



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”



FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE MAESTRIA Y DOCTORADO

**PROPUESTA DE GESTIÓN INSTITUCIONAL PARA MEJORAR
EL LIDERAZGO DIRECTIVO EN LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS UNIDOCENTES DE LA RED EDUCATIVA 04,
PAMPA LARGA, SUYO AYABACA, PIURA, 2014.**

TESIS

**Presentada para optar el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la
Educación con mención en Gerencia Educativa Estratégica.**

PRESENTADO POR:

Br.: JORGE LUIS VILELA PANTA

LAMBAYEQUE, PERU 2015

**PROPUESTA DE GESTIÓN INSTITUCIONAL PARA MEJORAR EL
LIDERAZGO DIRECTIVO EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
UNIDOCENTES DE LA RED EDUCATIVA 04, PAMPA LARGA, SUYO
AYABACA, PIURA, 2014.**

Jorge Vilela Panta

Autor

Jorge Castro Kikuchi

Asesor

**Presentada a la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional “Pedro
Ruiz Gallo” para optar el grado de Maestro en Ciencias de La Educación
con mención en Gerencia Educativa Estratégica**

APROBADO POR

Dr. Rafael C. García Caballero

Presidente

M.Sc. Raquel Tello Flores
Secretaria

M.Sc. Juan C. Granados Barreto
Vocal

DEDICATORIA

**A mí querida esposa
Rosa Calderón Rivera y a mis adorados hijos
Bianca, Antony y Alonso.**

AGRADECIMIENTO

**A la persona que nos ha
Guiado en este trayecto de la
formación profesional, corrigiendo nuestros
errores para encausarnos por la senda
correcta.**

El Autor.

Indice

DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTO	4
RESUMEN.....	6
ABSTRACT	7
INTRODUCCIÓN.....	8
CAPITULO I.....	11
ANALISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	11
1.1. Ubicación.....	11
1.2. Evolución histórica tendencial del objeto de estudio: Gestión Educativa.	13
1.3. Situación histórica contextual del objeto de estudio.	20
1.4. Metodología.....	20
CAPITULO II	22
2.2. BASE TEORICA CONCEPTUAL.....	24
2.2.1. La Escuela y el Docente Rural.....	25
2.2.2. Escuelas Unidocentes.	29
2.2.3. Red Educativas	32
2.2.4. Gestión Educativa.....	33
2.2.5. Gestión Educativa Institucional	48
CAPITULO III	69
RESULTADOS DE LA INVESTIGACION.....	69
3.1. ANALISIS E INTERPRETCION DE LOS DATOS	69
3.2. DIAGNOSTICO	74
3.3. PROPUESTA TEORICA.....	75
COCLUSIONES.....	82
RECOMENDACIONES.	83
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	84
ANEXOS	87

RESUMEN

Podemos apreciar la importancia que adquirió la gestión escolar en numerosos indicadores, como la aparición de nuevos enfoques y teorías de venidos del campo educativo, las investigaciones y estudios que se realizan en el área, la creciente bibliografía y actividades de capacitación a directivos y supervisores en el tema. El Problema de investigación es el siguiente ¿De qué manera la aplicación de talleres de liderazgo directivo para I.E. Unidocentes de la Red Educativa Pampa Larga Suyo Ayabaca Piura mejorara la gestión institucional?. El Objetivo general Proponer la aplicación de talleres de liderazgo directivo para I.E. Unidocentes de la Red Educativa Pampa Larga Suyo Ayabaca Piura. La Hipótesis de trabajo es enunciada de la siguiente forma Si se diseña una propuesta de Talleres de liderazgo directivo para las I.E. Unidocentes de la Red Educativa Pampa Larga Suyo Ayabaca Piura entonces se mejorara la gestión institucional. Las teorías que fundamentan la propuesta la teoría de la gestión institucional educativa y la teoría del liderazgo pedagógico transformador. Se concluye que la investigación si se aplica se lograra el empoderamiento del director – docente como líder de la comunidad donde desarrolla su labor en la Escuelas Unidocentes de la Red Educativa Pampa Larga Suyo Ayabaca

ABSTRACT

We can appreciate the importance acquired school management in numerous indicators, such as the emergence of new approaches and theories turned-field of education, research and studies conducted in the area, the growing literature and training for managers and supervisors topic. The research problem is the siguiente¿De how implementation of managerial leadership workshops for IE One teacher Educational Network Pampa Larga His Ayabaca Piura improve the governance? General Objective To propose the application of managerial leadership workshops for IE One teacher Educational Network Pampa Larga His Ayabaca Piura. The working hypothesis is stated as follows If a proposed directive leadership workshops designed for IE One teacher Educational Network Pampa Larga His Ayabaca Piura then improve institutional management. The theories underlying the proposed theory of educational institutional management and pedagogical theory liderazgo transformer. We conclude that if applied research empowerment director was achieved - teacher and community leader where his work place in the teacher schools Educational Network Pampa Larga His Ayabaca Piura.

INTRODUCCIÓN

Los nuevos escenarios globales inciden directamente en todas las organizaciones sociales y las obligan a emprender rápidas transformaciones. La educación no es ajena a este fenómeno y, por esta razón, el sistema educativo enfrenta importantes desafíos para dar respuestas oportunas y pertinentes a las nuevas necesidades de formación de los ciudadanos para el siglo XXI.

En consonancia con estos lineamientos, la política de mejoramiento impulsada por el Ministerio de Educación se basa en la consolidación de un sistema de aseguramiento de la calidad orientado a que la población tenga más y mejores oportunidades educativas; al desarrollo de competencias básicas y ciudadanas; y a la consolidación de la descentralización y la autonomía institucional mediante el fortalecimiento de la gestión de los establecimientos educativos y de la administración de las secretarías de educación.

La gestión educativa está conformada por un conjunto de procesos organizados que permiten que una institución o una secretaría de educación logren sus objetivos y metas. Una gestión apropiada pasa por momentos de diagnóstico, planeación, ejecución, seguimiento y evaluación que se nutren entre sí y conducen a la obtención de los resultados definidos por los equipos directivos. Una buena gestión es la clave para que lo que haga cada integrante de una institución tenga sentido y pertenencia dentro de un proyecto que es de todos. En otras palabras, es fundamental lograr que todos "remen hacia el mismo lado" para lograr lo que se quiere, y mejorar permanentemente. De ahí la importancia de tener en cuenta los cuatro ámbitos de la gestión educativa. El establecimiento educativo es un espacio donde ocurren los procesos de enseñanza, aprendizaje y la convivencia entre los diferentes actores. Para los niños, niñas y jóvenes es también un lugar en el que, además de aprender y desarrollar sus competencias, se construyen relaciones de amistad y afecto y fortalecen la construcción de sus estructuras éticas, emocionales, cognitivas y sus formas de comportamiento.

Es también en el establecimiento educativo donde se materializan el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el currículo y el plan de estudios, y se concretan la planeación curricular, las actividades pedagógicas, las evaluaciones y autoevaluaciones y las relaciones con diferentes interlocutores de la comunidad educativa y otras entidades. El PEI, el plan de estudios y el plan de mejoramiento son herramientas para orientar las acciones escolares hacia el logro de las metas que el equipo directivo definió, en compañía de los demás integrantes de la comunidad educativa. Estos propósitos, metas y acciones permiten que una institución tenga una "carta de navegación" que debe ser conocida por todos para lograr el compromiso de cada uno, bajo el liderazgo del rector¹ y de su equipo directivo.

Este compromiso incluye la movilización y canalización del trabajo hacia el alcance de los objetivos en los plazos establecidos para ello, así como el seguimiento y la evaluación permanentes de los planes y acciones para saber si lo que se está haciendo permite alcanzar las metas y los resultados propuestos, y qué ajustes hay que introducir para corregir el rumbo oportunamente. Asimismo se trata de poner a marchar un sistema de gestión con sus fases correspondientes.

Las instituciones educativas que adelantan procesos intencionales de mejoramiento comparten una serie de características que permiten la obtención de los resultados que se proponen: Saben hacia dónde van, es decir, cuentan con un PEI conocido y consensuado en el que se establecen claramente los principios y fundamentos que orientan su quehacer. Estos principios se concretan en la misión, la visión y los valores institucionales, los cuales son la base para la definición de los objetivos y la estrategia pedagógica.

Usan como referentes los lineamientos que el país ha establecido acerca de lo que todos los estudiantes deben saber y saber hacer.

Utilizan información para tomar decisiones; por eso cuentan con registros actualizados sobre aspectos tales como la asistencia de los estudiantes, las causas de ausentismo, sus resultados académicos, el uso efectivo del tiempo escolar y de los recursos, el manejo de los problemas de convivencia y las actividades que sus egresados están realizando, entre otros. Tienen un modelo

organizativo basado en el liderazgo claro del rector y en el trabajo en equipo. Apoyan y aprovechan el talento de sus docentes brindando espacios para que diseñen sus clases, las actividades curriculares y las evaluaciones de los aprendizajes; propician el intercambio sistemático de experiencias, la búsqueda conjunta de soluciones a los problemas encontrados y de prácticas más apropiadas para lograr más y mejores aprendizajes. Ofrecen muchas oportunidades para que todos los estudiantes aprendan con interés y motivación. Tienen altas expectativas sobre las capacidades de todos los estudiantes, es decir, comparten la idea de que todos pueden aprender. Por ello, las diferencias relacionadas con las condiciones sociales, culturales y económicas de los estudiantes son un reto importante en el momento de definir sus estrategias pedagógicas.

La Red Educativa Pampa Larga Suyu Ayabaca Agrupa 6 escuelas unidocentes de la zona rural, donde el docente desarrolla acciones de enseñanza multigrado y funciones directivas. El presente informe lo conforman tres capítulos. Capítulo I se desarrolla la visión factible del problema, Capítulo II los estudios previos y las bases teóricas, el Capítulo III los resultados y la formulación de la propuesta teórica. Es esperando que la presente investigación sirva para futuras investigaciones se pone a disposición.

El Autor.

CAPITULO I

ANALISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Ubicación.

El distrito de Suyo, de la provincia de Ayabaca, Región Piura; fue creado mediante Ley s/n del 2 de enero de 1857. Cuenta con los siguientes centros pobladosurbanos:

- Aterrizaje, con 194 hab.
- Cachaquito, con 538 hab.
- Canoas, con 176 hab.
- Chirinos, con 1 208 hab.
- Cucuyas, con 212 hab.
- La Copa, con 280 hab.
- La Tina, con 435 hab.
- Nueva Esperanza, con 241 hab.
- Pico de Loro, con 248 hab.
- Puente Internacional, con 393 hab.
- Puente Quiroz, con 156 hab.
- Quebrada Seca, con 163 hab.
- Santa Ana, con 672 hab.
- Santa Rosa, con 475 hab.
- Saucillo, con 196 hab.
- Surpampa, con 674 hab.
- Zapallal, con 202 hab.
- Sarayuyo, con 618 hab.

El Distrito de Suyo tiene una extensión territorial 1,084.40 Km², su relieve está caracterizado por superficies planas y onduladas cruzado por quebradas que aportan agua para la agricultura y consumo humano. Sus montañas llegan a una altitud de 2,200 m.s.n.m. la ciudad capital se ubica a una altitud de 399. Ecológicamente el Distrito de Suyo se ubica dentro de la eco región de los bosques secos, con dos formaciones vegetales: el algarrobal – zapotal y el ceibal. Además una pequeña porción con vegetación tropical con cultivos de

café y caña de azúcar. Se identifican tres zonas de vida: a) el bosque muy seco tropical (bms-T); b) el monte espinoso tropical y c) el monte espinoso premontano tropical (mte-PT).

Sus terrenos son mayoritariamente bosques de colina con clima templado cálido que oscilan entre 18° a 24°C, con una precipitación promedio de 430.7 mm, humedad relativa de 65 a 84%, y evaporación promedio de 1,670.6 mm.

En el Distrito de Suyo, la actividad económica principal es la agricultura familiar con predominio del minifundio (áreas agrícolas entre 0.25 a 3 hectáreas en promedio), combinada con la crianza de ganado menor y vacunos en pequeña escala. Normalmente una unidad agropecuaria está cultivada mayormente de arroz y/o maíz asociada con productos de pan llevar (yuca, plátano, camote y frutales). En total existen aproximadamente 1, 529 unidades agropecuarias. La producción local es comercializada en el eje Sullana – Macará, es decir tanto el arroz como el maíz se venden a comerciantes de Sullana y/o Macará, incluso muchas veces se vende a comerciantes de Sullana y éstos lo llevan a Macará. La producción de ganado tanto caprino como vacuno se vende en 100% a comerciantes de Sullana, y luego es llevado a ciudades como Chiclayo, Trujillo o Lima. Un tercer aspecto de su economía es la que denominamos “pase de productos no registrados” en los circuitos Perú – Ecuador – Perú, en la cual prestan diversos servicios como transporte y almacenamiento de mercancías. Esta actividad no tiene una regularidad constante, es por tanto variable en el tiempo y en volúmenes. Una característica importante de resaltar es la marcada diferencia en cuanto al uso de moneda: en Ecuador el Dólar Americano, y en Perú el Sol. Hasta antes del año 2,000 cuando en Ecuador circulaba el Sucre, las mercancías circulaban preferentemente de Ecuador hacia Perú debido a la baja tasa de cambio, y desde ese año para adelante dicha circulación se ha invertido, es decir, el movimiento de mercancías actualmente tienen una predominancia del Perú hacia Ecuador debido a la dolarización de la economía Ecuatoriana. Por tanto, antes era negocio traer productos de Ecuador y ahora el negocio es llevar productos a Ecuador. A esta norma escapan algunos productos que en Ecuador son más baratos por subsidios estatales, especialmente en

combustibles: gasolina, petróleo y gas, que ingresan al Perú como “contrabando”. Actualmente están surgiendo conflictos, particularmente porque los peruanos han “invadido” el mercado ecuatoriano con diversos productos, especialmente arroz, maíz, menestras y otros.

1.1.2. La Red Educativa N° 04.

La Red Educativa N° 04 de la comunidad campesina N° 47 “Pampa Larga” se encuentra ubicada en la frontera norte del distrito de Suyo provincia de Ayabaca en la región Piura, está conformada por seis escuelas unidocentes que se distribuyen en los centros poblados de Encuentros de Quiroz: I.E. 14317, La Tienda: I.E. N° 14320, Remolinos: I.E. N° 15348, El Palo: I.E. 20642,y, Balsas: I.E.N° 20661, en estos centros poblados que conforman la comunidad se desarrollan las actividades económicas de comercio, agricultura, la ganadería y se desarrolla la minería informal.

1.2. Evolución histórica tendencial del objeto de estudio: Gestión Educativa.

La Especialización tiene como objeto de formación la Gestión Educativa, la que es inherente, no sólo a las instituciones educativas concebidas como tales en el ámbito de la función pública y en el ámbito privado, sino también a todas aquellas organizaciones que dentro de su función misional y compromiso social implementan acciones tendientes a la formación, capacitación y actualización de los ciudadanos desde la perspectiva de la función social pedagógica.

Una primera aproximación al término gestión permite observar que ella se relaciona con “management”, el cual es un término de origen anglosajón que se traduce al castellano como dirección, organización y gerencia, entre otros. Aunque se reconoce que gestión es un término que abarca muchas dimensiones se considera como distintiva de la misma la dimensión participativa, es decir se concibe como una actividad de actores colectivos y no meramente individuales.

La Gestión Educativa es un nuevo paradigma en el cual los principios generales de la administración y la gestión se aplican al campo específico de

la educación. Por tanto, la Gestión Educativa se enriquece con los desarrollos teórico- prácticos de estos campos del saber. Hoy se le considera una disciplina aplicada, un campo de acción, cuyo objeto de estudio es la organización del trabajo en instituciones que cumplen una función educativa.

Mientras que el concepto de gestión se gesta entre el desarrollo de la modernidad y la postmodernidad, la disciplina social llamada administración lo hace en contexto de la modernidad a finales del siglo XVIII europeo. De un lado la administración de empresas emanada de la revolución industrial y de otro la administración pública que se da con el surgimiento de los Estados - nación. La administración tiene un desarrollo teórico importante durante el siglo XIX.

La gestión educativa data de los años sesenta en Estados Unidos, de los años setenta en el Reino Unido y de los años ochenta en América Latina. Es una disciplina de reciente desarrollo, que tiene aún bajos niveles de especificidad, que por ser aún una disciplina en gestación se constituye en fuerte relación entre teoría y práctica. No se trata por tanto de una disciplina teórica. Su contenido disciplinario está determinado tanto por los contenidos de la gestión como por la cotidianidad de su práctica.

La práctica de la Gestión Educativa está influenciada y mediada por el discurso de las políticas educativas, por sus cambios, retos y exigencias y, por su aplicación en los contextos locales, regionales y nacionales. De allí que, en su quehacer, se recrea y cobra sentido desde la dimensión política que orienta su acción. En ella interactúan tres planos: la teoría, la práctica y la política. De acuerdo con lo anterior, para abordar la comprensión y aplicación de la Gestión Educativa, los participantes en este proceso de formación, deben conocer los planteamientos teóricos subyacentes en las áreas de la administración, la gestión y la educación y, entender el sentido y los contenidos de las políticas educativas.

En América Latina los modelos de desarrollos económicos y sociales han influido en la concepción y modos de actuación de la gestión. Hasta la década de los años 70 en las organizaciones existían dos procesos desintegrados: la planificación y la administración. La primera era responsabilidad de los

planificadores quienes eran encargados de diseñar los planes, fijar objetivos y determinar las acciones que había que realizar; la segunda, era propia de los administradores, encargados de ejecutar las acciones diseñadas por los primeros. Esta práctica acompañó a los sistemas educativos centralizados, en los cuales el modelo administrativo separó también las acciones administrativas de las pedagógicas, concentrando las primeras en los llamados directivos y las segundas en los docentes. Actualmente ambos procesos, administración y planificación, se articulan en la gestión, superándose esta dicotomía, al interior de sistemas educativos descentralizado.

Como puede observarse, la evolución y aplicación práctica de la gestión educativa ha estado sujeta a los cambios y reformas en el Estado, la administración pública y las políticas educativas. La administración moderna en sus orígenes fue definida por Fayol a partir de cuatro funciones básicas: planeación, organización, dirección y control. Este enfoque inicial corresponde a la escuela burocrática, clásica y científica donde la organización es concebida como un sistema cerrado, mecánico y excesivamente racional, orientado principalmente por el criterio de rentabilidad.

En un segundo momento de evolución de la disciplina, el ser humano se convierte en el foco de atención de la administración. Surge entonces el enfoque humanista, donde priman las relaciones humanas, con fuertes orientaciones de la psicología social. La organización en este modelo es concebida como un sistema natural, orgánico y abierto parcialmente en donde los elementos que la componen vinculan la integración y el esfuerzo de las personas hacia un mejor rendimiento institucional. Una definición de administración en este sentido es la propuesta por Koontz y O'Donnell como "La dirección de un organismo social y su efectividad en alcanzar objetivos, fundada en la habilidad de conducir a sus integrantes". Posteriormente, surge el enfoque de gestión originado por los círculos de calidad japoneses promovidos por Deming e Ishikawa y por el socio-análisis francés. Este modelo se caracteriza por ser participativo y por concebir la organización como un sistema abierto en el que las variables situacionales del medio externo llevan a una mayor adaptabilidad y efectividad política.

Un último enfoque es el culturalista que propone los retos de una institución desde el paradigma de la complejidad, en el que se concibe la organización como un sistema holístico e interaccional, que privilegia los principios de conciencia de la acción humana crítica, de contradicción y de totalidad, todo ello a la luz de la pertinencia cultural. (Sander, 1995)

De acuerdo con lo anterior, el concepto de gestión es una construcción reciente que se encuentra enmarcada en el desarrollo de la administración, en el que se incorporan enfoques multi e interdisciplinarios, y donde la participación de los sujetos adquiere un rol determinante para el logro de los objetivos de la organización.

Es en el marco de los movimientos sociales de “68” en que se cuestiona el papel de las instituciones sociales y de la escuela en que surgen los modelos participativos que dan origen a lo que hoy conocemos como gestión. En el ámbito educativo a partir de los años 70, el modelo de gestión empezó a cambiar la forma de dirigir las instituciones educativas, lo que se evidenció en dos fuertes tendencias. La primera es la experiencia del movimiento de las escuelas efectivas, que nace en los países anglosajones y que incorpora el concepto de gestión educativa con los movimientos de calidad, con una marcada influencia en América Latina. La segunda, es la Administración Educativa, que se origina inicialmente en Inglaterra con el nombre de Dirección Educativa y en los Estados Unidos y Australia como Administración Educativa.

Paralelamente, en América Latina, durante las décadas de los 80 y 90, producto de los procesos de globalización, apertura e internacionalización de los mercados, se gestan cambios políticos, económicos y administrativos, lo que genera transformaciones importantes tanto a nivel del Estado, como de las organizaciones públicas y privadas. Estos cambios lograron permear la manera de dirigir las instituciones educativas y exigieron redefinir el rol que en ellas cumplen sus directivos para responder a los retos y cambios de la educación y sus políticas; al papel de los sujetos en las organizaciones; a la redefinición de las relaciones de poder; al reconocimiento del valor de la intersubjetividad la que es asumida como proceso que da origen y funda la gestión; a la valoración

del trabajo en equipo, de las metas y visiones compartidas, elementos éstos que configuran y dan sentido a la gestión educativa.

Uno de los componentes de la gestión educativa surge de las reformas y planteamientos de las políticas educativas. Desde esta perspectiva se plantea a las instituciones de educación una transformación organizacional en sus áreas directiva, académica-pedagógica, administrativa-financiera y, comunitaria y de convivencia; al igual que en sus procesos de trabajo y en sus actividades.

Esto implica para el directivo revisar aspectos como: misión, visión, objetivos, principios, políticas, paradigmas, perfiles, estructuras, recursos físicos y financieros, talento humano, cultura escolar, ejercicio del poder y de la autoridad, roles e interacción de sus miembros; esquemas mentales y formas de ser, pensar, estar y hacer de la comunidad educativa.

Responder a estas exigencias implica a las instituciones la re significación de temas como la calidad, el aprendizaje y los resultados obtenidos en el proceso educativo. Planteada así la cuestión, la gestión educativa se convierte en una disciplina necesaria para ejercer la dirección y el liderazgo integral en las organizaciones educativas y para lograr el cumplimiento de su función esencial: la formación integral de la persona y del ciudadano, de manera que logre insertarse creativa y productivamente en el mundo laboral. La gestión educativa busca desarrollar un mayor liderazgo en los directivos, con el fin de que ejerzan una autoridad más horizontal, promuevan mayor participación en la toma de decisiones, desarrollen nuevas competencias en los actores educativos, nuevas formas de interacción entre sus miembros y entre la organización y otras organizaciones.

En este contexto, según Delannoy, la gestión educativa se preocupa por la búsqueda de mayor eficiencia y orienta la acción hacia el logro de la productividad educativa y la rendición de cuentas; por herramientas de la administración como la medición y la evaluación. De igual manera, la organización educativa requiere de una gestión de calidad, para responder desde allí, a los retos y los cambios de la sociedad del conocimiento, de la revolución tecnológica, de la globalización, la democratización, la descentralización y la modernización. Finalmente, la gestión educativa según

Lya Sañudo (2006) se define como un “proceso mediante el cual se organizan las interacciones afectivas, sociales y académicas de los individuos que son actores de los complejos procesos educativos y que construyen la institución educativa para lograr la formación de los individuos y de los colectivos” La gestión directiva lidera, propicia y se compromete con la convivencia escolar; organiza la conformación y puesta en marcha de las diferentes acciones y responsabilidades del gobierno escolar, para garantizar la participación de éste y de la comunidad educativa en la toma de decisiones; construye mecanismos y canales de comunicación coherentes con el horizonte institucional; crea mecanismos y herramientas de seguimiento, autoevaluación.

Otra importante función de la gestión administrativa y financiera es gestionar el talento humano de la institución como acción necesaria para el desarrollo integral de las personas en aras de incrementar y calificar su contribución al desarrollo institucional, al cumplimiento de su misión y visión y al logro de la calidad académica. Para ello implementa acciones de inducción, re inducción, formación, seguimiento, supervisión, bienestar, incentivos, reconocimientos, motivación, etc. (SEM, 2005)

Una de las características de las instituciones educativas es su permanente transformación y aprendizaje, por esta razón, se puede inferir que el cambio es lo único constante en la dinámica organizacional.

En consecuencia, las instituciones educativas, como organizaciones, están sujetas a un contexto global de alta complejidad e incertidumbre, a las exigencias de las políticas educativas y a las transformaciones que la sociedad y el mundo moderno le plantean.

La gestión tradicional por funciones ha sido una constante en la administración privada y pública, especialmente en la dirección de instituciones educativas. Sin embargo, ésta ya no es suficiente para lograr la eficacia y eficiencia del sector educativo y mantener la competitividad. Por esta razón, se empieza a aplicar el enfoque de Gestión por Procesos a las organizaciones e instituciones educativas.

De igual manera, en los procesos de modernización de la administración pública también ha habido un especial interés en los últimos años en la gestión por procesos, pues cada vez se requiere lograr más y mejores servicios con

igual cantidad de recursos involucrados, es decir, se busca la máxima productividad y eficiencia en la acción gubernamental, maximizando, a la vez, el impacto de actuación en los ciudadanos. (Medina, 2003)

En el caso de las organizaciones y las instituciones educativas, como prestadoras de un servicio público: la educación, la gestión por procesos se convierte en una herramienta para direccionar y gestionar los procesos educativos en función de las necesidades, expectativas e intereses de los estudiantes y de la comunidad educativa. Adicionalmente, la gestión por procesos articula temas como calidad, productividad, eficiencia y eficacia; e introduce un elemento más: cómo agregar valor al proceso educativo, lo que implica pensar en cómo innovar en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es necesario gestionar el cambio y esto significa que los gestores educativos deben desarrollar en las instituciones la capacidad de adaptación y modificar los procesos cuando se requiera; así mismo, tener habilidad para entender las necesidades y demandas del entorno y la comunidad y estar preparados para asimilar nuevos conceptos. Estas transformaciones y retos permanentes requieren de un director que gestiona el cambio de manera integral, inteligente, sistemática y sistémica. Una gestión orientada a los procesos que permita un conocimiento de la institución, de sus fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades.

Otro de los aspectos que se destaca en este tipo de gestión es el proceso de aprendizaje permanente, que consiste en incorporar los conocimientos y los aprendizajes acumulados en la organización y potenciar todo el conocimiento de los miembros, para garantizar el desarrollo de las actividades y satisfacer las necesidades y expectativas de la comunidad educativa. La gestión por procesos desarrolla en la institución, en los directivos, docentes y demás integrantes la capacidad de pensar en forma sistemática acerca de los problemas y las dificultades que puede enfrentar el estudiante y la comunidad, con el fin de generar posibles alternativas de solución. Esto permite movilizar el conocimiento y poner en acción la institución.

Por su parte, Kotter (1997) considera que un directivo es quien dirige la planificación de todos los procesos en una organización. Es un buen gestor del

tiempo y las acciones que conducen a la consecución de los objetivos, es capaz de elaborar y gestionar presupuestos y de hacer seguimiento de las finanzas. Un directivo sabe que dirigir es organizar, es decir, sabe crear estructuras en el plano formal de la organización, dotarlas de personal cualificado y definir con claridad perfiles y roles, facilitar los recursos para que el personal trabaje con sentido de logro. Además controla los procesos, hace seguimiento a los planes y estrategias para reconducir las acciones de la institución educativa.

1.3. Situación histórica contextual del objeto de estudio.

En el campo pedagógico-didáctico:

1. Manejo de diferentes grados de enseñanza
2. Escaso aprovechamiento de los recursos de la localidad
3. Ausencia de acompañamiento pedagógico por parte del órgano intermedio.
4. Escasas de estrategias de evaluación

En el campo administrativo:

1. Se posterga el trámite documentario
2. No se accede en su debido momento a la normatividad vigente.
3. La comunicación con el órgano intermedio no es fluida.

En el campo de gestión socio-comunal:

1. se observa ausentismo de los padres de familia
2. falta proyección comunal.
3. El director – profesor no gestiona con los líderes comunales

Todo lo cual influye en la gestión de las instituciones educativas.

1.4. Metodología.

Tipo de investigación: es básica, descriptiva propositiva.

La metodología utilizada, el diseño de investigación corresponde según su finalidad aplicativa, porque percibe la solución de problemas prácticos.
 . De acuerdo a su intemporalidad, transversal, pues estudia fenómenos

interrelacionados en un determinado momento. por su profundidad u objetivo, descriptiva explicativa de la problemática de la gestión pedagógica didáctica, administrativa, socio comunal. Escogí el problema relacionado con el proceso de gestión institucional, debido a que la cultura organizacional es un elemento que incide mucho en las organizaciones sean estas de tipo educativo o económico.

Población y muestra

La población muestra es intencional y está conformado por los directores profesores de las instituciones educativas unidocentes de la Red Educativa N° 04 Suyo

Instrumentos de recojo de información.

Los instrumentos están definidos por la técnica de la entrevista cuyo instrumento es guía de instrumentos, que está dirigida a los docentes directores, la técnica de la encuesta cuyo instrumento es el cuestionario y está dirigido a los padres de familia de las escuelas unitarias de la Red Educativa N° 04 Suyo.

Métodos utilizados.

Se emplea el método histórico para determinar cómo ha evolucionado el problema, la técnica de gabinete para determinar las teorías científicas que permitan el desarrollo de la propuesta teórica. El método científico para determinar la validez de la hipótesis.

Proceso desarrollado en la investigación

La metodología de la presente investigación está definida por el diseño de la misma que es propositiva, en la que se busca desarrollar una alternativa de solución a un problema ya identificado, la metodología empleada es cuantitativa, se desarrolló una observación directa participativa para poder identificar en la red educativa, la revisión bibliográfica permitió identificar las bases teóricas que explican la gestión educativa institucional y la teoría del liderazgo directivo transformacional. La metodología cualitativa se expresa en la aplicación y procesamiento de las encuestas a los miembros de la comunidad educativa.

CAPITULO II

MARCO TEORICO CIENTIFICO

2.1. ESTUDIOS PRECEDENTES.

Lic. Antonio Huayamave Ronquillo los procesos curriculares de los docentes para el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de los niños y niñas de las escuelas unidocentes ubicadas en las parroquias Colonche Y Manglaralto Cantón Santa Elena, durante el año: 2004 – 2005.

Tesis de grado previo a la obtención del título de magister en gerencia educativa Universidad Estatal De Bolivia

Arriba a la siguiente conclusión:

Los procesos curriculares y metodológicos están dando resultados muy por debajo de los niveles de calidad esperados,

En el ejercicio docente es necesario que para realizar una gestión pedagógica de calidad se deban tomar en cuenta aspectos relacionados con fundamentos en los cuales se encuentra inmersa una escuela de calidad, es decir participación y beneficios de todos los autores que intervienen en este proceso; considerar la participación de maestros, niños y miembros de la comunidad en la educación.

Enseñar a la población escolar la práctica de habilidades intelectuales con aplicaciones a la vida diaria y tomen de esta manera un sentido de realidad.

Se relaciona con la presente investigación por el marco teórico que describe la realidad de las escuelas unidocentes.

Luis Alfredo Mendoza Mendoza Análisis de la incidencia del trabajo realizado por los asesores específicos en las Escuelas Unidocentes. Ministerio de Educación Pública, Costa Rica. Revista Gestión en Educación.28 junio 2011.

El presente artículo corresponde a una publicación digital y plantea lo siguiente:

El estudio aborda la perspectiva de las personas que ocupan el cargo de Asesores de las áreas de Español, Matemáticas, Estudios Sociales y Ciencias y del profesorado unidocente acerca de sus estrategias de gestión y los aportes pedagógicos, para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la gestión escolar.

El estudio se llevó a cabo en el circuito escolar 05, Dirección Regional Educativa de Santa Cruz, Costa Rica, en las escuelas unidocentes Palestina, Castilla de Oro, Altos del Roble, Playa Hermosa, Cacique y Nuevo Colón. La investigación fue descriptiva, ya que caracteriza el desempeño de la gestión de los asesores específicos, en beneficio del personal unidocente del circuito en estudio.

Los hallazgos del estudio permitieron identificar que hay carencia de espacios formativos y de desarrollo profesional para el personal que se desempeña en instituciones unidocentes. Por ello, se propone un modelo de gestión, que considera los componentes relacionados con el desempeño de la labor unidocente. El modelo se orienta a la atención de dos grandes áreas de la gestión escolar: el área administrativa y el área pedagógica.

La relación entre este artículo y la actual investigación es la definición de las dimensiones que abarca la gestión de las escuelas unidocentes.

Ysrael Martínez Contreras El liderazgo transformacional en la gestión educativa de una institución educativa pública en el distrito de Santiago de Surco Tesis para obtener el grado académico de Magister en educación con mención en gestión la educación Universidad Pontificia Universidad Católica Del Perú.

La investigación citada plantea lo siguiente: El liderazgo transformacional permite a los directivos influenciar en sus docentes de tal manera que reconozcan y atribuyan mando al director. Para la gestión de los colegios favorece las relaciones interpersonales entre docentes y directores lo cual beneficia a las organizaciones educativas.

Por esa razón nos interesó indagar sobre ¿Cuáles son las características del liderazgo transformacional del director de una institución educativa pública

de la UGEL 07? A través de este estudio pretendimos reconocer las características del liderazgo transformacional en el director de una Institución

Educativa Pública de la UGEL 07. Así en la organización estudiada, el ejercicio del liderazgo facilita al director el planteamiento de soluciones, con apoyo de sus docentes, en beneficio de la escuela y promueve el desarrollo profesional de los mismos afianzando las obligaciones profesionales de los docentes y el desarrollo de una visión conjunta institucional.

El trabajo de tesis es el resultado de investigación de nivel descriptivo, de tipo ex post facto y modalidad de estudio de caso determinada por criterios pertinentes en la realidad peruana y contextualizada dentro del plan piloto de municipalización de la gestión educativa 2007. Se utilizan dos instrumentos: el cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ-5s) formulario para profesores y director; y la entrevista.

En la investigación se identifica tres elementos del liderazgo transformacional atribuidos al director como son la influencia en el docente, motivación en el docente y estimulación docente. También se analizan las relaciones entre las opiniones vertidas por los docentes y los datos obtenidos de los encuestados a fin de obtener una descripción del ejercicio del liderazgo transformacional en la institución seleccionada.

Se relaciona con la investigación en que define el tipo de liderazgo que se presenta en la gestión de la institución educativa.

2.2. BASE TEORICA CONCEPTUAL.

Por lo general los trabajos referentes a la educación sostienen, en forma explícita o implícita, la existencia de una relación entre estructura social y educación, en la que esta última se encontraría condicionada por el carácter clasista de la sociedad y por el sistema de valores de la clase dominante. Sin embargo, dicho condicionamiento no es determinante, en la medida que la educación, como sería el caso de otras instituciones, guarda un relativo grado

de autonomía funcional de acuerdo al nivel de complejidad que presenta la estructura social.

Así, en una sociedad organizada en términos oligárquicos, que responde a una estructura social poco diferenciada, el sector dominante controla sin ninguna clase de interposiciones y en forma inequívoca el contenido valorativo, y por lo tanto educacional, de la sociedad. Impone, asimismo, un aparato normativo que legitima su status, mediante una simbología que muchas veces llega a tener connotaciones mágico-religiosas, propiciando que los valores del sector dominante se incorporen, relativamente, en la cultura de los dominados.

En cambio, en sociedades caracterizadas por una mayor diferenciación social e institucional, lo que supone, entre otras cosas, la participación conflictiva de varios sectores organizados de las diferentes clases de la sociedad, con una multiplicidad de intereses contrapuestos y contradictorios, la cultura y la educación.

2.2.1. La Escuela y el Docente Rural.

Existe el cuarto mundo - el mundo rural - este mundo fundamentalmente compuesto por pequeños campesinos, muchos de los cuales poseen una extensión de tierra que solo les permite una actividad agraria de subsistencia y que en una perspectiva generacional padres - hijos y por la acción tan propia de la realidad rural a nivel de pequeños campesinos como es la subdivisión de la tierra, muchos se ven en la obligación irrenunciable de tener que abandonar la tierra para ir a engrosar la gran masa de población marginal suburbana, generando con ello todos los problemas económicos y sociales resultantes.

Durante algunas décadas y fundamentalmente en la última, los diversos gobiernos de, apoyados por organizaciones internacionales, han creado y aplicado diversos programas y estrategias para provocar el Desarrollo Rural produciendo, cada uno de ellos, impactos de las más diversas magnitudes. En algunos casos los recursos provenientes se gastan fundamentalmente, o en un porcentaje significativo, en aspectos administrativos y gerenciales

disminuyendo con ello el aporte real a los campesinos y por otro lado, estos programas han centrado su acción desde una perspectiva unidimensional o unisectorial resaltando en ello el área agropecuaria. Si a lo anterior le sumamos el hecho que la población objeto se ha caracterizado por ser adultos o adultos mayores y en muchos casos, por no decir la mayoría, está orientado a aquellos propietarios agrícolas de niveles medios con una capacidad determinada de endeudamiento, estaremos aceptando que la población rural de menores ingresos no ha sido atendida y si a ello le agregamos el hecho indesmentible que los alumnos de nuestras escuelas rurales son hijos de este grupo de campesinos, y por lo tanto no poseen los recursos necesarios ni adecuados que les permita solventar los gastos de uno o más hijos para que estudien en un sector alejado de su comunidad o porque requieren, de este hijo, su fuerza de trabajo para realizar las labores agrícolas, debemos concordar que los esfuerzos, hasta hoy realizados, no apuntan a la superación de sus problemas.

La marginalidad rural es una tarea que debemos enfrentar en el corto plazo. El superarla es una tarea que debemos enfrentar en una estrategia sistémica en el cual todos los sectores estén comprometidos.

El desarrollo como fuerza rural

El Desarrollo es inicio en tanto cuanto surge del esfuerzo creativo y responsable de la PERSONA y es término en la medida que el esfuerzo colectivo le permite, a la persona, mejorar sus condiciones y calidad de vida. Dicho de otro manera, el desarrollo se cristaliza en la medida que desarrollemos las potencialidades que le son propias a las personas, conjuntamente con la toma de conciencia y aprehensión de valores que propendan a un perfeccionamiento constante y permanente y al mismo tiempo que asuma el compromiso irrenunciable de luchar por el Desarrollo de los otros.

La articulación social tras la consecución de Desarrollo nos obliga a poner lo mejor de cada uno de nosotros, por una parte, y lo mejor de cada una de nuestras Instituciones por otra, en posibilitar la superación de los niveles

y calidad de vida de los sectores más necesitados. La ruralidad es uno de ellos y quizás el que más necesita.

Una cuestión fundamental, a nuestro juicio, es que toda acción realizada en este sector debe abarcar a todos los estratos de la población (sexo, edad, nivel educacional, etc.) no hacerlo así y trabajar, por ejemplo, solo con los adultos estamos divorciando, creando un abismo entre los diferentes grupos etarios de la población dado que las innovaciones a aplicar tendrán una mayor resistencia, dada la cultura del campesino, y al mismo tiempo demandará un mayor tiempo. Si por el contrario trabajamos con todos los sectores y grupos, el cambio se producirá en un menor tiempo y con un menor costo, no solo económico sino también psicológico y social. Si la familia, como un todo, orienta sus esfuerzos hacia la superación de la pobreza rural y si ello le adherimos el esfuerzo cooperativo de cada una de las organizaciones comunitarias en los ámbitos de la Educación, Salud, Agricultura estoy cierto que lograremos, no solo superar la pobreza rural sino que conjuntamente con ello provocar el desarrollo.

Estrategias de desarrollo rural

El Desarrollo Rural debe enfrentarse con una estrategia pertinente-sistémica, con esto quiero sostener que toda estrategia debe ser, en primer lugar, concordante con la cultura que le es propia a la comunidad sobre la cual queremos intervenir. Para ello se requiere, como condición esencial el conocer, aceptar y valorar su cultura. Crear una estrategia a partir de sus conocimientos previos y que, en una primera instancia y si así se requiriese, responda en primer lugar a sus necesidades sentidas para, secuencial y paulatinamente, ir acercándose a sus necesidades reales.

Un segundo aspecto, es el tener clara conciencia que el campesino con el cual trabajaremos es una persona y como consecuencia de ello le debemos respeto y valoración, de allí que nuestra relación debe ser de horizontabilidad y no de verticalidad.

Si concordamos con lo anterior tendremos que entender que el Desarrollo lo hacen las personas y estas no son sólo agentes productivos, son en primer

lugar personas en permanente evolución y crecimiento, de allí que el desarrollo rural debe orientarse a producir una modificación sistémica del comportamiento, debe por tanto atender al hombre en su tridimensionalidad como ser social, biológico y afectivo, estas tres dimensiones están presente permanentemente en cada una de sus y nuestras acciones.

Si no logramos integrar las diversas áreas (Salud-Educación-Producción) en un quehacer integral, el desarrollo rural no logrará avanzar y resolver con éxito los desafíos que el mundo de la economía le está planteando.

La escuela rural

La escuela rural, a lo menos en nuestro país, ha perdido el rol protagónico que por años tuvo respecto al Desarrollo de las comunidades en las cuales está inserta. Diversas pueden ser las variables que han influido en ello, pero la realidad nos evidencia un distanciamiento entre escuela y comunidad, entendida esta última como la totalidad de las personas que viven en el sector y no solo los apoderados.

En nuestra opinión la escuela rural debe convertirse en un centro de divulgación de nuevas y apropiadas tecnologías especialmente dirigidas hacia aquellos niños que, por diferentes razones, no seguirán estudiando.

La Educación, no debe convertirse en una mera entrega de conocimientos sin que estos sean percibidos por los alumnos como necesarios y aplicables a sus diferentes necesidades. Por otro lado, la acción de educar conlleva el concepto de futuro, en el cual, nuestros alumnos de hoy, deberán enfrentarse mañana a una serie de problemáticas y desafíos.

Uno de esos desafíos es el enfrentarse a, no solo su subsistencia sino que, conjuntamente con ello, a la subsistencia de una familia. Para ello requerirá de una serie de competencias las cuales abarcarán cuestiones relacionadas con Salud, Paternidad Responsable (entendida esta como el brindar al hijo las condiciones indispensables para que desarrolle las potencialidades que por naturaleza le son propias) productividad y, por sobre todo, conciencia y actitud que él es el gestor de su propio desarrollo.

El docente rural, nada de lo anterior se puede lograr si quienes tienen la responsabilidad de educarlos no asumen esta tarea con una actitud de respeto y valorización de sus alumnos, con una conciencia que todos y cada uno de ellos son capaces de superar sus realidades, de generar en ellos una autoconfianza que les impulse a crear alternativas viables para lograr su desarrollo.

Es evidente que un profesor, con estas características, es difícil de encontrar pero debemos reconocer que es este profesional y no otro, el que debe tener la capacidad para aprovechar todas y cada una de las posibilidades que le brinde el medio, incluidas cada una de las instituciones indistintamente de su ámbito de acción y ya sea que desarrollen o no alguna actividad productiva en su comunidad.

El profesor Rural no puede ser un profesor común o normal, por el contrario, este debe ser un profesor especial el cual, por cierto, debe ser formado, también, en forma especial.

Las Universidades y/o Instituciones Formadoras de Profesores debemos reconocer y hacernos responsables de las falencias en torno a la formación inicial de profesores para el ámbito rural. El cálculo y la lectura en tanto mecanismos no son, en nuestra opinión, las variables que provocan el desarrollo humano.

2.2.2. Escuelas Unidocentes.

Un concepto bastante simple y al mismo tiempo complejo, que puede llevarnos a equivocaciones, es el de las instituciones educativas de tipo multigrado, unidocente y lo que hace referencia a aulas multigradas, por ello se hace necesariamente imprescindible conceptualizarlas. Esperamos que las ideas a continuación conceptualizadas permitan clarificar temas como el presentado y otros que servirán para comprender con precisión las ideas que se desarrollan.

El término de Escuelas Unidocentes designa a aquellas en las que todos los grados (desde uno hasta seis grados) están a cargo de un solo docente. Este hecho obliga a que el docente se convierta al mismo tiempo en Director de la

Institución Educativa como en docente de aula, consecuentemente las labores administrativas de la institución están a cargo del propio docente.

Por lo tanto la causa de la educación unidocente es la existencia de poblaciones rurales alejadas que atienden a una población flotante y generalmente dispersa, en muchas ocasiones se crea una escuela unidocente para cumplir con compromisos políticos como para contentar a los pobladores a cambio de votos y la causa principal radica en la mala distribución de los docentes y la poca importancia que el estado da al sector rural, esto trae como consecuencia la siguiente problemática:

- Bajo nivel de lectura con alto porcentaje de repitencia en el primer grado.
- Se ha podido comprobar que los estudiantes del 5to y 6to grado tienen dificultades para comprender lo que leen.
- El rendimiento en las áreas rurales es menor que el promedio nacional.
- Los alumnos menos favorecidos presentan un alto índice de repetición y muy bajos puntajes en las pruebas estándares
- La mitad de los adultos matriculados en campañas de alfabetización ya asistieron a la escuela en su niñez.
- Los maestros al no poder atender en una sola aula todos los alumnos manejan métodos tradicionales de clases expositivas

Respecto de los requerimientos para el trabajo en aulas multigrado estas son:

- ✓ **Currículo.-** Pertinente y actualizado (conocimientos, valores y competencias nuevas)
- ✓ **Proceso de enseñanza.-** Que medie entre su experiencia cultural y lingüística y los conocimientos nuevos
- ✓ **Oportunidades.-** Que faciliten la experimentación, comunicación y práctica de lo que aprende (espacios, medios, tecnología y materiales)
- ✓ **Demandas comunitarias.-** Que vincule los aprendizajes escolares con las necesidades de aprendizaje de la comunidad

- ✓ **Instalaciones, equipamiento y materiales.**-Que faciliten el trabajo cooperativo y activo
- ✓ **Clima de aprendizaje.**-Que favorezca el respeto, la aceptación de las diferencias y la valoración de lo propio
- ✓ **Maestros.**- Que sus condiciones y destrezas profesionales aseguren buenas experiencias de aprendizaje y evaluación

Las características el trabajo en aulas multigrado deben ser realizadas tomando estos aspectos, los que permitirán una educación que permita contribuir a la calidad educativa de estos tipos de instituciones educativas.

- La necesaria planificación de las clases
- El trabajo en grupos y el interaprendizaje (aprendizaje entre pares)
- El autoaprendizaje o aprendizaje autónomo
- Profesores que actúen como guías y facilitadores del aprendizaje y hagan uso de variados métodos de enseñanza
- Organización del currículum y programación
- Estrategias de manejo de la clase que combinen diversos modos de atención (directa, indirecta)
- Reconocimiento del rol activo del estudiante y de los conocimientos y saberes previos con los que llega a la clase

En las escuelas unidocentes tenemos niños y niñas de diferentes edades que cursan el mismo grado, niños y niñas de la misma edad que cursan diferentes grados, pero con distintos niveles de aprendizaje, estilos y ritmos de aprendizaje, diferentes saberes previos y distintas experiencias de vida familiar, cultural y lingüística. La diversidad la que caracteriza el aula multigrado y la atención a la misma es esencial en la labor de aula.

La diversidad de las escuelas unidocentes, como vemos, deriva principalmente de aspectos como la edad, las capacidades y habilidades, las lenguas y la cultura de niños y niñas. La situación problemática es entender esta compleja concurrencia de aspectos y factores que atraviesan el hecho educativo como una unidad sin dejar de lado ninguno de sus componentes y mucho más aún si

se aborda desde el marco de la EBR. Dentro de la dimensión intercultural, la diferencia cultural (entre niños y niñas, entre niños y profesores) y de formas de pensamiento y racionalidades determina el cómo aprende cada uno. Sin duda que esta apreciación es un valioso aporte para su consideración. Sin embargo, la práctica educativa actual en las aulas multigrado, especialmente en las que no se asume la concurrencia de al menos dos lenguas y dos culturas hace que se desperdicie toda una gama de oportunidades de registros e intercambios de saberes y formas de transferencia y socialización.

2.2.3. Red Educativas

Las redes educativas institucionales son instancias de cooperación, intercambio y ayuda recíproca entre instituciones y programas educativos próximos de gestión pública y privada.

La Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana en coordinación con la Unidad de Gestión Educativa Local N° 03 fortalecerá el funcionamiento y evaluación de las redes educativas institucionales con la participación de los Directores, docentes, estudiantes, padres de familia y agentes educativos.

Para la organización de las redes educativas institucionales de la UGEL 03 se han considerado los siguientes criterios:

Proximidad geográfica

Facilidades de interconexión

Similitud de realidades sociales, económicas, ambientales y culturales.

Funciones de la Red:

- Elaborar, ejecutar y evaluar el Proyecto Institucional de la Red Educativa en el marco de las políticas educativas nacionales, regionales y locales.
- Gestionar, organizar e implementar el centro de recursos educativos
- Promover el uso racional y potenciar los recursos existentes en la comunidad. Ejecutar acciones intersectoriales en coordinación con otros sectores para mejorar el servicio educativo.

2.2.4. Gestión Educativa.

El modelo de la administración escolar ha estado funcionando durante un siglo. En ese lapso ha obtenido éxitos gigantescos e inocultables que dan brillo internacional a los educadores y a los administradores. La presencia de la escuela en los más apartados contextos geográficos tal vez haya sido el primer y más importante elemento de identidad nacional para varias generaciones de niños.

Hemos estado acostumbrados a trabajar con el estilo de la administración escolar. Esto se verifica en la forma en que se ha construido el sistema educativo, y que se tradujo en los textos, en las estructuras, en las prácticas, en los cursos de formación orientados a administradores y educadores, y en la concepción de prácticas educativas que tenían que seguir al pie de la letra cuestiones decididas por otros en otra parte, pero fundamentalmente, cuestiones administrativas con baja presencia de lo educativo. Si a principios de los años sesenta alguien hubiera expuesto ante directivos y autoridades de la enseñanza, algunas características de la sociedad de fines de siglo, habría sido escuchado con gran incredulidad. ¿Quién podría imaginarse en aquella época que la velocidad del cambio tecnológico iba a volver obsoletas las tecnologías en menos de dos años? ¿Alguien hubiera dicho que los niños iban a pasar la misma cantidad de horas ante un televisor que frente a un maestro? ¿Y que podrían ver en vivo y en directo el informativo, el mundial de fútbol, la MTV de Estados Unidos, un programa infantil de Walt Disney y el desarrollo de un conflicto bélico desde el propio campo de batalla como pasó en la Guerra del Golfo? ¿Se hubieran imaginado el impacto cultural que tuvo la caída del Muro de Berlín? ¿O tal vez hubiera sido creíble la revolución acaecida en las relaciones y éticas familiares? Hace 25 años, los administradores no tenían urgencias de una transformación educativa porque aún eran incipientes los impactos de una globalización que luego cuestionaría todos los supuestos sobre los que se levantan las prácticas cotidianas de los educadores y de los administradores. No había un sentido de premura por cambiar los supuestos con que estaba organizada la educación ni, menos aún, por transformarlos.

En estos años transcurridos, la mayoría de los países latinoamericanos tendieron a desatender las funciones de configuración del sistema para centrarse en las rutinas de prestación del servicio. El resultado fue que, a raíz de los profundos cambios en las estructuras macro sociales, el sistema educativo ingresó en un acelerado proceso de des configuración derivado de la pérdida de eficacia de las previsiones existentes, la persistente incapacidad para modificarlas, la ausencia cada vez más evidente de espacios colectivos de construcción y, lo que es más grave aún, la inexistencia de escenarios a todo nivel, en los que se debatían las cuestiones prioritarias sobre la calidad, equidad y pertinencia de los aprendizajes.

Reflexionar sobre cuáles serían los indicadores relevantes para monitorear el logro en la equidad de la educación, hizo emerger progresivamente la necesidad de iniciar cambios y reformas en varios aspectos de las organizaciones escolares. Más aun, el estado actual de la calidad y equidad de la educación en América Latina muestra la urgencia de transformar el sistema educativo buscando nuevas formas de organizarlo y dirigirlo. A lo largo de esta década, los sistemas educativos están transitando un largo proceso de reconversión iniciado incluso antes de haberse empezado a reflexionar sistemáticamente acerca de las alternativas globales para direccionar el cambio (Braslavsky, 1996). Dicho proceso se enmarca en una estrategia generalizada en toda América Latina de mejoramiento en la eficiencia y eficacia del sistema educativo a través de la gestión local de los procesos y de los recursos educativos.

Esto implica no sólo reconocer la descentralización como movimiento nacional sino también los diferentes esfuerzos locales por promover la profesionalización docente, la apertura de espacios locales para la articulación de políticas, y el fortalecimiento de los centros educativos como unidad básica de decisión/operación del sistema y de las políticas educativas. Todas estas tendencias, tanto las macro sociales como las intraeducativas, tienen efectos recíprocamente potenciados de cuestionamiento de las prácticas y las reflexiones generadas en los distintos niveles del sistema. Estas nuevas y más complejas auto-observaciones sobre el sistema educativo han contribuido a

delimitar más claramente cuáles son los problemas y dilemas en el modelo de organización de la educación que ha estado vigente hasta ahora.

Hasta no hace demasiado tiempo era común que las autoridades de la enseñanza definieran sus tareas utilizando el concepto de administración escolar. Su identidad profesional se tejía sobre la idea de ser administradores. Por su parte, la teoría clásica de las organizaciones, fuertemente arraigada en los textos y en la formación de directivos y profesores, ponía énfasis en la similitud de las escuelas con las empresas, al menos desde el punto de vista de la administración. Esta notable coincidencia entre una teoría predominante y una práctica habitual reforzó, y aún refuerza, la simplicidad y naturalidad con la que se define a la administración escolar como “las actividades que se refieren al planeamiento, la instrumentación, la coordinación, la gestión y el control de los servicios”.

Sin embargo, tanto la práctica como las investigaciones y las nuevas teorías identifican que el modelo -teórico-práctico- de la administración escolar presenta diversas patologías y desviaciones cuyos más evidentes signos son la burocratización, el anonimato, la superposición de tareas, la lentitud de los procesos, las pérdidas irracionales de tiempo, la pérdida de calidad, la pérdida de sentido, la frustración personal. El “síndrome burocrático”, es decir las ideas y prácticas alienantes forjadas bajo el modelo administrativista, se torna a su vez, el principal azote contra nuevas ideas y nuevas prácticas: siembra complacencia, reparte culpas siempre para otros, desconfía de las propuestas de innovación, resiste la discusión sobre estrategias y, en ocasiones, logra bloquear el cambio. La renovación de las ideas y las prácticas de dirección es una de las claves estratégicas para poder adecuarse al nuevo marco de una sociedad globalizada, de mercados dinámicos, de rápidos cambios tecnológicos y de surgimiento de nuevas expresiones identitarias. Para ello es necesario desarmar o reconstruir este pasado aún muy presente de la organización escolar de corte administrativista, y confrontarlo con las nuevas formas organizativas que se vienen proyectando. Revisar el modelo organizacional vigente nos posibilitará, por un lado, detectar y analizar sus puntos neurálgicos, así como las premisas y las creencias sobre las que se basa; y, por otro, ponerse en condiciones de reflexionar sobre los

requerimientos, desafíos y oportunidades que se le presentan actualmente a los sistemas educativos. Se expondrá el modelo de la administración escolar señalando siete supuestos básicos que explican tanto sus fortalezas como sus debilidades, finalizando con una conclusión sobre su impacto central sobre el estado actual del sistema educativo.

La administración escolar dirige la educación como cualquier otra empresa

El modelo de administración separa las acciones administrativas de las acciones técnicas o pedagógicas, concentrando las primeras en manos de los directivos. Este principio de división del trabajo afirma la existencia de un grupo de acciones homólogas que se realizan racionalmente de la misma forma en una oficina de correo, en una empresa industrial o en un servicio de salud. Se trata de las acciones denominadas de administración general: planeamiento; confección de los programas operativos para cada unidad; distribución de los recursos materiales y humanos según las posibilidades y necesidades; control del funcionamiento de los servicios; documentación y archivo de las decisiones en expedientes, carpetas y depósitos; control de los horarios y de faltas del personal. El supuesto sobre el que se apoyan las generalizaciones del modelo es muy fuerte: se afirma que hay un único y mejor sistema de organizar cualquier tipo de trabajo, cualquiera sea el lugar en el que se realiza, la tecnología que emplee y las competencias profesionales que ponga en juego. Cuando en 1924 Henri Farol publicó sus catorce principios de la administración científica del trabajo, el convencimiento general de los administradores era que, a través de su aplicación cuidadosa, se podría racionalizar completamente, la acción de todas las personas y de cualquier servicio o empresa, asegurando un funcionamiento regular, previsible, óptimo y eficiente. Una vez adoptado el modelo ya no sería necesario cambiarlo, revisarlo, estudiar su pertinencia; a lo más habría que corregir las acciones que lo implementaban. Debido a este rasgo de inespecificidad de lo educativo, a su generalidad o a su inmovilismo se ha definido a este modelo como un “modelo rígido de organización” donde su concepción y estructura restringe el desarrollo de innovaciones sean internas o externas.

La administración escolar regulaba rutinas. Todas estas acciones administrativas generales tienen el objetivo de racionalizar el trabajo bajo dos principios funcionales altamente valorados: la subordinación funcional y la previsibilidad de resultados. Por un lado, la administración supone un sistema de tareas rutinarias jerárquicamente dependientes, a través de las cuales se simplifica una realidad compleja en cuanto al tipo y cantidad de personas, a la tecnología, a los procesos y a los productos. Cada persona tiene su jefe y trabaja individualmente en su rol recibiendo comunicaciones oficiales de tipo vertical. Por otro lado, el modelo simplifica el entorno o contexto, obviándolo o cerrando las relaciones del sistema organizacional; desconoce administrativamente diferencias en las poblaciones estudiantiles, en las demandas, en las necesidades específicas, en los dinamismos o debilidades locales. La regularidad y la previsibilidad imaginada proporcionaban a su vez, un marco de certezas para todos. Sin embargo, dicha previsibilidad se tradujo en rutinización, respuestas lentas y tardías, falta de autonomía y de creatividad; estas certezas se transforman en firmes obstáculos para cualquier mejoramiento, actualización o innovación.

El supuesto sobre el que se apoyan las generalizaciones del modelo es muy fuerte: se afirma que hay un único y mejor sistema de organizar cualquier tipo de trabajo, cualquiera sea el lugar en el que se realiza, la tecnología que emplee y las competencias profesionales que ponga en juego. Todas estas acciones administrativas generales tienen el objetivo de racionalizar el trabajo bajo dos principios funcionales altamente valorados: la subordinación funcional y la previsibilidad de resultados.

La diferenciación social, el reconocimiento de la complejidad de las organizaciones hacen ineficaz cualquier intento de controlar jerárquicamente rutinas y obstruyen toda posibilidad de cambios que no sean pura cosmética. La autoridad y el control ejercidos a través de indicadores formales El modelo de organización simplifica las rutinas también en otro sentido fundamental: la potestad de controlar se concentra en la cumbre de la organización. Esta ejerce su autoridad a través de controles formales, generales e impersonales. La regulación a priori de las rutinas de prestación contribuye a su vez a un control externo del funcionamiento técnico. Más claramente, la supervisión es

restringida muchas veces a observar la adecuación de las conductas frente a un reglamento general y abstracto que las especifica. Las consecuencias de una modalidad de control externo y formal de las tareas técnicas por un lado incrementan la pérdida de especificidad de lo educativo, y por otro, iguala toda supervisión a una penalización de los desvíos registrados por no estar previstos o permitidos en el reglamento. Con este esquema de supervisión, el modelo de la administración escolar desconoce las condiciones particulares de enseñanza, las adaptaciones específicas desarrolladas para este entorno y es incapaz de registrar indicadores de desempeño reales para poblaciones diferenciadas. Más grave aún, la simplificación que construye el modelo se extiende a dividir las tareas de supervisión entre distintos roles especializados que operan independientemente. Así como la asignación de las tareas administrativas generales se retiene para la dirección, que las tareas pedagógicas se le asignan a cada profesor de forma individual, las tareas de supervisión también se disocian en distintas inspecciones, dependencias, departamento de estadísticas y visitas varias. El control del funcionamiento global de la enseñanza se diluye, se fragmenta en segmentos especializados y hace imposible una visión global de la calidad educativa y, menos aún, permite revertir la situación inmediatamente, ajustarla o reorientarla en términos de aumento de la profesionalidad.

La cultura rígida engendra estructuras desacopladas La división del trabajo en las organizaciones que produce la aplicación de los principios del modelo tradicional conlleva a una situación que diversos autores han denominado como “culturas de trabajo débilmente acopladas” o, más directamente, “estructuras desacopladas”.

Restricciones estructurales a la innovación. La administración escolar institucionaliza rutinas formalistas de desempeño y de control, inespecíficas y, por tanto, difícilmente adaptables a situaciones diferentes y cambiantes. La dirección está restringida a la administración general de recursos, y disociada de las tareas pedagógicas. No proporciona indicadores de desempeño e impide la construcción de una visión global de la organización. Los mecanismos de supervisión penalizan las conductas singulares no previstas, considerándolas conductas desviadas, transgresoras. Las estructuras altamente desacopladas

introducen diques de contención adicionales a los procesos de comunicación, multiplican las retraduccionen parciales de las decisiones generales, o desconocen la existencia de problemas generales.

La administración fue diseñada para cumplir con el objetivo de administrar lo dado, lo que existía. Lógicamente, todos estos son factores estructurales de una organización burocrática diseñada para garantizar el control normativo, la previsibilidad, la especialización individual. Las ideas y las prácticas se arraigan en una cultura corporativa que fagocita cualquier intento de analizar detenidamente las presiones, demandas y desafíos externos que impulsan el cambio. La cultura burocrática aplasta el sentido de premura que requiere el cambio, le preocupa proyectar culpabilidades o cultivar las autocomplacencias. Una visión simplista de lo educativo El modelo de la administración escolar define como unidades ejecutoras a los distintos niveles y organizaciones que funcionan en un sistema educativo. En tal sentido, un centro educativo ejecuta, implementa, cumple políticas educativas pero no las decide, ni las diseña. Lo mismo puede señalarse “hacia abajo” con los profesores y hacia “arriba” con los distintos niveles de supervisión. Según este modelo, el centro educativo, en tanto establecimiento, administraba la enseñanza, tomando objetivos, cumpliendo las decisiones de otros, ejecutando políticas. La cultura burocrática que separa conceptualmente la ejecución y la decisión de políticas está puesta en cuestión no sólo por una larga serie de investigaciones sino por la evidencia cotidiana que muestra lo contrario. Las acciones cotidianas en el aula relativas a los contenidos, a la evaluación suponen todas ellas sendas decisiones relacionadas con políticas, objetivos y estrategias redefinidas y reconstruidas. Las comunicaciones que circulan y las que se restringen en un centro educativo también son decisiones de política que afectan a esa organización. Asimismo todas las acciones de supervisión definen políticas o micro políticas educativas. Los enfoques actuales sobre las escuelas basadas en la teoría de sistemas dan cuenta más satisfactoriamente de esta realidad. Los sistemas organizacionales son sistemas de decisiones que se toman en función de otras asumidas como premisas, sea positivamente para continuarlas o negativamente para reorientar las acciones. Las diferencias en un sistema de decisiones vienen dadas por los niveles de abstracción y generalidad, y por el

tipo de orientación que establecen hacia otras decisiones o decididores. La pérdida del sentido de lo pedagógico A manera de primeras conclusiones, puede afirmarse que, en las señas de identidad del modelo de la administración escolar, se llegó al fenómeno de haber dinamitado la premisa fundamental: en la base de la institución educativa se encuentran relaciones de naturaleza pedagógica. La cultura burocrática ha hecho de las escuelas los lugares donde menos se discute de educación. Sin embargo, el reproche debe ser redirigido hacia el modelo que organiza las prácticas y los discursos. Aquel marco de posibilidades organizacionales no posibilita naturalmente el debate por la transformación necesaria de la educación. Situación paradójica si se observa la alta visibilidad que ha adquirido la educación en la agenda pública: todos los estudios y propuestas académicas y empresariales de reconversión industrial, cambio tecnológico, e integración continental se basan en discusiones sobre qué y para qué enseñar, a quiénes enseñar, qué calidades debería tener lo enseñado. Los efectos de la anterior falta de especificidad de las instituciones educativas, la estandarización reglamentaria, el control externo y formal, el desacople estructural, el desprecio de la cooperación, el bloqueo de la innovación y la visión trivial sobre el funcionamiento real del sistema educativo, pueden resumirse en la disociación entre lo pedagógico y lo administrativo, al punto de relegar y ocultar las discusiones educativas. La magnitud de esta disociación es gigantesca y su costo en términos de calidad y equidad de los procesos educativos es actualmente insostenible socialmente. En la generalidad de un modelo que administra la escuela según principios abstractos y universales de administración se desconoce la especificidad de los procesos de aprendizaje y de las decisiones requeridas para enseñar, como ser: identificación de las poblaciones estudiantiles específicas, diagnóstico de necesidades básicas de aprendizaje, diseño y ajuste de los currículos según competencias transversales, diseño de apoyaturas específicas según las dificultades detectadas, elaboración de indicadores específicos para medir procesos, avances y logros, utilización de las evaluaciones en forma de retroalimentar la toma de decisión pedagógica en todos los niveles del sistema educativo.

Actualmente se asume que la tarea fundamental en el rediseño de las organizaciones escolares es revisar la disociación existente entre lo específicamente pedagógico y lo genéricamente organizacional. Esto supone visualizar que la palanca de las transformaciones educativas radica en una gestión integrada de la institución educativa estratégica. Sólo una profunda transformación de la forma de trabajo en educación permitirá situar al sistema educativo en óptimas condiciones de avanzar hacia los objetivos estratégicos que lo están desafiando: calidad, equidad, pertinencia del currículo y profesionalización de las acciones educacionales. La transformación en la que estamos inmersos nos impone transitar desde un presente modelo de administración escolar muy enraizado en el pasado, hacia un modelo presente lanzado hacia el futuro, aunque muchas veces parezca sólo un deseo: la gestión educativa estratégica. La caracterización anteriormente detallada, a través de siete rasgos ha servido para identificar las debilidades del viejo modelo. En el siguiente apartado, el propósito es comenzar a delinear los principales rasgos de identidad del modelo apoyado en la concepción de gestión educativa.

¿Cómo puede ser definida la gestión educativa? Para comprender las múltiples acepciones del término *gestión*, se han propuesto los siguientes términos: piloteo de organizaciones, innovación, exploración y explotación de lo posible, mejora continua, profesionalización de las acciones educativas, identificación de fortalezas y dificultades, pensamiento útil para la acción, reflexión para la decisión, liderazgo pedagógico, visión de futuro, comunicación y aprendizaje, estrategias, punto de apalancamiento, construcción de redes. ¿Qué tienen en común todos estos aspectos y en qué contribuyen a delimitar el concepto de gestión educativa? Una primera aproximación al concepto de gestión es reconocer sus filiaciones. Gestión se relaciona, en la literatura especializada, con "*management*" y este es un término de origen anglosajón que suele traducirse al castellano como "dirección", "organización", "gerencia", etc. Pero estrictamente, como expresa Mucchielli, "gestión" es un término que abarca varias dimensiones y muy específicamente una: la *participación*, la consideración de que esta es una actividad de actores colectivos y no puramente individuales. 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. La gestión educativa puede entenderse como las acciones desarrolladas por los gestores que pilotan amplios espacios organizacionales. 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. Para mayor claridad, también se señala que la gestión educativa no es un nuevo nombre para la administración ni para la planificación. La gestión educativa sólo puede ser entendida como nueva forma de comprender y conducir la organización escolar, en la medida en que se reconozca como uno de sus fundamentos el cálculo estratégico situacional; y, más aun, sólo en la medida en que éste preceda, presida y acompañe esa acción educativa de tal modo que, en la labor cotidiana de la enseñanza, llegue a ser un proceso práctico generador de decisiones y comunicaciones específicas. Gestión tiene que ver con gobernabilidad y esta, con los nuevos balances e integraciones necesarias entre lo técnico y lo político en educación: sólo mediante este reposicionamiento estratégico de las prácticas de dirección de las organizaciones educativas puede hablarse de gestión. También tiene que ver con los problemas que se refieren a la resolución de conflictos que se plantean entre lo previsto y lo contingente entre lo formalizado y lo rutinario en cada función específica, y la necesidad de generar y ampliar los desempeños para la calidad educativa. Supone, además, abandonar aproximaciones simples para asumir la complejidad, revisar las conceptualizaciones sobre las organizaciones educativas como entidades cerradas, para pensarlas e imaginarlas como ciclos abiertos de acción que desplieguen procesos encadenados de acción y finalidad en relación con su entorno, y siempre con restricciones a considerar. Gestión, asimismo, se refiere a la consideración, desde un inicio, de la incertidumbre originada por los cambios de los contextos de intervención, de la imposibilidad de continuar considerando a los docentes y los funcionarios como meros ejecutores, cuando en realidad son actores que toman decisiones permanentemente; de esta forma, la gestión está relacionada con incertidumbre, tensiones, ambigüedades y conflictos inevitables. Por lo

tanto, no se trata sólo de efectuar un plan o de planificar sobre el papel grupos de actividades. Ella articula los procesos teóricos y prácticos para recuperar el sentido y la razón de ser de la gobernabilidad, del mejoramiento continuo de la calidad, la equidad y la pertinencia de la educación para todos, de todos los niveles del sistema educativo: los equipos docentes y las instituciones educativas, las aulas, los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y los gestores educativos.

Finalmente, el concepto de gestión educativa se entrelaza con la idea del fortalecimiento, la integración y la retroalimentación del sistema. La gestión educativa supone la interdependencia de: a) una multidisciplinariedad de saberes pedagógicos, gerenciales y sociales; b) prácticas de aula, de dirección, de inspección, de evaluación y de gobierno; c) juicios de valor integrados en las decisiones técnicas; d) principios útiles para la acción; múltiples actores, en múltiples espacios de acción; f) temporalidades diversas personales, grupales y sociales superpuestas y/o articuladas.

Ante las formas rutinarias, formales y, por tanto, rígidas con que han sido tratadas las situaciones educativas, se están proponiendo diferentes alternativas de trabajo en gestión que comparten un mismo supuesto fuerte: la comprensión de que las escuelas son la unidad de organización clave de los sistemas educativos. La diferencia entre administración y gestión es una diferencia relacionada con la comprensión y con el tratamiento de las unidades y las problemáticas educativas. Los modelos de administración escolar resultan, a todas luces, insuficientes para trabajar sobre estos problemas en el contexto de sociedades cada vez más complejas, diferenciadas y exigentes de calidad y pertinencia educativa. Resulta insoslayable contraer el compromiso o afrontar el desafío de promover que lo medular de las organizaciones educativas sea generar aprendizajes, de manera de alinear a cada institución educativa y a todo el sistema en el logro de la formación demandada.

La transformación conlleva al rediseño del trabajo educativo bajo ciertos principios centrales: fortalecimiento de la cooperación profesional a todo nivel, integración de funciones antes separadas como diseño y ejecución, reorganización de la comunicación a partir de redes y, sobre todo: la

generación de nuevas competencias de alto orden. Asumir que las organizaciones se han tornado de tal forma complejas que no alcanza sólo con nuevas recetas sino “una nueva manera de pensar, un nuevo modo de ver; necesitamos cambiar los anteojos” (Serieyx 1994:96). Para captar la complejidad, pueden ser útiles tres principios: a) el dialogístico, es decir, el reconocimiento de la dualidad en el seno de la unidad por la que orden y desorden se oponen pero no se excluyen. Así pueden entenderse las tensiones entre la centralización y la descentralización, la estabilidad y el movimiento, lo permanente y el cambio, el corto y largo plazo, la pirámide de delegación y la de subsidiaridad; b) el principio de la recursividad; y, c) el principio hologramático, en que el sentido de la organización se proyecta en común y el todo es a la vez más y menos que la mera suma de las partes. Además podemos apoyarnos en otros principios como el de que la incertidumbre e indecisión en situaciones complejas permite un mejor trabajo de la complejidad que la reducción de la realidad a planes lineales.

Componentes de la gestión educativa estratégica

De una manera simple puede afirmarse que todas las actividades de la gestión educativa pueden integrarse en estas tres claves: reflexión, decisión y liderazgo. Para completar la definición de gestión que se está elaborando, pueden identificarse tres componentes esenciales y analíticamente distinguibles pero que operan interrelacionados y recíprocamente potenciados. Porque la gestión educativa implica y fomenta la integración de diversos saberes, prácticas y competencias. Y en todos los casos, supone otros tres componentes inseparables y fundamentales: pensamiento sistémico y estratégico, liderazgo pedagógico y aprendizaje organizacional.

- ❖ **Pensamiento sistémico y estratégico.** El pensamiento estratégico comienza con la reflexión y la observación de la naturaleza del emprendimiento a encarar; lo fundamental es comprender qué es lo esencial y luego aventurar las posibles dinámicas para alcanzar los objetivos. En la expresión de Peter Senge (1995:49): “el aspecto más sutil del pensamiento estratégico consiste en saber qué debe suceder” A través de un reflexivo y estudiado proceso de toma de decisiones, la

gestión educativa construye las acciones y comunicaciones necesarias para concretar una visión de futuro consensuada y compartida, y unos objetivos de intervención para el logro de prácticas de impacto y de calidad. Las preguntas claves del pensamiento estratégico son: ¿de dónde venimos?; ¿quiénes somos?, ¿hacia dónde vamos? Los problemas a encarar en el desafío de mejorar la calidad educativa exigen una fuerte articulación, entre cinco etapas de los procesos de cambio: el diagnóstico, las alternativas identificables, los objetivos, las acciones o proyectos a desarrollar, y la evaluación. Cada una de esas etapas es en sí misma compleja, ya que supone la intervención de múltiples variables y actores y requiere amplias competencias profesionales e interpersonales. Sin embargo, sin esta articulación, lo proyectado carece de contenido estratégico; el diagnóstico se transforma en un ejercicio puramente externo; los objetivos se tornan inoperantes como visión de futuro y como motivos de asociación; la implementación se torna imprescindible porque no hay parámetros de prioridad ni de coordinación; las acciones pierden su pertinencia e intencionalidad, se confunden las nuevas actividades con las rutinas preexistentes; finalmente, la evaluación pasa a burocratizarse y no acumula en un proceso de aprendizaje organizacional.

- ❖ **Liderazgo pedagógico.** La gestión requiere prácticas de liderazgo para concertar, acompañar, comunicar motivar y educar en la transformación educativa. Tal como lo han venido avalando diversos estudios en las últimas décadas, la construcción de escuelas eficaces requiere líderes pedagógicos. No hay transformación sobre la base de autoridades formales impersonales, reproductoras de conductas burocráticas, Por *liderazgo* se entiende aquí un conjunto de prácticas intencionadamente pedagógico e innovador. Diversidad de prácticas que buscan facilitar, animar, orientar y regular procesos complejos de delegación, negociación, cooperación y formación de los docentes, directivos, funcionarios, supervisores y demás personas que se desempeñan en la educación. Las de liderazgo dinamizan las organizaciones educativas para recuperar el sentido y la misión pedagógica desarrollada a partir de

objetivos tendientes a lograr aprendizajes potentes y significativos para todos los estudiantes. Un gestor tiene presente que: cada proyecto es pequeño, cada meta de cambio es menor, se hace paso a paso, es una mejora pequeña pero al servicio de una obra de transformación de más amplio margen. El desafío de la gestión es mostrar la diferencia de calidad de cada cambio y, de esta forma, inspirar y motivar a los demás para que conciban el camino de la transformación como posible, además de deseable.

- ❖ **Aprendizaje organizacional.** La esencia de las nuevas formas de organización es la constitución de un equipo. Para ello, las operaciones de la organización deben aproximarse a una idea de ciclo de aprendizaje. Es decir, procesos mediante los cuales los miembros del equipo adquieren, comparten y desarrollan nuevas competencias, nuevas sensibilidades y nuevos esquemas de observación y auto observación. Habrá aprendizaje organizacional en la medida en que las organizaciones aumenten su espacio de acción; es decir, que se amplíe el ámbito en el que pueden diseñar e intervenir para transformar y mejorar prácticas y resultados. El aprendizaje organizacional supone el resultado de un pensamiento estratégico que piensa las condiciones particulares como espacios de poder móviles a ser ampliados a través de la adquisición y desarrollo de nuevas competencias profesionales e interpersonales. El aprendizaje organizacional supone procesos intermedios de apertura y facilitación de la comunicación interna y externa, de retroalimentación permanente respecto a logros, carencias y demandas; que tiende a evaluar el mejoramiento concretado y los nuevos desafíos y finalmente, acumular un conocimiento que genere innovaciones e incremente permanentemente el valor agregado a los procesos de educación. Cuando las personas comienzan a mirar “para ver de nuevo” y experimentar el mundo de una forma más compleja y potente, comienzan a radicarse a nivel de la cultura de trabajo nuevas ideas que darán lugar a las innovaciones buscadas. En la medida en que esto suceda, se puede hablar de un ciclo de aprendizaje profundo. Sin este nivel de desarrollo, es decir, sin la constitución de bases para el

desarrollo de organizaciones inteligentes, los cambios introducidos quedarán localizados en la superficie, en las conductas externas, en los términos nuevos, pero de cosas viejas; no habrá cambio a nivel de las creencias y de los hábitos. El aprendizaje -sobre las organizaciones educativas y su acumulación- es esencial para la planificación estratégica y esta es a su vez la semilla de la transformación educativa, lo cual implica que es imposible eludir o rehuir del aprendizaje. La gestión educativa es una herramienta de conducción eficiente para potenciar los ciclos de aprendizajes profundos en las organizaciones que buscan concretar transformaciones en épocas de cambios permanentes.

GRAFICO N°01

COMPONENTES DE LA GESTION EDUCATIVA



2.2.5. Gestión Educativa Institucional

Las siguientes definiciones sobre gestión educativa institucional, permitirá tener un alcance acerca de este componente de la gestión educativa.

- **Gestión Educativa Institucional**, se refiere al conjunto de funciones administrativas que debe realizar el centro educativo referido a planificar, organizar, dirigir y controlar sus actividades educativas.
- **Gestión Educativa Institucional**, debe prestar particular atención a los instrumentos que deben elaborarse para implementar la función de organización del centro educativo (Estatuto, reglamento interno, manual de organización y funciones, manuales, organigramas entre otros.)

2.2.5.1. Características de la Gestión Educativa Institucional.

a) Es un proceso dinamizador

La gestión educativa como conjunto de procedimientos y técnicas, hace posible no solamente la conducción de las empresas e instituciones educativas, sino que también les proporciona, los mecanismos adecuados para su constante cambio de innovación.

b) Es un proceso sistemático

Los procedimientos, técnicas, instrumentos y estrategias de gestión educativa, constituyen en un conjunto de elementos que están conexiónados entre sí, e interactúan para lograr los propósitos y fines de las instituciones educativas.

c) Es un proceso flexible Como sistema de estrategias, métodos y técnicas, posee un alto grado de flexibilidad, en tanto, debe adaptarse a las diversas Características sociales y culturales que rodea a la institución educativa.

d) Se sustenta más en la coordinación que en la imposición

La coordinación es una herramienta clave en la conducción y dirección de las instituciones educativas, por tanto, una buena gestión basada en esta estrategia, tendrá definitivamente mayor éxito que aquellas que toman la imposición y la arbitrariedad como práctica permanente.

La gestión educativa como proceso sistémico tiene como finalidad el posicionamiento del establecimiento educativo en el mercado del servicio

educativo. La gestión se orienta a dos aspectos que están íntimamente ligados pero para efectos de operativización se desligan la gestión pedagógica se orienta al logro del liderazgo pedagógico de la institución educativa, la gestión institucional o administrativa se orienta desarrollar un servicio de calidad que genere y soporte el liderazgo pedagógico, el mismo que es la razón de ser de la calidad educativa.

2.2.5.2. Funciones básicas de la gestión educativa institucional.

La gestión educativa estratégica 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. Los procesos de la gestión administrativa están definidas por el planeamiento, la organización la dirección y el control en un enfoque sistémico los mismos se encuentran interrelacionados e inmersos en la planificación.

- **Diagnóstico**
- **Planificación**
- **Implementación**
- **Evaluación**

GRAFICO N°02
• FUNCIONES BASICAS DE LA GESTION EDUCATIVA INSTITUCIONAL



2.2.6. Liderazgo

La visión que tienen en general los trabajadores de su jefe es que ordenan, mandan, deciden, dicen lo que se debe hacer, imponen criterios, distribuyen el trabajo, controlan y supervisan las tareas. La preocupación de los directivos y mando debería estar centrada en crear una imagen tal, que sus subordinados lo catalogaran como un colaborador más, orientador, escucha de su gente, generador de confianza; aceptado naturalmente por el grupo, buen comunicador persona que apoye y ayude, que transmite seguridad. El mando que es líder trabaja para ser aceptado por su carisma y su servicio a un equipo que compra ayuda y orientación para cumplir con las metas prefijadas que se han negociado previamente.

El líder es el respaldo del equipo, el que potencia a las personas para que se desarrollen sus inquietudes, iniciativas y creatividad. Fomenta la responsabilidad, el espíritu de equipo, el desarrollo personal, y, especialmente, es el artesano de la creación de un espíritu de pertenencia que une a los colaboradores para decidir las medidas a tomar.

Realmente es fácil comprender las ventajas del liderazgo y cómo invirtiendo la pirámide como dice K. Blanchard (1991):

"Se logra mayor rentabilidad, productividad, calidad y clima de equipo, ¿es suficiente para un mando leer estas líneas o un libro sobre liderazgo para, automáticamente ser un líder de equipo?"

Lamentablemente la respuesta es no. Hay un doble problema insalvable pero sí indispensable de tomar en cuenta. El primero es cultural y puede solventarse con un entrenamiento adecuado, no piensen los directivos que con un seminario de 15 o 20 horas sus mandos se convertirán en líderes pero al igual que cualquier estudio o carrera con método, sistema, entrenamiento y tiempo, las personas pueden aprender y poner en práctica con eficacia los principios del liderazgo.

El segundo es actitudinal, un poco más complicado pero no de imposible solución. Muchos seminarios deberían contemplar el cambio de aptitudes dentro de sus objetivos, permitir a las personas conocerse, analizar el origen de su carácter, temperamento y relaciones, para poder tomar decisiones de cambio que le ayuden a una convivencia más armoniosa, satisfactoria para así, sana en lo personal y en las relaciones.

Definición De Liderazgo. Rallph M. Stogdill (1999), en su resumen de teorías e investigación del liderazgo, señala que "existen casi tantas definiciones del liderazgo como personas que han tratado de definir el concepto. Aquí, se entenderá el liderazgo gerencial como el proceso de dirigir las actividades laborales de los miembros de un grupo y de influir en ellas. Esta definición tiene cuatro implicaciones importantes.

En primer término, el liderazgo involucra a otras personas; a los empleados o seguidores. Los miembros del grupo; dada su voluntad para aceptar las órdenes del líder, ayudan a definir la posición del líder y permiten que transcurra el proceso del liderazgo; si no hubiera a quien mandar, las cualidades del liderazgo serían irrelevante.

En segundo el liderazgo entraña una distribución desigual del poder entre los líderes y los miembros del grupo. Los miembros del grupo no carecen de poder; pueden dar forma, y de hecho lo hacen, a las actividades del grupo de distintas maneras. Sin embargo, por regla general, el líder tendrá más poder.

El tercer aspecto del liderazgo es la capacidad para usar las diferentes formas del poder para influir en la conducta de los seguidores, de diferentes maneras. De hecho algunos líderes han influido en los soldados para que mataran y algunos líderes han influido en los empleados para que hicieran sacrificios personales para provecho de la compañía. El poder para influir nos lleva al cuarto aspecto del liderazgo.

El cuarto aspecto es una combinación de los tres primeros, pero reconoce que el liderazgo es cuestión de valores. James MC Gregor Burns argumenta que el líder que para por alto los componentes morales del liderazgo pasará a la historia como un malandrín o algo peor. El liderazgo moral se refiere a los valores y requiere que se ofrezca a los seguidores suficiente información sobre las alternativas para que, cuando llegue el momento de responder a la propuesta del liderazgo de un líder, puedan elegir con inteligencia.

Chiavenato, Idalberto (1993), Destaca lo siguiente: "Liderazgo es la influencia interpersonal ejercida en una situación, dirigida a través del proceso de comunicación humana a la consecución de uno o diversos objetivos específicos"

Cabe señalar que aunque el liderazgo guarda una gran relación con las actividades administrativas y el primero es muy importante para la segunda, el concepto de liderazgo no es igual al de administración. Warren Bennis, al escribir sobre el liderazgo, a efecto de exagerar la diferencia, ha dicho que la mayor parte de las organizaciones están sobre administradas y sublideradas.

Importancia Del Liderazgo, presenta las siguientes características

1. Es importante por ser la capacidad de un jefe para guiar y dirigir.
2. Una organización puede tener una planeación adecuada, control y procedimiento de organización y no sobrevivir a la falta de un líder apropiado.
3. Es vital para la supervivencia de cualquier negocio u organización.
4. Por lo contrario, muchas organizaciones con una planeación deficiente y malas técnicas de organización y control han sobrevivido debido a la presencia de un liderazgo dinámico.

Tendencias Del Liderazgo. A medida que cambian las condiciones y las personas, cambian los estilos de liderazgo. Actualmente la gente busca nuevos tipos de líder que le ayuden a lograr sus metas. Históricamente han existido cinco edades del liderazgo (y actualmente estamos en un periodo de transición hacia la sexta). Ellas son:

Edad del liderazgo de conquista.

Durante este período la principal amenaza era la conquista. La gente buscaba el jefe omnipotente; el mandatario despótico y dominante que prometiera a la gente seguridad a cambio de su lealtad y sus impuestos.

Edad del liderazgo comercial. A comienzo de la edad industrial, la seguridad ya no era la función principal de liderazgo la gente empezaba a buscar aquellos que pudieran indicarle como levantar su nivel de vida.

Edad del liderazgo de organización. Se elevaron los estándares de vida y eran más fáciles de alcanzar. La gente comenzó a buscar un sitio a donde "pertenecer". La medida del liderazgo se convirtió en la capacidad de organizarse.

Edad del liderazgo e innovación. A medida que se incrementa la tasa de innovación, con frecuencia los productos y métodos se volvían obsoletos antes de salir de la junta de planeación. Los líderes del momento eran aquellos que eran extremadamente innovadores y podían manejar los problemas de la creciente celeridad de la obsolescencia.

Edad del liderazgo de la información. Las tres últimas edades se han desarrollado extremadamente rápido (empezó en la década del 20). Se ha hecho evidente que en ninguna compañía puede sobrevivir sin líderes que entiendan o sepan cómo se maneja la información. El líder moderno de la información es aquella persona que mejor la procesa, aquella que la interpreta más inteligentemente y la utiliza en la forma más moderna y creativa.

Liderazgo en la "Nueva Edad". Las características del liderazgo que describiremos, han permanecido casi constante durante todo el siglo pasado. Pero con la mayor honestidad, no podemos predecir qué habilidades especiales van a necesitar nuestros líderes en el futuro. Podemos hacer solo

conjeturas probables. Los líderes necesitan saber cómo se utilizan las nuevas tecnologías, van a necesitar saber cómo pensar para poder analizar y sintetizar eficazmente la información que están recibiendo, a pesar de la nueva tecnología, su dedicación debe seguir enfocada en el individuo. Sabrán que los líderes dirigen gente, no cosas, números o proyectos. Tendrán que ser capaces de suministrar la que la gente quiera con el fin de motivar a quienes están dirigiendo. Tendrán que desarrollar su capacidad de escuchar para describir lo que la gente desea. Y tendrán que desarrollar su capacidad de proyectar, tanto a corto como a largo plazo, para conservar un margen de competencia.

Los estilos de liderazgo. Estilo de liderazgo es el patrón de conducta que se utiliza cuando se está tratando de influenciar la conducta de otros, según ellos la perciben. Mientras que la “Percepción” que se tenga sobre otros es interesante y útil, no es, sin embargo, muy significativa a menos que se compare con la percepción de aquellos a quienes se está tratando de influenciar. Durante muchos años ha sucedido que cuando la gente habla de estilos de liderazgo, en realidad y en la mayoría de los casos, están identificando dos extremos-liderazgo autocrático (directivo) y liderazgo democrático (o de soporte). El liderazgo autocrático es visto como una posición de poder y como el uso de la autoridad, mientras que el liderazgo democrático está asociado con el poder personal y la participación del seguidor en los procesos de resolución de problemas y toma de decisiones.

Mientras que la conducta de algunos líderes se caracteriza principalmente por dirigir las actividades de sus seguidores en términos de logro de sus respectivas tareas (conducta directiva), otros líderes se concentran en proveer soporte socio-emocional en términos de una relación personal entre ellos y sus seguidores (conducta de soporte). En otras situaciones, varias combinaciones de conducta directiva y de soporte se hacen evidentes. De esta manera, pudo determinarse que las conductas directivas y de soporte de varios líderes no pertenecen a ninguno de los dos estilos extremos, antes mencionados. En lugar de esto, los patrones de conducta de liderazgo pueden ser diseñados en dos distintos y separados ejes, según se muestra en la figura siguiente:

GRAFICONº03
ESTILOS BÁSICOS DE LIDERAZGO



Cada uno de los cuatro estilos de liderazgo descritos representa diferentes combinaciones de la conducta, directiva o de soporte, del líder. Estas combinaciones difieren en tres dimensiones:

1. La cantidad de dirección que suministra el líder.
2. La cantidad de soporte y de entusiasmo que aporte el líder y
3. La cantidad de interés que aporta el seguidor en los procesos de toma de decisiones.

La conducta directiva se define así:

- Es el grado de comunicación establecido entre el líder y sus subordinados en el que el líder se empeña en organizar y dirigir. Es una comunicación de una sola vía (líder-seguidor); describe el papel del seguidor y además el líder le dice al seguidor lo que tiene que hacer, donde hacerlo, cuándo y cómo hacerlo; supervisa la actuación del seguidor, muy de cerca.

La conducta de soporte se define así:

- Es el grado de comunicación en el que el líder interviene, escucha, aporta soporte y entusiasmo, facilita la interacción e integra al seguidor en el proceso de toma de decisiones. Es una comunicación de dos vías (líder-seguidor y seguidor-líder)

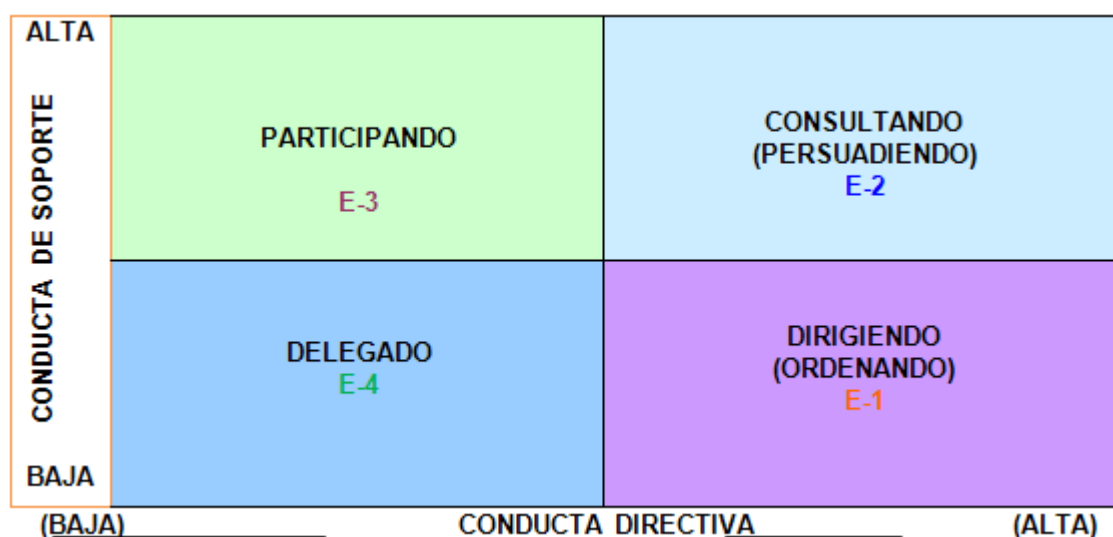
Características de los estilos básicos de liderazgo

En el estilo 1 el líder está alto en dirección y bajo en soporte. El líder da instrucciones precisas sobre funciones y objetivos al seguidor y supervisa cuidadosamente el logro de cada una de las tareas a realizar. Cuando el líder utiliza el estilo 2 actúa en un alto nivel, tanto en dirección como de soporte. Explica las decisiones y solicita sugerencias del seguidor pero continúa dirigiendo el logro de los objetivos prefijados.

En el estilo 3 la conducta del líder se caracteriza por un alto nivel de soporte y un bajo nivel directivo. Toma las decisiones conjuntas con el seguidor y soporta los esfuerzos de éste último en la total realización de las tareas que se han impuesto (al seguidor). En el estilo 4 el líder aporta bajo soporte y bajo nivel de dirección. El líder transfiere al seguidor las decisiones y la responsabilidad por la implementación de las mismas.

Liderazgo y Toma de decisiones. Cada uno de los cuatro estilos de liderazgo puede ser identificado con un proceso de resolución de problemas y toma de decisiones, según se ilustra en la figura siguiente:

GRAFICONº04
LIDERAZGO Y TOMA DE DECISIONES



Existen un número considerable de variables situacionales que determinan cual estilo de liderazgo será el apropiado en cada una de las situaciones dadas; incluyendo en estas variables: el tiempo, las exigencias del trabajo, el clima organizacional, el clima de los niveles superiores de la empresa, el de los

colegas y también las expectativas y las habilidades de los subordinados. Al tiempo que estos factores, e indudablemente también otros, tienen un impacto sobre la efectividad de un determinado estilo, se tiene que considerar que si los gerentes que realmente están al frente de las diversas organizaciones tuvieran que examinar todas las variables situacionales que sugieren los teóricos antes de decidir que estilo particular deberían utilizar en una situación determinada, quedarían prácticamente inmovilizados.

Esta es la razón por la cual Hersey y Blanchard basaron su acercamiento al liderazgo situacional sobre el factor clave que ellos pensaron tiene el mayor impacto en la determinación de qué estilo utilizar en cual situación: el subordinado. Particularmente, fue claramente determinado que la cantidad de dirección o soporte que un líder debería aportar a un subordinado, depende mayormente del nivel de desarrollo que exhibe este subordinado respecto a una tarea específica, o función, u objetivo, que el líder trata de obtener con la colaboración de este individuo o de este grupo.

Al establecer estas definiciones operacionales se efectúa en función de la red educativa en que los miembros son profesores-directores. es decir individuos de igual nivel jerárquico, con problemas socioeconómicos, proximidad geográfica y patrones culturales similares, enfocándonos a desarrollar un liderazgo que abarque una relación de desarrollo de la institución educativa y la comunidad.

2.2.7. Liderazgo Pedagógico del Director

Estos líderes funcionales, orientados en lo pedagógico, tienen su impacto real y efectivo tanto en el cuerpo de profesores como en los alumnos y alumnas de las instituciones educativas; la revisión académica identifica el liderazgo de organizaciones educativas como una de las principales variables que inciden en un mejor desempeño de los establecimientos y del sistema en general (OCDE, 2008).

Las investigaciones y teorías del liderazgo que vienen desde el ámbito empresarial y han sido llevadas al contexto escolar se enfocan en los rasgos o

las conductas y/o acciones de los líderes, así como en las conductas en relación con las situaciones en donde se ejerce el liderazgo, los seguidores y los subordinados (Agüera, 2006). Algunas teorías han tipificado los estilos de liderazgo; por ejemplo, la teoría conductual refiere los estilos autocrático, democrático y permisivo; la situacional habla del liderazgo empobrecido, de tarea, punto medio, club de campo y de equipo. Posteriormente, la teoría transformacional caracteriza el liderazgo transformacional y transaccional (López-Gorosave, 2010).

El liderazgo directivo es uno de los factores escolares más importantes en el aprendizaje de los alumnos (Leithwood, 2008). Asimismo, la "investigación empírica ha producido diversos modelos de prácticas de dirección y liderazgo educativo, y reportado la existencia de un repertorio de prácticas que son realizadas por la mayoría de los directivos líderes que tienen éxito en sus escuelas" (Day2010).

Un estudio que hace mención de la situación de liderazgo dentro de las escuelas demostró que los buenos líderes, principalmente aquellos enfocados en lo pedagógico, tienen una alta valoración positiva por parte de toda la comunidad educativa; la razón principal radica en la influencia que tienen estos en las prácticas de aula (Salazar 2008).

Por ello, la calidad de las escuelas va a depender en gran medida de la competencia, dedicación y estilo de liderazgo del equipo directivo (Álvarez, 2001, en Cuevas & Díaz, 2005), compuesto por el director, el coordinador académico o el jefe técnico pedagógico; este último ocupa un lugar preferente en los programas de política educativa. Estos equipos se diferencian por la función que desempeñan, la cual es decisiva para mejorar los resultados escolares, al influir en las motivaciones y en las capacidades de los maestros, así como en la situación y el ambiente escolar (OCDE, 2008). En función de asegurar la calidad de los aprendizajes de todos los estudiantes, y satisfacer los requerimientos y estándares del currículo oficial y de la sociedad en su conjunto, en el interior de los liderazgos educativos y su trabajo dentro del equipo de gestión, llevado a cabo en los establecimientos educacionales, deriva la función orientada a lo curricular y técnico, cuyo agente responsable es

el Jefe de la Unidad Técnico-Pedagógica (denominación en el caso de Chile), el coordinador académico, el director de ciclo o el vicerrector académico, que desempeña las funciones de orientación educacional y vocacional, supervisión pedagógica, planificación curricular, evaluación del aprendizaje, investigación pedagógica, coordinación de procesos de perfeccionamiento docente). Esta función está dada de acuerdo con la autonomía profesional que tienen los docentes, sujeta a las disposiciones legales que orientan los sistemas educativos, el proyecto educativo institucional (PEI) y los programas de mejoramiento. Esta autonomía se ejercerá en el planeamiento y la evaluación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Esta función curricular está en el marco general de la gestión directiva, que tiene por tarea fundamental la de "identificar las estrategias, acciones y mecanismos para influir y hacer que el personal docente y administrativo se una en lo general y en lo particular para viajar en una misma dirección y alcanzar cada uno de los objetivos definidos por la organización educativa" (Arroyo, 2009).

Las cuestiones pedagógico/educativas son las más significativas en la escuela, y el director o directora no puede desentenderse de esto; si se busca que la escuela cambie para que cumpla mejor los objetivos que se ha fijado y contribuya a un desarrollo integral de todos sus alumnos, las dimensiones pedagógicas son fundamentales, y el líder pedagógico también tiene que estar presente en los debates, reflexiones y decisiones que se tomen (Murillo, 2006).

Tareas del líder pedagógico

El liderazgo pedagógico, a nivel de escuelas, desempeña un rol altamente significativo en el desarrollo de cambios en las prácticas docentes, en la calidad de estas, y en el impacto que presentan sobre la calidad del aprendizaje de los alumnos (Anderson, 2010). En el liderazgo de las escuelas eficaces y que mejoran... los líderes se centran más en aspectos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, que en otros (de tipo administrativo) (Muijs, 2003); el foco está centrado principalmente en la gestión de los aprendizajes y la mejora de las prácticas docentes.

El líder pedagógico, de acuerdo con las recientes investigaciones, centra su quehacer educativo en: formular, hacer seguimiento y evaluar las

metas y objetivos del establecimiento, los planes y programas de estudio y las estrategias para su implementación. Organizar, orientar y observar las instancias de trabajo técnico-pedagógico y de desarrollo profesional de los docentes del establecimiento. En este sentido, asegurar la existencia de mecanismos para sistematizar información cualitativa y cuantitativa del proceso de implementación curricular y de los resultados de aprendizaje (Mineduc, 2005); sin embargo, algunas realidades distan bastante de estas acciones, ya que la multiplicidad de funciones, tareas emergentes y la indefinición del cargo hace que no se realicen las funciones principales de los líderes pedagógicos. Las prácticas llevadas a cabo por el líder pedagógico en instituciones que obtienen buenos resultados están dadas (en el caso de Chile), de acuerdo con un estudio del Ministerio de Educación (MINEDU 2008), en los siguientes procedimientos y acciones que realizan en las instituciones educativas:

- ✓ Ajustan estilo a las necesidades (contexto), se adecuan diversos estilos.
- ✓ Son buenos para gestionar y liderar cambios en la institución en su disciplina.
- ✓ Son buenos administradores y ejecutores de tareas más concretas y prácticas.
- ✓ Autocríticos (les resulta más fácil diagnosticar y resolver).
- ✓ Más rigurosos y controladores (supervisan, evalúan, hacen seguimiento al trabajo docente).
- ✓ Más progresistas, innovadores, dispuestos al cambio, aceptan desafíos, preocupados por la actualización, renovación, etc.
- ✓ Mayor proyección o visión de futuro (visión de contexto, planificación, organización).
- ✓ Más técnicos. Menor experticia, dominio técnico.
- ✓ Más optimistas.
- ✓ Trabajan en equipo, comparten y delegan tareas, trabajo colaborativo.

Las características que se desprenden anteriormente están dentro del contexto de las escuelas eficaces, que se caracterizan porque "promueven, en forma duradera, el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos, más allá de lo que sería previsible, teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica" (Murillo, 2003); en este contexto, los líderes eficaces participan en el monitoreo del cambio y de la calidad de la instrucción, mediante frecuentes visitas a las aulas para observar y conversar con los docentes (y los estudiantes) de una manera informal, con el fin de apoyarlos mejor, y también para realizar una supervisión formal. El monitoreo, acompañamiento y supervisión por parte de los líderes y del equipo técnico se refuerza por los procesos y normas de trabajo colectivo, en los cuales los docentes analizan datos entre ellos mismos sobre sus prácticas pedagógicas, y también por los resultados de aprendizaje que se están logrando (Anderson, 2010).

La tarea del líder que supervise y acompañe debe ayudar a los docentes de las escuelas a adquirir conocimientos, habilidades y competencias, desarrollar sus conocimientos, orientar y entender situaciones, y que él entienda y reflexione para que encuentre alternativas de soluciones a los problemas que afecten el desempeño (Balzán, 2008). Esta relación que se da en la supervisión y acompañamiento se manifiesta en requerimientos y características de los líderes pedagógicos, que están dadas por cada institución escolar; en este sentido, las funciones que deba cumplir el líder pedagógico deben aportar a que los profesores mejoren sus prácticas y evitar que se hundan en la rutina del quehacer diario, la deserción de los niños, baja participación de los alumnos, repetición en la planificación, desmotivación. La tarea del líder pedagógico está definida principalmente por tres dimensiones (Balzán, 2008), desempeñándose como: planificador, organizador y evaluador.

Planificador. La planificación se considera como la más fundamental de las funciones, porque de ella parten las demás. Durante esta planificación la organización debe determinar, cuando sea apropiado, aspectos como los objetivos de la calidad y los requisitos para el producto, la necesidad de establecer procesos, documentos, y de proporcionar recursos específicos para el producto (Balzán, 2008). Por ello, planear es, pues, decidir de antemano qué

hacer, cómo hacerlo, cuándo y quién debe llevarlo a cabo, establecer los requisitos para alcanzar esa meta de la manera más fácil, eficiente, eficaz y barata posible. La planificación es el proceso que realiza el supervisor, escogiendo y realizando los mejores métodos para lograr los objetivos (Chiavenato, 2000).

Por ello se hace necesaria la planificación de los supervisores, para que haya una clara instrucción de los pasos que se han seguir durante el proceso que debe llevarse a cabo, y obtener el logro de metas y objetivos planteados, que garanticen el éxito del proceso en todos los ámbitos educativos; este proceso de planificación conduce o mantiene al supervisor actualizado en cuanto a los hechos que se suscitan a su alrededor, y saber con anticipación cómo abordarlos.

Esta planificación, además, permitiría determinar problemas y reorientar la misma en función de solucionarlos; es la oportunidad segura y la necesidad para revisar las estrategias y tácticas que apunten a esa gran visión; una visión de liderazgo ganadora y trascendente es lo que hace que el coach trabaje en el mejoramiento de su personal: todas sus estrategias y tácticas se planifican para ganar. De esta manera construir una cultura ganadora, en la que todos los actores den el todo por el todo y haciendo esa gran visión suya, estableciendo mecanismos de identidad y de pertenencia hacia la organización; dicho de otro modo, las escuelas o liceos en los cuales se desarrolle el individuo con un pensamiento colectivo, crítico.

Organizador. Las responsabilidades del supervisor docente implican un cierto número de condiciones básicas, entre ellas la organización. El supervisor debe organizar el proceso de tal manera que le ayude a que el esfuerzo en conjunto sea eficaz, la orientación del trabajo, las funciones que debe desempeñar y saber dónde y cómo debe realizarse la labor. Asimismo, el supervisor determina las actividades, las jerarquiza por orden de importancia, según la necesidad, y las asigna.

Sin duda la programación es necesaria, porque en esta forma los diferentes miembros del personal saben lo que acontece en la escuela, y

asimismo pueden prepararse organizadamente para atender los diferentes aspectos del programa.

Por consiguiente, constituye la determinación y ordenamiento de todos los elementos que intervienen en el proceso; es decir, el establecimiento de una estructura funcional de la institución. Se plantea que la organización comprende "el emprendimiento de actividades por funciones, áreas, niveles, equipos, y, por otro lado, se estructura asignando autoridad a otros mediante la delegación de responsabilidades" (López, 2003).

Asimismo, se puede decir que una acción supervisoria organizada proporciona muchos beneficios a la educación y, como consecuencia, a favor de la sociedad en general, pues permite prever situaciones y tener una visión del trabajo en conjunto; esta función está relacionada con la acción de acompañamiento pedagógico que el supervisor y el director deberían cumplir, no solo porque es un deber, sino por la ética profesional de los mismos.

Evaluator. La verificación del cumplimiento de lo planeado centra la esencia que compete a la función del evaluador, constatar si todo se ha realizado conforme al programa, a las órdenes impartidas y a los principios admitidos; también sirve para determinar lo realizado, valorizándolo, y si es necesario, aplicar medidas correctivas, de tal manera que la ejecución se lleve a cabo de acuerdo con lo planificado, y así lograr las metas propuestas. De esta manera se propicia la fase de reorientación del proceso de enseñanza, tan importante para afianzar el conocimiento en los procesos de aprendizajes.

Con la supervisión se "logra el cambio progresivo, planificado y evaluado, el trabajo en equipo, un sistema de comunicación eficiente, la consideración del liderazgo, la existencia de las buenas relaciones humanas entre los participantes" (Requeijo, en Finol, 2004). De la misma manera, la evaluación es el trabajo que el supervisor debe realizar, para verificar si las metas planteadas se lograron satisfactoriamente; de lo contrario, deberá reorientar el proceso, en función de optimizarlo.

El rol que ocupa el líder pedagógico dentro de la institución educativa es fundamental en el desarrollo y funcionamiento pedagógico-curricular de los

centros; esta dimensión, orientada a la pedagogía, se encuentra en el contexto de la gestión de los establecimientos educativos; en este sentido, gestión curricular supone un saber, pero no un mero saber técnico, sino uno sobre la situación en la que se interviene: la escucha atenta, la propuesta, crear condiciones para pensar, rediseñando sobre la marcha, buscando (Blejmar, 2001).

La gestión directiva del curriculum puede definirse como la esencia misma de la gestión directiva de la educación, que tiene por competencia directa el proceso de toma de decisiones relacionadas con la determinación, diseño, dirección y desarrollo de lo que debe ser enseñado y aprendido por el ser social y la sociedad, en la búsqueda de esa imagen mental de individualidad y colectividad social definida por la comunidad política, dentro de una visión predefinida de sociedad (Arroyo, 2009, p. 7).

La gestión curricular se relaciona con el diseño, desarrollo, alcance, articulación y evaluación del currículo escrito, enseñado y comprobado en todas las disciplinas. Lo anterior implica implementar y monitorear el currículo (Rohlehr, 2006).

Entendida de este modo la gestión orientada en el currículum, su administración, gestión de los aprendizajes y prácticas educativas, se hace necesario realizar una distinción fundamental de quienes dirigen y llevan esta función en los centros educativos; es decir, existen dentro del equipo de gestión dos liderazgos, que se diferencian en su función y valoración de los mismos: uno orientado en la administración de los centros y uno pedagógico, centrado en lo curricular y pedagógico; este último es, de acuerdo con estudios preliminares realizados en Chile, uno de los más valorados por el cuerpo docente y el que tiene mayor influencia en este y en las prácticas pedagógicas.

2.2.8. Liderazgo Transformador

GRAFICO N°05
El Liderazgo Transformador



Las bases del nuevo liderazgo se fundamentan en la inteligencia intrapersonal y la propia gestión emocional, es necesario liderarse a uno mismo para poder liderar a los demás, porque cada vez es más importante gestionar los aspectos emocionales y el compromiso del equipo. Pero por otra parte el liderazgo se expande y cada vez es necesario líderes socialnetworkers, líderes que crean comunidades. Analicemos las características que debería tener un líder transformador y os propongo hacerlo desde una perspectiva que incluye tres niveles de actuación: desde dentro hasta fuera. Desde auto gestionarse y gestionar equipos internos, a gestionar las conexiones con equipos externos.

Nivel 1 Autogestión emocional es gestionarnos a nosotros mismos

El liderazgo solo se puede construir sobre bases personales sólidas basadas en un equilibrio emocional, tales como autoconciencia –control emocional y adecuada percepción de debilidades/fortalezas-, autorregulación –capacidad de aprendizaje en base a experiencias- o control de la automotivación, algo que Martin Seligman (2000) denomina optimismo adquirido.

Para relacionarnos mejor con nuestro equipo, nuestra gestión emocional debe permitirnos escucharnos más a nosotros y a los demás para adaptarnos, para entender y aprender de la experiencia, conceptos que Goleman, bajo el paraguas de la inteligencia emocional, engloba dentro de su liderazgo resonante y que para nosotros es una característica clave del líder transformador. Tenemos un problema de educación que nos hace sobrevalorar lo analítico y subestimar el poder de la intuición, la empatía y la emoción. Somos seres emocionales y nuestra interacción, adaptación y aprendizaje dependen de este tipo de características que debemos cultivar. La denominada inteligencia emocional está en el centro del desarrollo del liderazgo, sin liderarnos a nosotros mismos no podemos gestionar equipos.

Nivel 2: Gestión de ideas es la gestión de equipos. La principal función de un líder es potenciar a sus equipos. Las ideas son la materia prima del liderazgo, la función del líder es ayudar a que las ideas surjan en los equipos, pero sobre todo que se implanten para innovar, para transformar la realidad, basándose en el poder que tienen los equipos para llevar a término estas ideas.

El éxito empresarial es saber mantener el equilibrio entre presente (motivador de logro) y futuro (proactivo), entre generar resultados hoy e innovar para asegurar los de mañana, es contemplar su rol como desarrollo de personas (desarrollador) para que “todos” sean los impulsores y líderes del cambio (potenciador).

El líder transformador es un gestor de equipo y entre los estilos de gestión de equipos más relevantes podemos destacar:

Motivador de logro (presente/resultados): Establece con claridad objetivos, da un seguimiento exigente pero de acuerdo con el potencial de cada empleado. Esta es la base de la consecución de unos resultados excelentes. Los resultados son la mejor expresión de liderazgo e innovación, pero también uno de los elementos que refuerzan el desempeño excelente.

Proactivo (futuro/resultados): Establece marcos de actuación, valores, sentido de propósito y referencias a futuro que dan guías de actuación a sus

colaboradores, lo que permite que haya autonomía en la realización de tareas y consecución de resultados.

Desarrollador (presente/personas): Promueve la autonomía, mejora continua en el día a día, creatividad, buenas ideas, buenas competencias exigen desarrollo continuo. El líder debe crear actitudes en sus colaboradores destinadas a mejorar el autoaprendizaje y la capacitación en el entorno de trabajo.

Potenciador (futuro/personas): Es el comportamiento o estilo que más se relaciona con potenciar la proactividad o liderazgo distribuido, pues incluye todas las herramientas enfocadas hacia el empowerment y crecimiento personal y profesional de sus equipos, considerando no solo sus cometidos e intereses actuales sino también aquellos que potencian el largo plazo.

Nivel 3: Integrar es gestionar la conexión del equipo, es la gestión de la red

El tercer nivel del liderazgo establece el rol del líder como integrador de equipos: el que conecta su equipo con otros equipos, presenciales o virtuales (comunidades), internos o externos.

Los integradores saben crear las condiciones de la cohesión para que el equipo trabaje conjuntamente y comparta, que hace que se fomente la creatividad y la implantación de ideas que necesita de la colaboración entre los miembros del equipo y con otros equipos, a veces de la empresa, a veces externos.

Conectar su equipo con otros equipos internos o externos será cada vez más una labor más importante del líder. En nuestros días es más frecuente la cohesión de equipos internos dentro de la empresa, pero cada vez más este rol actúa como gestor de comunidades externas.

La revolución de la red que estamos viviendo, una revolución equivalente en impacto a la industrial, hará que las empresas sean más abiertas y necesiten un nuevo tipo de trabajador del conocimiento que necesita de la red social para optimizar su trabajo y renovar su conocimiento para crear o mejorar

bienes o servicios. Por ello, este rol del líder (o estilo de liderazgo) se desplazará cada vez más hacia el líder de comunidades internas (cuyos integrantes no siempre coincidirán con su equipo), pero también comunidades externas.

Nuevos tiempos requieren un nuevo liderazgo. En épocas de cambios los directivos con perfil gerencial son peligrosos, porque son especialistas en gestionar el pasado. Necesitamos líderes que señalen y construyan el futuro, necesitamos líderes transformadores con ámbitos de gestión cada vez más difusos y amplios.

CAPITULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

3.1. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS DATOS

De la aplicación de los instrumentos aplicados a los docentes directores de las instituciones educativas unidocentes de la Red Educativa Pampa Larga-Suyo se tienen los siguientes resultados:

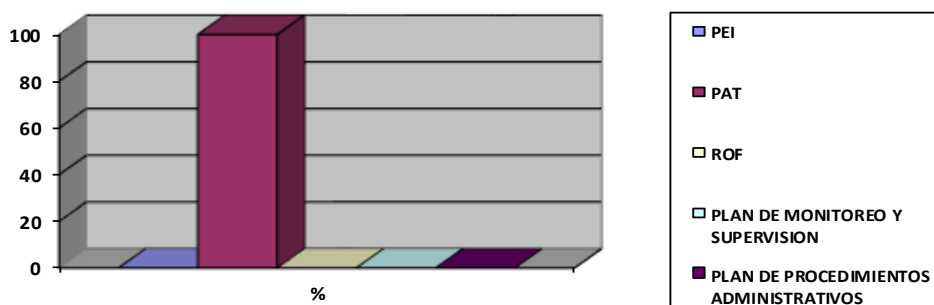
A todas las tablas debes ponerle una leyenda, eplo:

TABLA 1

DOCUMENTOS DE GESTION

ALTERNATIVA	Ni	%
PEI	0	0
PAT	6	100.00
ROF	0	0
PLAN DE MONITOREO Y SUPERVISION	0	0
PLAN DE PROCEDIMIENTOS ADMINISTRATIVOS	0	0
TOTAL	6	100.00

FUENTE: ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DIRECTORES DE I.E.U. DE RED EDUCATIVA PAMPA LARGA



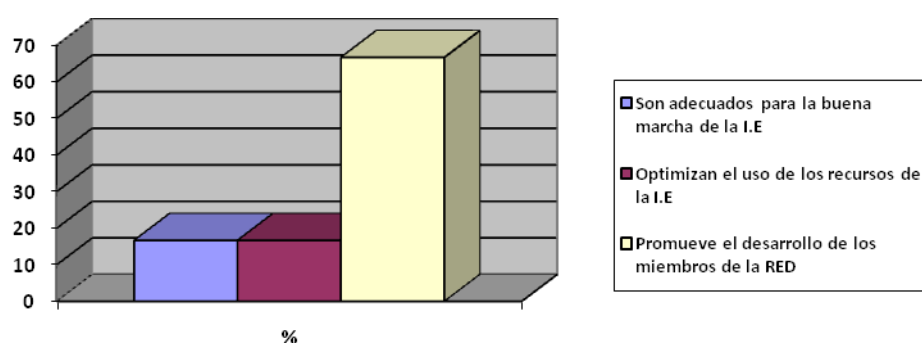
Los docentes directores de las I.E.U. de la RED EDUCATIVA PAMPA LARGA encuestados en su totalidad manifiestan que solo poseen el plan anual de trabajo.

TABLA 2

CONSIDERA UD., QUE LOS DOCUMENTOS DE GESTIÓN INSTITUCIONAL:

ALTERNATIVA	Ni	%
Son adecuados para la buena marcha de la I.E	1	16.66
Optimizan el uso de los recursos de la I.E	1	16.66
Promueve el desarrollo de los miembros de la RED	4	66.67
TOTAL	6	100.00

FUENTE: ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DIRECTORES DE I.E.U. DE RED EDUCATIVA PAMPA LARGA



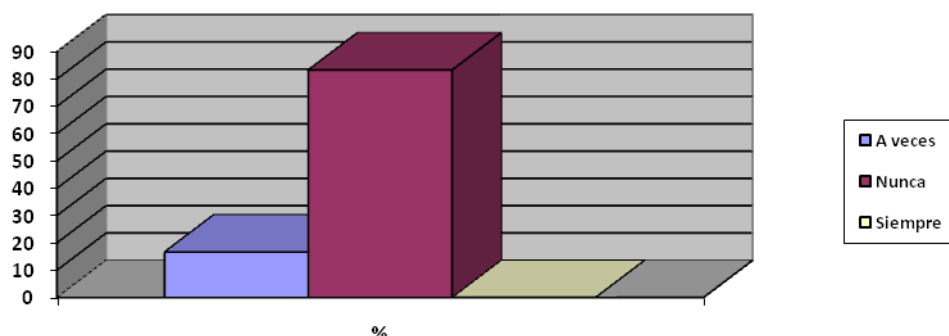
El 66.67% de los docentes directores manifiesta que los documentos de gestión promoverán e desarrollo de los miembros de la red

TABLA 3

OBSERVA UD. QUE HAY PARTICIPACIÓN EN LA ELABORACIÓN DE LOS PLANES ESTRATÉGICOS DE LA RED

ALTERNATIVA	Ni	%
A veces	1	16.67
Nunca	5	83.33
Siempre	0	0
TOTAL	6	100.00

FUENTE: ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DIRECTORES DE I.E.U. DE RED EDUCATIVA PAMPA LARGA



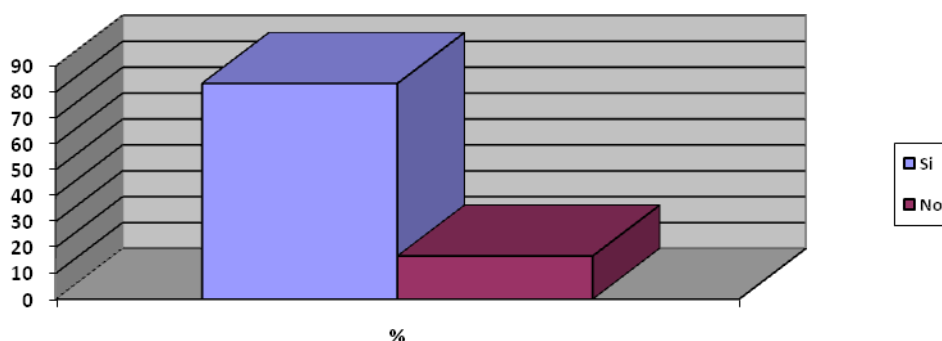
Los docentes directores en un 83.33% indica que no hay participación por parte de la Red Educativa.

TABLA 4

CONSIDERA UD., QUE SE DEBE ELABORAR UN NUEVO MODELO DE LIDERAZGO PARA EL DIRECTOR EN LA RED

ALTERNATIVA	Ni	%
Si	5	83.33
No	1	16.67
TOTAL	6	100.00

FUENTE: ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DIRECTORES DE I.E.U. DE RED EDUCATIVA PAMPA LARGA



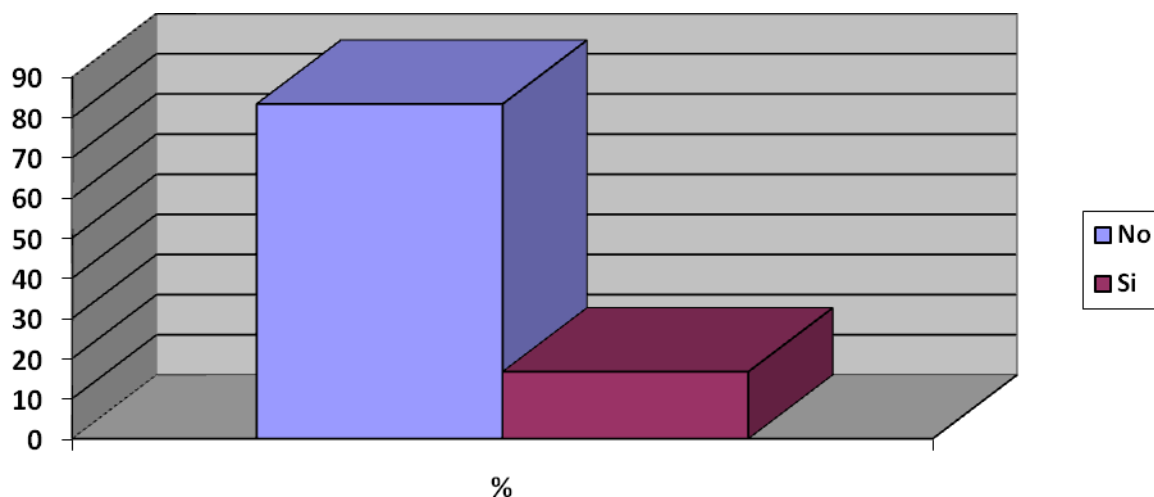
Los docentes directores de la Red Educativa en un 83.33% de los encuestados manifiesta que es necesario desarrollar un nuevo estilo de liderazgo.

TABLA 5

SE HA DESARROLLADO ACCIONES DE CAPACITACIÓN EN LA RED EDUCATIVA

ALTERNATIVA	Ni	%
No	5	83.33
Si	1	16.67
TOTAL	6	100.00

FUENTE: ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DIRECTORES DE I.E.U. DE RED EDUCATIVA PAMPA LARGA



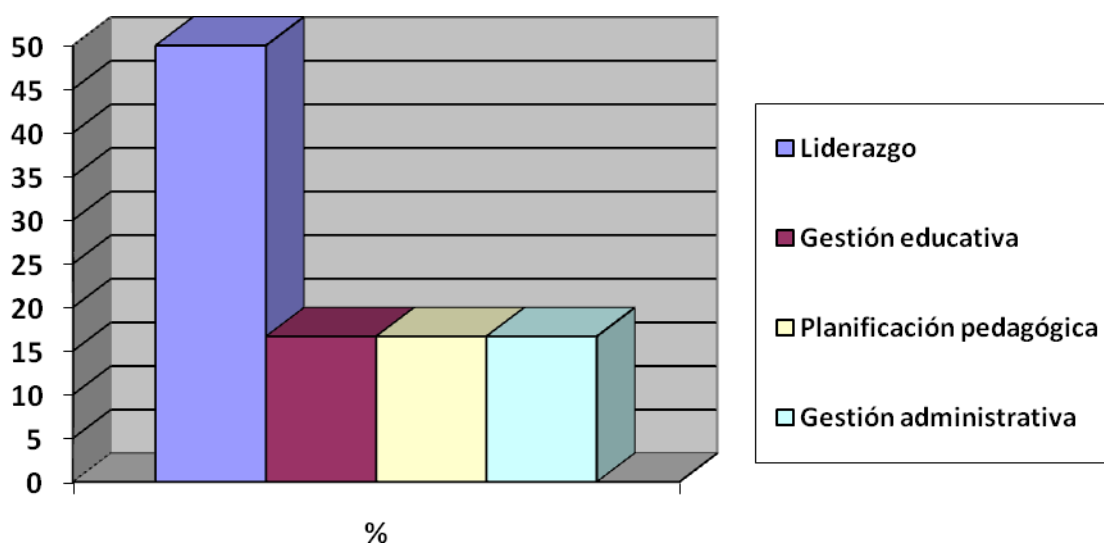
Los docentes en su mayoría manifiestan que no han recibido capacitación por parte de la Red

TABLA 6

Los temas de capacitación pueden ser

ALTERNATIVA	Ni	%
Liderazgo	3	50.00
Gestión educativa	1	16.67
Planificación pedagógica	1	16.67
Gestión administrativa	1	16.67
TOTAL	6	100.00

FUENTE : ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DIRECTORES DE I.E.U. DE RED EDUCATIVA PAMPA LARGA

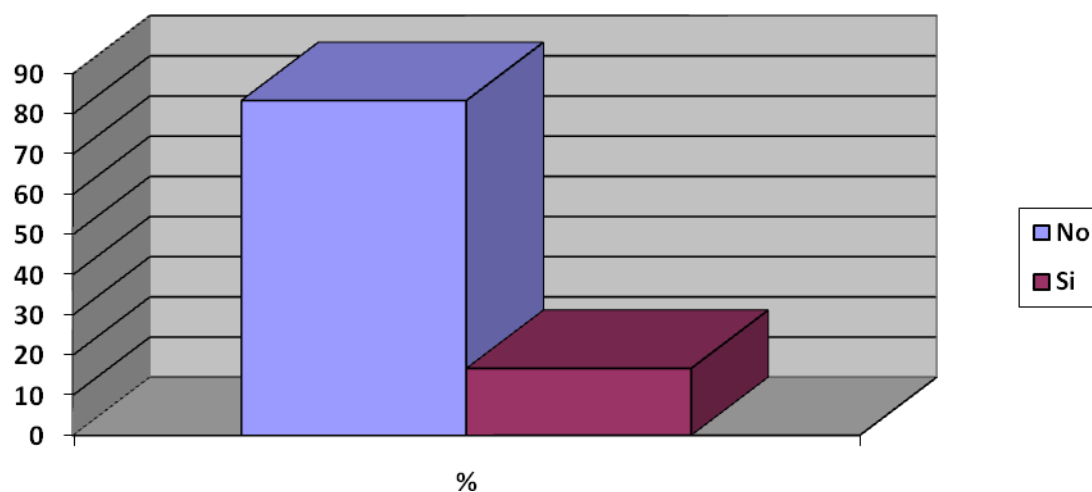


Los docentes directores manifiestan en un %0% que deben ser capacitados en liderazgo pedagógico

TABLA 7
RECIBE ASESORAMIENTO ACOMPAÑAMIENTO DE PARTE DEL ÓRGANO
INTERMEDIO.
EDUCATIVA

ALTERNATIVA	Ni	%
No	5	83.33
Si	1	16.67
TOTAL	6	100.00

FUENTE : ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DIRECTORES DE I.E.U. DE RED EDUCATIVA PAMPA LARGA



Los docentes directores en su gran mayoría manifiestan que no reciben orientación del órgano intermedio.

3.2. DIAGNOSTICO

- La planeación estratégica en la RED Educativa se ve afectada por factores endógenos y exógenos que van a incidir directamente en la gestión de la organización educativa
- No existen planes de corto, mediano y largo plazo en los cuales se busca la optimización de los recursos técnicos, económicos y humanos para el logro de los objetivos de la organización.
- En la Red Educativa se observa que el personal docente y administrativo desconoce la formulación de planes a mediano y largo plazo ya que no se le ha participado en la formulación de estos, a pesar de que existen los documentos normativos de gestión como el PAT.
- La evaluación como elemento de planeación no se observa que se efectué de forma periódica en esta Red Educativa.
- Se observa ausencia de liderazgo pedagógico de parte de los directores docentes de la Red Educativa.
- No hay un acercamiento significativo en las comunidades donde se encuentran las escuelas unidocentes.
- Falta asesoramiento y capacitación de parte del órgano intermedio en la Red educativa.

3.3. PROPUESTA TEORICA

Título:

PROPUESTA DE GESTIÓN INSTITUCIONAL PARA MEJORAR EL LIDERAZGO DIRECTIVO EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS UNIDOCENTES DE LA RED EDUCATIVA 04, PAMPA LARGA, SUYO AYABACA, PIURA, 2014

1. Introducción.

Se constituye en un soporte de la política educativa fortaleciendo la autonomía del centro educativo y de las acciones orientadas a sostener la máxima eficiencia y eficacia del proceso educativo. Promueve la construcción y desarrollo de la cultura organizacional democrática e identidad, propiciando el sentido de pertenencia institucional que oriente y dé sentido a las acciones pedagógicas de forma colectiva e individual. Articula él debe ser con el quehacer cotidiano, expresado en los procesos para dar dirección a la gobernabilidad, al mejoramiento continuo de la calidad y la pertinencia de la acción educativa.

El Problema que presentan los directivos de las instituciones educativas es el deficiente **liderazgo** La base teórica está dada por las teorías de la gestión de Chiavenato. Desarrolla un esquema práctico para la elaboración de la propuesta de gestión.

2. Objetivos.

- ✓ Aportar una organización sistemática para el desarrollo de la propuesta pedagógica de la Red Educativa Pampa Larga – Suyo, al integrar los recursos humanos, procesos y resultados, así como la interdependencia entre ellos.
- ✓ Formular procedimientos teóricos para desarrollar la propuesta de gestión institucional de la Red Educativa Pampa Larga - Suyo.

3. Dirigido

- Directores de las escuelas unidocentes de la red educativa Pampa larga Suyo

4. **Sustento Teórica.**

La propuesta de gestión es uno de los componentes del Proyecto Educativo Institucional. Se refiere a los aspectos de organización, administración y financieros que permiten plasmar la propuesta pedagógica.

Es el modelo y estilo de conducción, organización y funcionamiento del centro educativo para el logro de sus objetivos institucionales. Implica un trabajo organizacional que sostiene, dinamiza y operativiza la Propuesta Pedagógica. Propone modelos de gestión que respondan a la realidad, necesidades, expectativas y recursos del centro educativo. Es, pues, la aplicación de las herramientas administrativas para elegir oportunidades respecto a concretar los objetivos previamente definidos de la Institución Educativa. Para formular la propuesta de gestión debemos tener en cuenta lo siguiente:

- Recuperar la información recogida y sistematizada en la identidad u el diagnóstico. De la primera, tomamos la misión y la visión. De la segunda, solo aquellos aspectos vinculados con el área de gestión: organización, clima institucional, procesos de gestión, manejo de personal. Estos elementos constituyen el punto de inicio que permite establecer relaciones entre la propuesta de gestión y las necesidades reales del centro operativizando de esta manera la propuesta pedagógica.
- Revisar la normatividad vigente que regula la organización y funcionamiento de los centros (Ley de Educación N° 28044, reglamentos, decretos supremos, directivas, entre otros).
- Explicar los principios básicos que rigen la organización escolar.

A continuación se presenta los más relevantes:

- ✓ La gestión centrada en los aprendizajes, es decir, que el proceso de aprendizaje-enseñanza se constituye en el núcleo del centro educativo, en la medida que la prestación del servicio educativo se materializa en el aprendizaje de los alumnos y en el mejoramiento de la calidad educativa.

- ✓ La concepción del centro educativo como un sistema abierto al aprendizaje, que innova permanentemente y responde con eficacia a los cambios en el contexto.
- ✓ Las estructuras participativas de comunicación horizontal que privilegian la creatividad y el compromiso colectivo entre el personal de la institución y los miembros de la comunidad educativa.
- ✓ La gestión integradora, que supone el establecimiento de vínculos entre los actores que intervienen en el proceso de aprendizaje y los insumos en función de los objetivos institucionales.
- ✓ La delegación de funciones, que implica la transferencia planificada de autoridad y responsabilidad a otros para que ejecuten tareas específicas.
- ✓ Determinar la estructura orgánica

La red educativa es una entidad en la que operan elementos de muy distinto carácter que han de ser ordenados para que la acción de unos no obstaculice la de los otros, sino que mutuamente se complementen y refuercen.

Organizar vale tanto como disponer ordenadamente las partes de un todo. Aplicando esta idea a un centro educativo, podríamos decir que la organización es la ordenación de los distintos elementos de la escuela para que todos concurren a la educación de los estudiantes. La organización sirve apropiadamente en tanto precise sus objetivos, metas y alcances.

Para organizarnos necesitamos:

- Detallar las actividades que se requieren para alcanzar los objetivos y metas del Proyecto Educativo Institucional.
- Definir las unidades organizativas.
- Determinar y designar el número de cargos necesarios para el cumplimiento de las actividades y funciones previamente establecidas.
- Definir los niveles de autoridad y responsabilidad en cada unidad y su nivel jerárquico dentro de la estatura.

Retomando lo antes dicho, vemos que el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional demanda nuevas necesidades de organización y

reestructuración de una institución educativa. Además hay que tener en cuenta la necesidad de formar una cultura de participación, de compromiso y de responsabilidad en la que los docentes deben comprometerse en lo acordado, responsabilizarse de sus funciones y de los resultados de las mismas. Por lo tanto, las estructuras organizativas deben de responder al logro de la misma. Para este fin, existe una variedad de formas de diseñar la estructura de la organización. Aquí presentamos las más relevantes. Tú puedes aplicar la que mejor responda a tus necesidades y objetivos planteados, adecuarla o crear una nueva.

Estructura lineal mecanicista Caracterizada por una gran complejidad, mucho formalismo y gran centralización. Presenta excesiva diferenciación horizontal, una red limitada de información, fuertemente dependiente de la comunicación descendente (órdenes del director) y escasa participación de los miembros de los otros niveles de la organización en la toma de decisiones. La estructura mecanicista es sinónima de la organización piramidal rígida. Dependen de la autoridad y de una jerarquía bien definida para canalizar la coordinación.

Para concretar la estructura organizativa del centro educativo, se utilizan los organigramas, que son representaciones graficas simplificadas de la organización que adopta la institución. Es la herramienta de análisis que se utiliza para informar a los miembros del centro educativo la posición que ocupan y la relación que tienen con el resto de la organización. Asimismo, proporcionan una visión global de la estructura e informan a los usuarios sobre cómo se encuentra organizado el centro educativo, entre otras aplicaciones.

Vemos que el organigrama permite visualizar:

- La división de funciones.
- Los niveles jerárquicos.
- Las líneas de autoridad y responsabilidad.
- Las relaciones con la comunidad.
- Las relaciones que existen entre los diferentes puestos de la institución.

La Red Educativa puede utilizar los siguientes organigramas:

- Organigrama Estructural Informa sobre la estructura organiza.
- Organigrama Funcional: Informa sobre las funciones básicas e sus órganos.
- Organigrama Nominal: Informa sobre las personas que laboran en el centro educativo.

El clima institucional describe el ambiente que se vive a partir de las relaciones cotidianas entre sus miembros. Este debe ser favorable para el establecimiento de las relaciones de convivencia al interior del centro y se constituye en una fuerza colectiva alrededor de los objetivos institucionales.

5. Propuesta de Acciones estratégicas

ACTIVIDAD	ETAPAS	TEMAS	HERRAMIENTAS	RESULTADO
Formulación Del Proyecto Educativo Institucional – Componente Gestión Institucional	Construir Misión Visión	Efectuar reuniones	Multigramación • Entrevistas	Identidad del Colegio
	Diagnóstico	Determinar problemas esenciales (puntos críticos) Identificar alternativas de solución. Analizar alternativas de solución. Definir	Guías de observación Encuestas FODA Cuadro de alternativas Cuadro de objetivos	Cuadro de análisis de FODA Cuadro de determinación de problemas Cuadro de determinación de alternativas Objetivos estratégicos

		objetivos estratégicos		
	Propuesta Pedagógica	Preparar procesos pedagógicos Preparar perfiles del alumno	Estructura curricular nacional Lineamientos curriculares regionales Estudios locales	Perfiles de estudiantes Procesos pedagógicos Principios pedagógicos
	Propuesta de Gestión	Determinar objetivos organizacion ales Configurar organización de LA RED EDUCATIVA PAMPA LARGA Identificar procesos de gestión Precisar relaciones con la comunidad		Organización flexible Procesos identificados Relaciones con la comunidad Clima institucional
COMPONENTE	ASPECTO	ACTIVIDADES	CRONOGRAMA	RESPONSABLES
PROPUESTA DE GESTIÓN	Modelo de gestión estratégica	Definición de: Gestión Estilo de gestión Políticas de		Especialista Ugel Ayabaca Director –

		Gestión	Marzo Julio diciembre	Docentes de la Red Educativa Pampa Larga Líderes comunales
	Planificación Estratégica	Acciones integradoras con la comunidad		
	Liderazgo Pedagógico	Empoderamiento de director – docente en la comunidad de las I.E. unidocentes		

COCLUSIONES.

- ❖ En la “Red Educativa” los factores macro económicos identificados son la competitividad y el aspecto socio económico. La ausencia de planificación estratégica incide de forma significativa en la gestión institucional de la “Red Educativa.
- ❖ La propuesta se basa en las teorías de la gestión y del liderazgo pedagógico transformador.
- ❖ La aplicación de la estrategia permitirá desarrollar un empoderamiento de los docentes directores y los líderes comunales en la Red Educativa Pampa Larga Suyo Ayabaca

RECOMENDACIONES.

1. Se propone la aplicación de la propuesta de gestión para mejorar el liderazgo directivo de los docentes directores de las instituciones educativas de la Red Educativa N°.04 de Pampa Larga.
2. Se recomienda a la UGEL de Suyo Ayabaca aplicar la propuesta teórica en instituciones educativas con similares problemas de gestión.
3. La presente investigación debe servir de base para futuras investigaciones en el campo de la gestión institucional.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Arias, F (enero-marzo 2000) ¿Hay dos modelos (teórico-descriptivo técnico prescriptivo) del proceso administrativo? En Revista Contaduría y Administración. No. 196.
- Aldana, E (1998), El planeamiento interactivo en escuelas y colegios, en Instituto SER de Investigación, Programa de Formación en Gestión Educativa, Editorial Gazeta, Bogotá.
- Alvarado O (1999) Teorías de la Administración. Editorial Fiat Lima.
- Astudillo, E. y otros (1996), Manual de Gestión Escolar. Formación, desarrollo y consolidación del trabajo en equipo la escuela. Ministerio de Educación, Santiago.
- Abell, D (1995). Estrategias Duales, CECSA. México.
- Alvarado O. (1998) La gestión y sus características. Ediciones Fortaleza Caracas.
- Álvarez G. (2002). Planificación y desarrollo de proyectos sociales y educativos. Limusa, México.
- Banco Interamericano de desarrollo (BID) y Centro Interamericano de Administraciones Tributarias (CIAT) (1999-2002). Planeación Estratégica. Prototipo 2.
- Barra, R. (1987) Círculos de calidad en Operación Editorial Mc. Graw – Hill
- Castello F. (2000) Gestión herramienta para el desarrollo ED. Guerrero
- Cano M (2001). **Algunos modelos de planeación...** Editorial Fiat Bogota.
- Carrasco S. (2002) “Gestión educativa y calidad de formación profesional en la Facultad de Educación de la UNSACA” Tesis de Maestría. Universidad Nacional Mayor De San Marcos.
- Colón, Renato Dimitri y Salvador Ángel Rodríguez. (2005). Planeación estratégica. Recuperado el 20 de agosto de 2008 del sitio Web Monografías.com.
- <http://www.monografias.com/trabajos14/planeacionestr/planeacionestr.s.html>

- Cojal. B (2000) Gestion Educativa. Fondo editorial FACHSE – UNPRG Lambayeque
- Chiavenato, I. (1989) Introducción a la teoría general de la administración. (1989) México, ED. McGraw Hill,.
- Domínguez, G. y Mesanza, J. (coords.) Manual de organización de instituciones educativas, ED. España. Escuela Española.
- Donnelly G. I. (1997) “Fundamentos de Dirección y Administración de Empresas. Octava Edición.
- Drucker, P. (1988) Las fronteras de la administración.(1988) México, ED. Hermes.
- Durán, J (1998), Nuevas formas de pensar de las instituciones educativas, en Instituto SER de Investigación, Programa de Formación en Gestión Educativa, Editorial Gazeta, Bogotá.
- Donoso, P. (1999), Gestión escolar: ampliando la mirada, en Carpeta Gestión Educativa, Biblioteca del Profesor. Documentos de trabajo,
- Flores, (1999) La educación en el Perú. Editorial Universitaria Lima
- Gonzáles R., Y Emma Noblecilla E. (2002) “Un Modelo de Gestión Estratégica para la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo” Tesis Doctorado
- Garduño, J. (2000). La administración y gestión educativa: algunas lecciones que nos dejan las escuelas en los estados unidos y México. California
- Guillermo. C (2008, JUNIO 11) “La administración y gestión educacional: Elementos para ordenar, sistematizar y racionalizar el proceso de enseñanza – aprendizaje” Artículo publicado en Gestión Y Desarrollo Vol. 45 14 – 18. Chile
- Jones, G y HILL, C. Administración Estratégica. ED. Guibson. México
- Kauffman G (2003). Construcción de un modelo de Planeación Estratégica Universitaria. IIESCA. Universidad Veracruzana.
- Lambert Tom. (2000). Instrumentos clave para la gestión empresarial. Editorial Folio. Barcelona.
- Larraín, Trinidad (1998), Equipos de Gestión Escolar y Comunal: Síntesis evaluativa de una experiencia piloto, en Carpeta Gestión Educativa, Biblioteca del Profesor. Documentos de trabajo. CARACAS

- Lavín, S., Padilla, Elías: (1997) El Proyecto Educativo Institucional como herramienta de construcción de identidad. Guía metodológica, PIIE, Santiago.
- Lavín, Sonia (1998), Gestión integral y gestión participativa: dos orientaciones para una gestión eficaz. Documento interno, PIIE, Santiago.
- Matus, Carlos (1994), Política, planificación y gobierno, ILPES, Fundación ALTADIR, Caracas.
- Mroz, Ralph (1992). Mercadotecnia para el éxito. Promexa. México.
- Mantilla, W (2000) Educación y gerencia. Bogotá: Conciencias y Universidad Externado
- Miranda V. (2000) Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Programa Escuelas de Calidad. documento de trabajo educación pública. México.
- Pingo N. F. (2001) Administración o gestión educativa. Alba Ediciones México.
- Rojo M.(1990) Planificación y Organización, Ed. UCN, Antofagasta
- Santisteban. V. (2003) “Modelo De Gestión Y Evaluación De La Unidad De Gestión Educativa Local De Jaén: Perspectiva De Cambios A Través De Sus Procesos Internos”, tesis de maestría. Universidad Pedro Ruiz Gallo. Lambayeque
- Steiner G.(1998). “Planificación Estratégica, Lo que Todo Director debe Saber”. Vigésima Tercera Reimpresión. Editorial CECSA.
- Vega P. (1999) Los retos de la gestión. Ed. Sudamérica .Bs. As.
- Vilela C (2000) La gestión educativa manuscrito no editado.
- Zúñiga F. (1999), El Dilema de la Gerencia Educativa. Ed. Sud América. Caracas.

ANEXOS

ENCUESTA A LOS DOCENTES DIRECTORES DE LAS I.E. UNIDOCENTES

Estimado señor (a) (Cita) la presente es con la finalidad de conocer su percepción acerca de la planificación estratégica de la I.E. Agradeciendo su colaboración.

INSTRUCCIONES:

Lee atentamente cada ítem que responda de acuerdo a su criterio

ASPECTO DE GESTIÓN INSTITUCIONAL

1. Cuáles son los documentos de gestión que cuenta la I.E

- a) PEI
- b) PAT
- c) ROF
- d) PLAN DE MONITOREO Y SUPERVISION
- e) PLAN DE PROCEDIMIENTOS ADMINISTRATIVOS.

2. Considera Ud., que los documentos de gestión institucional:

- a) Son adecuados para la buena marcha de la I.E
- b) Optimizan el uso de los recursos de la I.E
- c) Promueve el desarrollo de los miembros de la RED

3. Observa Ud. que hay participación en la elaboración de los planes estratégicos de la RED

- a) A veces
- b) Nunca
- c) Siempre

4. Los factores que afectan la planificación estratégica son

- a) Factores externos
- b) Debilidades
- c) Fortalezas
- d) Todas las anteriores

5. Los factores internos que limitan la planificación estratégica son:

- a) Falta de visión
- b) Visión no construida
- c) Cultura organizacional
- d) Identidad institucional
- e) Económicos

6. Los factores externos que afectan la planificación estratégica son:

- a) a. desconocimiento del entorno
- b) b. Aspecto socio económico
- c) c. Políticas estatales
- d. No tener aliados

ASPECTO PEDAGOGICO.

1. Encuentra dificultades al desarrollar su trabajo pedagógico

- a) A veces
- b) Nunca
- c) Siempre

2. Desarrolla diferentes programaciones curriculares a los diversos grados que enseña

- a) A veces
- b) Nunca
- c) Siempre

3. El empleo de estrategias metodológicas para cada grado le permite desarrollar un trabajo de calidad.

- a) A veces
- b) Nunca
- c) Siempre

4. la gestión de la evaluación es adecuada en los diferentes grados que enseña.

- a) A veces
- b) Nunca
- c) Siempre

ASPECTO ADMINISTRATIVO

1. Desarrolla con facilidad los trámites administrativos.

- a) A veces
- b) Nunca
- c) Siempre

2. Se ve afectado el normal desarrollo de la jornada escolar para efectuar gestiones administrativas.

- a) A veces

- b) Nunca
 - c) Siempre
- 3. Considera que el órgano inmediato superior les da facilidades para el desarrollo de tramites documentarios**
- a) A veces
 - b) Nunca
 - c) Siempre
- 4. Recibe orientación del órgano intermedio para la gestión del recurso financiero.**
- a) A veces
 - b) Nunca
 - c) Siempre
- 5. Recibe orientación del órgano intermedio para el desarrollo de actividades productivas.**
- a) A veces
 - b) Nunca
 - c) Siempre

ASPECTO SOCIO COMUNAL

- 1. Encuentra participación de los padres de familia en las actividades de la I.E.**
- a) A veces
 - b) Nunca
 - c) Siempre
- 2. Los padres de familia participan de forma activa en los proyectos de la I.E.**
- a) A veces
 - b) Nunca
 - c) Siempre
- 3. La participación de la comunidad en la gestión de la I.E. es activa**
- a) A veces
 - b) Nunca
 - c) Siempre

ASPECTO DE LIDERAZGO

- 1. Considera Ud., que se debe elaborar un nuevo modelo de liderazgo para el director en la red?**
 - a) Si
 - b) No
- 2. Se ha desarrollado acciones de capacitación en la Red Educativa?**
 - a) Si
 - b) No
- 3. Los temas de capacitación puede ser**
 - a) Liderazgo
 - b) Gestión educativa
 - c) Planificación pedagógica
 - d) Gestión administrativa
- 4. Recibe asesoramiento acompañamiento de parte del órgano intermedio.**
 - a) Si
 - b) No

I.E 14320 LA TIENDA

