto de la parte tecnológica como de la parte pedagógica entonces se ejerce por capacitación y adquisición de recursos, tratando de mantenerles los recursos necesarios para que ejerzan su labor.

11. Usted como rector realiza la gestión del recurso humano, ¿cómo desarrolla dicho proceso?

No me cansaré de decir que es siempre normativo. El recurso humano, entendido, es la cantidad de personas que se necesitan para ejercer la labor académica en el colegio y administrativa, entonces se analiza es de acuerdo al número de estudiantes que haya en el colegio, entonces de acuerdo a ese número se hace un análisis de la cantidad de personas que se necesitan tanto docentes como administrativos y se hace la petición a secretaria de educación. ¿Cómo se escogen? Se escogen de acuerdo al proyecto educativo institucional, al plan de estudios, a las áreas obligatorias y fundamentales, se solicita por lo menos los docentes de las áreas obligatorias y fundamentales en primera instancia y en segunda instancia si nos alcanza el parámetro pedimos las opcionales, que acá en el colegio no nos alcanza el parámetro, simplemente trabajamos con la parte de ley.

12. Hablo específicamente del recurso del personal docente, sin embargo como rector tiene a su cargo el personal administrativo y de servicios generales. ¿Qué procesos tiene que asumir frente a esas dos dependencias?

El proceso es de dirección, necesariamente es de dirección porque es mirar los parámetros. Es el de establecer funciones a cada uno de los administrativos que llega, de acuerdo a las necesidades del colegio; por ejemplo, acá en el colegio se tienen cinco administrativos los cuales: están distribuidos: un administrativo para almacén, un administrativo para la biblioteca y dos administrativos para la secretaria y un auxiliar financiero. Esos son los administrativos con los que contamos. De servicios generales si es un acuerdo que se ha hecho con la Secretaría de Educación directamente, y de acuerdo a los metros del colegio y a la cantidad de personas que haya dentro del colegio, ellos eligen un número de personas que le pertenecen aquí al colegio, uno, ósea el rector tiene la obligación es de dirigir a esas personas, es asignar responsabilidades de acuerdo a las necesidades del colegio.

13. En el contexto de la gestión del recurso humano, hablo de dirigir, en ese proceso usted delega funciones concretas distintas a las establecidas por ley, ¿cuáles son?

Si, acá hay muchas funciones que se delegan, pero no de responsabilidad, porque no se puede delegar por lo menos una parte financiera, o no se puede delegar el cumplimiento de un horario, porque son funciones que son exclusivas del rector. Pero si hay otras que se pueden delegar, por ejemplo a los inmediatos directivos que son los coordinadores, por ejemplo; en la parte de los permisos con los docentes y a veces con los permisos de los de servicios generales, se pueden delegar también la parte de reuniones que se citan con docentes, y algunas reuniones que se citan con padres de familia, donde debe estar presente un directivo docente, en este caso el rector delega al directivo docente que sigue.

En caso de algunas reuniones citadas por Secretaría de Educación, y a todas no se puede ir porque hay veces se cruzan, entonces se delega en otra persona, puede ser incluso un docente; esa función que debería haber cumplido el rector, pero que por cantidad de situaciones no se pueden cumplir. Y hay otras, hay otras que no son de ley, hay muchas funciones que no son de ley, que no están escritas en ninguna parte, es por ejemplo un caso de una calamidad doméstica, en caso de un permiso especial, el caso de hacer alguna actividad que no necesariamente está escrita en ningún libro, una actividad propia del colegio, hay algunas actividades de esas que se le delegan, que debería estar el rector presente, pero también por circunstancias ajenas, se les delega también la representatividad o a un coordinador, o aun orientador, o un docente.

14. Además de todos los procesos antes mencionados, es usted el encargado de la gestión financiera, por favor, cuénteme ¿cómo se desarrolla dicho proceso?

Bueno, yo pienso que la parte financiera, es la parte más delicada que hay en un colegio, porque es el manejo de dineros públicos. ¿Cómo se maneja?, eso en cuanto a mi responsabilidad, es la de, primero que todo, la realización de un presupuesto anual de ingresos y de gastos de acuerdo, igualmente con las directivas que hay por parte de la secretaría de educación en la parte de la sección financiera; se hace un sondeo de las principales necesidades que tiene el colegio y con base a las necesidades se hace un presupuesto y se ejecuta. La responsabilidad directa es la de la ejecución y la ejecución es total. Esto va acompañado de varios entes, primero que todo está el asesor financiero, que llamamos nosotros el pagador, que es el que como su nombre lo dice; el que asesora la parte financiera y legal al rector, y esta el consejo directivo que es el que aprueba y administra el fondo de servicios educativos, pero el que ejecuta últimamente es el caso mío esa es la responsabilidad.

¿Cómo se ejecuta? Se ejecuta mediante procesos que están descritos en la ley y exactamente en la Ley 80, que son hechos como dice la ley, con transparencia en primer lugar y en segundo lugar con toda la normatividad que existe, que son los papeles de ley, sin eso no se pueden contratar, se realiza un contrato; primero se piden unas cotizaciones que son dos o tres dependiendo el monto, se hace un contrato y se ejecuta, y se paga tan pronto se haya terminado el contrato, antes no se puede pagar, esto hasta 20 salarios mínimos, después de los 20 salarios mínimos entonces se realiza en la página de la Alcaldía Mayor, una licitación pública de lo que necesitamos nosotros, en caso de que sea más de 20 salarios mínimos; esto equivale a unos 13 millones de pesos, más de 13 millones. Entonces se licita en la página de la alcaldía y de acuerdo a eso se escoge uno de los proponentes para que sea el que vamos a con-

tratar en el colegio, esta es la manera como se ejecuta en el colegio. Esta es la manera como se ejecuta la parte financiera.

15. ¿Cuáles son los procesos que desarrolla con los demás miembros de la comunidad educativa?

Los demás miembros podríamos decirlo, las organizaciones que están fuera del colegio, si son varias. Primero que todo con los padres de familia, la labor que se hace es la de mantenerlos informados y asesorados respecto al proceso pedagógico, en segundo lugar, con los estudiantes, la parte externa, de igual manera mantenerlos informados y asesorados esa es la función totalmente. Con las instituciones es mantener una relación continua colegio e instituciones, puede ser la Alcaldía Menor, el ICBE, la Secretaria de Integración, Juntas de Acción Comunal, el CADE, los ediles y directamente la Dirección Local de Educación de la localidad de Usme. Esa es la labor; estar en constante coordinación y comunicación con esas entidades.

16. ¿El proceso que usted menciona con las entidades externas, beneficia la calidad de la educación que se brinda en la institución? ¿Qué procesos se hacen con esas instituciones y cuál es el fin de dichos procesos?

Todo proceso que se haga a nivel interno o externo tiene que ver necesariamente con la calidad de la educación; porque cualquier proceso que uno inicie tiene que estar respaldado por cualquier entidad y ese proceso tiene que ir dirigido a mejorar la calidad educativa, a mejorar la formación de los muchachos, a mirar como se forman integralmente, entonces, todos los procesos que se hagan están encaminados a mejorar la formación del estudiante y por ende la calidad de la educación. Por ejemplo si se hace un contacto con MINTIC, es sobre capacitación docente, entonces es para mejorar la calidad para que los docentes adquieran más conocimiento respecto al proceso pedagógico, si es respecto a bienestar familiar entonces también, lógicamente, es mejorar la educación integral de los muchachos. La Alcaldía Menor hay muchos programas, por medio de la alcaldía que benefician al colegio. Todo proceso que venga en bien del colegio mejora la calidad de la educación, necesariamente.

17. Al iniciar el año lectivo, en las instituciones educativas se realiza una planeación, ¿cuáles son las estrategias que aplica, para que se cumpla con el cronograma establecido?

Empezamos que al comienzo de año se hace una planeación estratégica, el deber mío es hacerle seguimiento a cada una de las actividades que se planean a comienzo de año, pero hay muchas circunstancias externas que no nos dejan cumplir con esa planeación, empezando con la misma secretaria de educación, el ministerio, o algunas otras entidades, hasta el mismo Consejo de Bogotá, que de pronto dan para determinada fecha alguna actividad urgente, nos toca cumplirla, entonces se cambia la planeación estratégica que hemos realizado, eso en primer lugar, en segundo lugar el movimiento sindical, nos acaba con la planeación, porque hay muchas actividades que hemos planeado y en las actividades sindicales, nos retrasan esas actividades planeadas desde comienzo de año, por lo tanto, si, se hace el esfuerzo de que la planeación que se hace a comienzo de año se de durante todo el año, pero siendo justos no se cumple un 100%.

18. De los procesos que usted realiza. ¿Cuáles considera que mejoran la calidad de la educación que se ofrece en el colegio?

De los procesos yo creo que el que más beneficia es el financiero y el pedagógico, porque la parte administrativa es como algo mecánico que realiza uno, que está establecido por la ley, pero lo que de verdad, el agregado, lo extra que se da es en la parte pedagógica, por ejemplo en las relaciones que se hace con otras instituciones, esa capacitación que se hace, eso mejora los procesos, en consejos académicos esas reflexiones que se hacen, esas ideas que dan los docentes ese es el agregado que mejora los procesos y que mejora la calidad, lo demás es normativo que eso mecánicamente se ejecuta.

19. ¿Considera usted que cuenta con la autonomía suficiente para desarrollar procesos que mejoren la calidad de la educación ofrecida en su institución?

No todo es tan bonito, no, la autonomía se dio por ley pero uno viene supeditado a las directrices de la Secretaría de Educación y a las del Ministerio de Educación Nacional, o sea, no es que haya total autonomía, no la hay en los colegios, lo que habría autonomía es por ejemplo, en el planeamiento de la malla curricular o en el plan de estudios, eso es lo único que yo considero que sea autonomía, autonomía parcial, no total, porque el resto uno está supeditado no solo a las políticas nacionales, si no a las políticas internacionales, uno no puede ser una república independiente, cada colegio tampoco, uno debe estar pendiente de los avances tecnológicos por ejemplo en otras partes, si por ejemplo el rector considera que la parte tecnológica en un colegio no es funcional, eso no se puede hacer, eso no hay autonomía, eso no se puede hacer, porque por ley ya está establecido que el plan de estudios es tal, que las áreas fundamentales y obligatorias son tales, no hay autonomía total, por tanto no considero que se haya avanzado mucho en la parte de la autonomía.

20. Menciona usted que la autonomía es parcial, entonces ¿qué procesos se desarrollan de manera autónoma en el Colegio Chuniza?

Si hay bastantes procesos por ejemplo el proceso evaluativo es una característica de Chuniza, los CAMI (Comisión de Apoyo y Mejoramiento Institucional) es una característica propia de Chuniza. Procesos pedagógicos si habría su característica Chuniza pero de todas maneras también está supeditado a lo que diga la Secretaría de Educación, por ejemplo en la parte curricular estamos con los niveles que dice la secretaria de educación; estamos igual, no hay autonomía, lo que si hay unas características especiales Chuniza, pero no son tampoco mucha.

21. ¿Qué son los CAMI?

Donde se evalúan los estudiantes, se reúne un grupo de docentes y evalúan a cada uno de los estudiantes en cada una de las áreas, en casos críticos. Se mira cuáles son las causas, se trata de mirar posibles soluciones, se trata de establecer acuerdos entre los mismos docentes respecto al rendimiento de los muchachos, es un comité que se hace sobre evaluación aquí en el colegio, eso son los CAMI.

22. ¿Considera que los procesos que realiza obedecen a un ejercicio democrático?

Totalmente, por ejemplo la rectoría de acá de Chuniza, considero que es totalmente democrática. Hay unos procesos que los hago directamente porque me corresponde. Todos los procesos acá en Chuniza son democráticos porque tiene en cuenta todas las personas para la toma de una decisión, a pesar de que hay algunas funciones y algunas decisiones que son directamente del rector, pero cuando el rector toma alguna decisión la toma con base en algunas observaciones o en algunas opiniones de algunas personas, sobre todo me apoyo mucho en los cuatro coordinadores.

23. ¿De qué manera realiza el proceso de evaluación institucional?

Evaluación institucional se hace, aquí la hacemos a final de año, mediante un formato que se hace, se reúnen varios docentes y se evalúa cada uno de los estamentos del colegio. Se evalúa en primera instancia la rectoría, la coordinación, la orientación, la tienda escolar, boletines, esa es la evaluación que se hace. Que esa parte de la evaluación de competencias que se le hace a los docentes; que eso vendría a ser parte, también, de la evaluación institucional.

24. ¿Considera necesaria la supervisión de la labor de los docentes como estrategia para evaluar el proceso de enseñanza?

No debería ser, pero si es importante la evaluación, es importante la supervisión, es importante porque no todas las personas tienen el mismo profesionalismo en el desempeño de su labor y para que haya unificación de criterios es necesario que haya una supervisión, para que nadie en ningún momento se desvincule de un proceso central, para que en la medida de lo posible se trate de hablar el mismo idioma en cada uno de los procesos. No más en la parte curricular, la parte curricular tiene que ser un mismo idioma, un sólo dialecto en todas las instancias.

25. ¿Cómo evalúa la labor del recurso de su institución educativa?

Se evalúa por, de ley, lo mismo que es de ley, a los maestros que están nombrados recientemente, que pertenecen al Decreto 1278 se les hace la evaluación de competencias y esa evaluación es una evaluación que se hace anual; de todos los procesos que haya tenido durante el año, a los demás docentes, a los del 2277, simplemente se les hacen observaciones personales de acuerdo a su desempeño. A administrativos, igual de ley; cada seis meses se hace un pacto de objetivos que deben cumplir ellos en su periodo y anualmente se le hace la evaluación respecto al cumplimiento de los objetivos que se hayan pactado. Servicios generales, mensualmente se hace una planilla donde está el rendimiento que tuvieron las operarias durante el mes, y vigilancia de igual manera, se rinde un informe mensual acerca de las novedades, de las inconformidades, del rendimiento que hayan tenido los vigilantes de turno, esa es la manera como se evalúa el talento humano de acá del colegio.

26. ¿Cómo da cuenta de que se obtuvieron los resultados esperados a principio de año?

Mediante la evaluación institucional, es donde uno se fija si lo que se planeó desde un comienzo se hizo o se hizo a medias, y tenemos varios aplicativos en sistema, varios aplicativos por Secretaría de Educación; que es el plan operativo anual, el POA,

también tenemos el PYMA, tenemos ahora, bueno, hay varios aplicativos por medio de la Secretaría de Educación, donde estamos registrando trimestralmente las actividades que planeamos y que se van ejecutando, se ejecuten o no se van evaluando trimestralmente.

27. ¿Esos aplicativos de los que habla, hacen parte del modelo de gestión asumido por la Secretaría de Educación?

Es un solo modelo, porque eso está en el SIG, en el Sistema Integrado de Gestión. Es que el sistema integrado de gestión es un aplicativo grande donde hay una serie de sub aplicativos (suena redundante decirlo), pero todo es un solo aplicativo, es un sistema integrado de gestión, que se subdivide en varios aplicativos.

28. ¿Considera apropiado ese esquema o parámetros contemplados por el modelo de gestión que ha asumido la secretaria de educación?

Pues, suficientes si son suficientes, y son adecuados, porque eso están hechos con base en las evaluaciones que se hacen internacionalmente, otra cosa es que se lleven a cabo en cada colegio, no todos los colegios llevan a cabalidad el sistema integrado de gestión, porque don engorrosos, repetitivos, poco funcionales, administrativos, no corresponden a veces, a la realidad de los colegios, pero todos están dentro del ISO 9001, creo que es, entonces si son apropiados, lo que pasa es que no son funcionales.

29. ¿Conoce otros modelos de gestión educativa?

Modelos de gestión hay varios, está el ISO, el FQM, que es un modelo europeo adaptado para Colombia, está, en éste momento tengo mala memoria, pero si se, como unos cuatro o cinco modelos de gestión que hay. Calidad Total, considero que Calidad Total es el más adecuado para los colegios, el ISO es un poco administrativo tal vez y el FQM, es un modelo europeo que ha tenido ya varios cambios, y hay partecitas que no son tan prácticas para los colegios, por eso considero que el de calidad total es como el más adecuado para los colegios.

30. ¿El modelo de gestión asumido por la Secretaría de Gestión incluye la gestión curricular como uno de sus elementos?

Sí, la tiene en cuenta y no solo la gestión curricular, sino la gestión ambiental, también la tiene en cuenta, la gestión administrativa, la gestión comunitaria, todo lo tiene en cuenta, sino que hay algunos aspectos que no corresponden, es que son más de otra clase de organización, ósea en las instituciones educativas se debería tener un énfasis, si es que es válido, más pedagógico, que administrativo, se toma una organización, la mayoría de sistemas de gestión toman es como una organización, sin contar que los colegios es el factor humano el más importante, no tanto lo productivo como son las empresas, sino es el factor humano lo más importante, entonces, en esos modelos de gestión aterrizados que estén a la parte educativa, no lo están, calidad total, es totalmente empresario, si pero hay muchas cosas que se adaptan a la parte pedagógica.

Incidencia de la gestión educativa de los directivos docentes...

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

DIRECTIVO DOCENTE: COORDINADORA DE CONVIVENCIA

La entrevista que vamos realizar a continuación está enmarcada en la investigación que tiene como título: “Incidencia de la gestión educativa de los Directivos docentes desde su actuar profesional en los procesos y procedimientos que se adelantan en el Colegio Chuniza IED jornada mañana, localidad Usme (Bogotá, Colombia)”.

- Cargo: Coordinador de convivencia
- Edad: 48 años
- Género: Femenino

Preguntas:

1. ¿Cuántos años lleva ejerciendo?

Llevo cinco años.

2. ¿Cuenta usted con formación académica en gestión educativa?

Sí, especialización en gestión educativa y pregrado es preescolar.

3. ¿Esa formación en gestión educativa ha contribuido en los procesos que desarrolla como coordinadora de convivencia?

Bueno yo diría que inicialmente, me dio elementos claro, elementos conceptuales, pero la experiencia va robusteciendo definitivamente en el manejo de los procesos. Inicialmente me dio elementos, pero que yo diga que mi formación en gestión educativa fue definitiva no, ha sido definitiva mi experiencia y el manejo conceptual en mi autoformación; como en un aprendizaje autónomo.

4. ¿El aprendizaje autónomo del que habla, lo adquirió a través de la experiencia adquirida como directiva docente, o de moldear a partir de los ejercicios de gestión de compañeros directivos en sus años de experiencia como docente?

Pienso que mi experiencia se basa primero como maestra. Es básico, duré 22 años como docente y eso fue. O sea, total, me dio las herramientas esenciales para. Tuve una formación familiar que fue mí detonante, mi padre toda la vida fue coordinador de convivencia y con él trabajé durante varios años, pienso que fue el insumo total, fue ese tatuaje inmerso en mi piel y en mi ser, en mi ser como coordinadora de convivencia y comencé a ser coordinador de convivencia viendo a mi padre ser coordinador de convivencia y luego en mi experiencia como docente y también las experiencias de otros coordinadores, pero pienso que fue de mi padre, de mi padre y de mi experiencia como docente, de ahí parte mi experiencia como coordinador de convivencia.

5. Los directivos docentes son nombrados a través del concurso de méritos. La formación en gestión educativa no es un requisito para ser nombrados, sin embargo, ¿considera necesaria la formación en gestión para ejercer el rol de directivo docente?

Bueno hablo desde mi experiencia; yo pienso que sí, la formación de gestión si da elementos y bueno estoy hablando de mi academia que fue hace 15 años en la Universidad Autónoma, y entonces, no sé si en estos momentos la formación en gestión sea un poco más estricta más, conceptual, más unida a la praxis, no lo sé pero, pienso que el ser directivo docente, requiere es unas actualizaciones permanentes, entonces siendo docente con buenos elementos como docente, llegas a ser ese directivo docente, desde que te estés actualizando, desde que estés trabajando el rol, investigando y pienso que con esos elementos se puede llegar a ser un buen directivo docente.

6. ¿Cuál es el objetivo fundamental de su rol como coordinadora de convivencia en la institución?

Pienso que tienen dos frentes, y los llamaría ese frente institucional y ese frente personal. Ese frente institucional es claro, y suena drástico pero es hacer cumplir ese manual de convivencia; donde estudiantes, directivos, todos los estamentos educativos tengan una convivencia pacífica y armoniosa y se crezca en ella. Y hay esa parte personal, esa parte personal que se vuelve reto, es el reto de lo mismo ¡no!, de esa convivencia, que pienso que se llega con una amalgama que es autoridad y afecto. Entonces son dos miradas y es la mía, la personal, es esa. Pienso que mi trabajo se basa en esa amalgama; en autoridad porque no la podemos perder y en el afecto por los estudiantes, por mi trabajo.

7. ¿Cuáles son sus funciones como coordinadora de convivencia?

Bueno, mis funciones son varias, la primordial; hacer que el Colegio Chuniza, posea, maneje y emerja de ella una convivencia sana, basada en el respeto y la tolerancia, ese es como el macro. Pero yo abordo puntos de puntualidad y asistencia, de manejo uniformes, de resolución de conflictos, de atender los estudiantes en lo que corresponde a convivencia. Realmente siento que esos son mis roles, promover acciones para ese mejoramiento, para ese poder establecer esa sana convivencia y realizar cocos, que los llamamos, comités de convivencia; donde abordamos temas convivenciales, y bueno, situaciones ya pertinentes donde necesitamos aplicar acciones de mejoramiento y cambio en los estudiantes que pues presentan situaciones antes llamadas faltas, que de alguna forma atentan contra la sana convivencia de la institución.

8. ¿Cómo hace para cumplir con el objetivo u objetivos fundamentales de su cargo?

Se trata de hacer eso, en lo posible pues se trata de cumplir a cabalidad con esas funciones. Pienso que con un metodicismo y eso implica compromiso; esto implica amor a la profesión y a lo que hacemos. Siento que la responsabilidad es la base. Compromisos y mucho amor definitivamente a esto hay que aplicarle esa parte afectiva, ese tono que detona en nosotros: que puede detonar respeto o irrespeto. Entonces pienso que es la responsabilidad y el metodicismo, la puntualidad y el no dejar para más tarde las situaciones sino abordarlas en el momento y buscar posibles soluciones y con mucha mediatez.

9. ¿Cuáles son las estrategias que aplica para llevar a cabo un cronograma y no caer en el día a día?

La verdad en convivencia es complejo decir que vamos a cumplir un cronograma porque las situaciones convivenciales emergen en cada momento y en cada instante así que hay que atenderlas en cada momento y en cada instante. Pero se tienen unos criterios puntuales de las situaciones para abordar; por ejemplo, puntualidad pues cada día se reciben los chicos, asistencia se maneja diariamente. El primer día de la semana hace entregas, se recogen las asistencias para poder cotejar la asistencia de los docentes con la de coordinación y al final de la semana vuelven y se recogen y entregan. Bueno hay cosas que tengo si claras en cronograma, pero la verdad la convivencia es compleja decirlo: yo voy a hacer los días miércoles por ejemplo, los días tres, perdón, hacemos comité de convivencia eso no se cambia ósea, a no ser que sean situaciones muy pertinentes pero en lo posible la convivencia no nos permite como tanto planeamiento porque en ella surgen a diario situaciones que hay que atender.

10. ¿Cuáles son los procesos burocráticos que usted ejecuta y cómo contribuyen con la convivencia institucional?

Bueno esos burocráticos podríamos decir que son esos procesos de convivencia que por ejemplo tienen que llegar al comité institucional entonces requieren unos tiempos especiales porque son y su comité requiere presencia jornada mañana y tarde el rector y pues es complejo cuadrar a la gente esa parte es engorrosa. De Secretaría Educación vienen unos lineamientos con proyectos que no son claros, proyectos que realmente cuando uno los ve en el diario hacer no se hace mucho. En la institución tenemos un programa llamado Hermes que viene de Cámara de Comercio a apoyar la resolución de conflictos, pero siento que no hacen mella, no incide realmente en la convivencia, es como un se hace y se hacen, se forman conciliadores pero siento que no que no se ve reflejado en la convivencia institucional. En la convivencia pacífica.

11. ¿Es posible que los estudiantes no se apropien de los conceptos que aprenden en Hermes y no los utilicen para resolver los conflictos de la manera como se les explica?

Definitivamente es eso. Pienso que se les dan conceptos, se les dan manejos, pero ellos no lo ven de vital importancia, no les interesa, siento que no les interesa, simplemente viven su convivencia sin importar si soy o no soy del Programa Hermes. No le han dado, no le han visto el sentido, pienso que en la media que se vea el sentido a las cosas se apropia y por lo tanto se actúa basado en esa apropiación.

12. Volviendo a los procesos burocráticos. ¿Considera que los procesos burocráticos que realiza a diario contribuyen con la convivencia institucional?

Contribuir sí, pero en una mínima parte entonces; eso mínimo se lleva mucho tiempo y sería lo contrario, que lo que exige mucho tiempo no le damos la atención necesaria, entonces, pienso que esos elementos sí, son básicos hacen parte de, pero si nos quitan tiempo, tiempo muy fuerte en hacer procesos más convivenciales en hacer campañas con los muchachos, sin trabajar en aula con ellos, frente a situaciones convivenciales y pienso que sí, si perdemos, no, no perdemos, gastamos mucho tiempo en esos parajes pero nos falta para otras situaciones que son importantes en la convivencia.

13. ¿Considera usted que cuenta con la autonomía suficiente para desarrollar procesos que mejoren la calidad de la educación ofrecida en su institución?

Bueno pienso que no del todo, si, a veces pues creemos que debemos actuar de una forma, pero institucionalmente pues hay ciertos manejos que hay que ser cuidadoso, entonces autonomía plena no se tiene, no, no, no. Hay que basar el trabajo como en ciertos lineamientos, ciertos parámetros que nos dan, aunque me considero una coordinadora rebelde y trato de hacer lo que pienso, considero analizó y ejecuto.

14. ¿Por qué piensa que esos procesos no son tan autónomos?

Pienso que va de todos ¿no? O sea va desde ese macro; Ministerio de Educación Nacional que requiere cosas muy puntuales que limita definitivamente nuestra labor como coordinador o coordinadora de convivencia. Siento que son políticas que no han sido pensadas desde un aula de clases, desde una praxis real, son pensadas desde un escritorio y es muy complicado es complejo pensar una convivencia de 1.200 estudiantes, con situaciones familiares, personales con hambre, con desmembraciones familiares, con situaciones de abandono, de consumo, que pretendamos pues que emerja mares de arequipe y chocolate nuestras convivencias, en nuestra parte convivencial, entonces siento yo que no son pensadas desde una realidad, más desde un supuesto, de un ideal.

15. ¿Si tuviera más autonomía que transformaciones haría en el aspecto convivencial?

Pienso que esos cambios vienen desde los docentes, pienso que el cambio no está tanto en la forma sino en el fondo; en el fondo de un docente que no solamente exija respeto si no lo de, no solamente exija tolerancia sino la de, y que con su ejemplo pueda mostrar a los estudiantes que es una sana convivencia y una resolución pacífica de conflictos. En esos docentes me incluyo, incluyó directivos, incluyó a todos, esos padres de familia que andan sueltos y que no ven la importancia de mirar hacia el mismo lado con la escuela. Entonces decimos cosas en la escuela cuando realmente en las familias y en los hogares se manejan cosas totalmente diferentes, entonces pienso que más que políticas y más que cosas de forma, son de fondo; pienso que si un estudiante es amado, es educado en la autonomía y en el respeto pues dará eso en su escuela, y si en la escuela recibe lo mismo pues seguiremos formando esos ciudadanos a los que pretendemos llegar, pero hay cortes y hay situaciones abruptas que ni en un campus llamado escuela y familia los abordamos en totalidad.

16. ¿Qué procesos adelanta la coordinación de convivencia con los docentes para que puedan desarrollar una convivencia armónica en las aulas?

Bueno lamentablemente no; el único proceso que evidencia el docente y que lo muestra y lo grita es el manual de convivencia, realmente nos falta conciencia de que la convivencia no se hace solo basados en el manual de convivencia, pero para ellos si; para el común del docente es buscar el estudiante ideal, que se quede sentado, el que no critica, el que no hable ese es el perfecto, es el que necesitamos, entonces debemos empezar a cambiar cómo es que es esa sana convivencia; si es el muchacho que esté sentado disciplinado sin hablar, sin decir, simplemente escuchar, responder, actuar dependiendo lo que se le exige que le manden, entonces pienso que pues que estamos mal.

17. ¿Cuáles son los procesos que se adelantan con esos padres de familia?

Durante las sanciones se hacen citaciones a padres a menudo, cotidianamente atendemos padres de familia, comunicamos como las situaciones pertinentes que están viviendo los estudiantes, hacemos como reflexiones, nos apoyamos en orientación, coordinación, y hacemos esas reflexiones frente a la situación pertinente del estudiante. Hablamos con los padres, hay una remisiones que hace orientación, quien trabaja esa parte de acompañamiento, si es necesario ella remite a la EPS. Para una ayuda extra, pero pues nosotros como institución hacemos esas reflexiones pedagógicas, donde abordamos y vemos un poco más allá de lo evidente, entonces es cuando nos enteramos de esas situaciones esas situaciones precarias. Se realizan algunos talleres de padre, donde se abordan temas pertinentes a esa educación, y es así como nosotros trabajamos con esos padres de familia.

18. ¿Existen algunos otros programas diferentes a Hermes que contribuyan con los procesos adelantados desde la coordinación de convivencia?

Los PIECC llegaron a la institución este año, donde proponían pues como bordar un proyecto de institucional y cotejarlo con ellos para hacer ser ese gran macro proyecto. La institución a nivel de coordinación de convivencia, lo tomo fue orientación y se propuso algo pero no se ha instaurado aun.

19. ¿Cuáles son los procesos que usted considera, no deberían estar dentro de sus funciones, y que disminuyen el tiempo que usted podría utilizar para la gestión de convivencial?

El manejo que se le está dando a la llegada de chicos que llegan tarde, eso cobija buena parte de la mañana. Atender los chicos que llegan enfermos, llamar a casa pienso que esas dos serían de las cosas que se podrían manejar a nivel de trabajo social o de otro estamento por decirlo así y poder abordar como una parte mas conceptual la convivencia. Pienso que en algunas partes se maneja solo conceptual y no praxis, pero aquí es praxis, el diario vivir, el correr, el atender. Entonces se olvida ese cotejo conceptual para poder robustecer talleres o campañas o procesos de proyectos convivenciales.

20. ¿Cuáles son los procesos que adelanta para prevenir los problemas convivenciales de su institución?

Bueno inicialmente cuando iniciamos el año hacemos unos talleres de socialización de ese manual, donde recordamos a los muchachos cuáles son los derechos, los deberes, la tipificación de situaciones, los debidos procesos, manejos de uniforme, manejos de horario, donde se les aclaran las reglas de juego a los muchachos para que partamos anualmente cómo debemos jugar, y qué puede pasar si no jugamos con las normas del juego, entonces se hacen esos procesos y a medida que va pasando pues el año escolar tratamos de hacer charlas reflexivas cuando fallamos a esa a esa falta de respeto y tolerancia no solamente para con nosotros sino para con el entorno.

21. ¿De qué manera contribuye con la labor del docente para que haya sana convivencia dentro y fuera del aula?

Al docente se le reflexiona frente a sus procesos de convivencia lo que pasa es que son docentes distritales, y los docentes distritales tenemos una característica que nos une, nos resistimos a cambios, sentimos que tenemos la verdad absoluta y que nuestros largos años de trabajo hacen que nuestra sabiduría sea eso, sabia. Entonces a veces nos quedamos con eso y hacer cambiar en la forma de pensar de esos docentes es muy, muy complejo.



Editado por el Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–,
en marzo de 2017

Se compuso en caracteres Cambria de 12 y 9 ptos.

Bogotá, Colombia