

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
LAMBAYEQUE

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS

PROPUESTA DE UN MODELO ESTRATEGICO PARA LOGRAR UNA EFICIENTE DIRECCIÓN EDUCATIVA EN EL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO “SAN IGNACIO” DEL DISTRITO Y PROVINCIA DE SAN IGNACIO - CAJAMARCA – 2013.

PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO CON MENCIÓN EN GERENCIA EDUCATIVA ESTRATÉGICA.

AUTOR: Bach. Jhony Richard Medianero Sobrino.

ASESOR: Dr. Mario Sabogal Aquino.

2018

TESIS

PROPUESTA DE UN MODELO ESTRATEGICO PARA LOGRAR UNA EFICIENTE DIRECCIÓN EDUCATIVA EN EL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO “SAN IGNACIO” DEL DISTRITO Y PROVINCIA DE SAN IGNACIO - CAJAMARCA – 2013.

Presentada por:

Bach. JHONY R. MEDIANERO SOBRINO
AUTOR

Dr. MARIO SABOGAL AQUINO
ASESOR

Aprobada por:

Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
PRESIDENTE

Dr. Julio César Sevilla Exebio
SECRETARIO

M. Sc José Fernando Pastor Balderrama
VOCAL

DEDICATORIA

A mi familia con todo mi afecto, como reconocimiento
a su nobleza y comprensión por mis aspiraciones
profesionales.

AGRADECIMIENTO

Al ser divino por la vida saludable.

A mi familia por su amor y comprensión.

A mis maestros del Posgrado por compartir
experiencias de sabiduría.

RESUMEN

El propósito de este trabajo ha sido contribuir con la elaboración de un Modelo Estratégico para lograr eficiencia en los procesos de gestión de la Dirección Educativa permitiendo una mejor actuación de parte de los órganos directivos para el logro de aprendizajes pertinentes y de calidad de los estudiantes.

Iniciamos el trabajo consciente de esta problemática y la verificamos a través de la aplicación de una encuesta a los docentes que laboran en la institución objeto de nuestra investigación concluyendo que la dirección escolar era realizada de manera deficiente.

La propuesta que presentamos se sustenta en la teoría de dirección estratégica, teoría de la comunicación estratégica y el enfoque conectivista las que permitieron la elaboración y fundamentación de la propuesta.

La propuesta se operativiza a través de la representación de un Modelo Teórico y la explicación procedimental de las estrategias propuestas.

Palabras clave: Procesos de gestión, Modelo estratégico

ABSTRAC

The purpose of this study was to contribute to the development of a strategic model for efficiency in management processes of the Educational Directorate allowing better performance from the governing body for the achievement of relevant learning and quality of students.

We started the work aware of this problem and verified through the application of a survey to teachers who work in the institution object of our investigation concluded that school management was done poorly.

Our proposal is based on the theory of strategic management, strategic communication theory and connectionist approach that enabled the design and rationale of the proposal.

The proposal is operationalized through the representation of a theoretical model and the procedural explanation of the proposed strategies.

Keywords: Management processes, Strategic model

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I	12
EVOLUCIÓN Y TENDENCIAS DE LOS PROCESOS DE DIRECCIÓN EDUCATIVA.....	12
1. EVOLUCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	13
1.1. HISTORIA DEL OBJETO DE ESTUDIO: EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LOS PROCESOS DE DIRECCIÓN EDUCATIVA	13
1.2. UBICACIÓN GEOPOLÍTICA DEL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO “SAN IGNACIO”- PROVINCIA SAN IGNACIO- CAJAMARCA.....	28
CAPITULO II	32
SUSTENTO TEÓRICO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA PROPUESTA DE UN MODELO ESTRATÉGICO PARA UNA EFICIENTE DIRECCIÓN EDUCATIVA.....	32
2. TEORÍAS QUE SUSTENTAN LA PROPUESTA.....	33
2.1. TEORIA DE LA DIRECCION ESTRATEGICA	33
2.1.1. PRINCIPIOS DE LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA	36
2.1.2. FASES DE LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA	37
2.1.3. DIRECCIÓN Y LIDERAZGO ESTRATÉGICO.....	38
2.1.4. DIRECCIÓN ESTRATÉGICA Y CALIDAD DE LOS CENTROS EDUCATIVOS.....	41
2.1.5. ESTRATEGIAS DE DIRECCIÓN EDUCATIVA.....	43
2.2. TEORIA COMUNICACIONAL	45
2.3. COMUNICACIÓN ESTRATÉGICA.....	47
2.4. ENFOQUE DEL CONECTIVISMO	56
CAPITULO III	65
CONCRECIÓN DE LA PROPUESTA DE UN MODELO ESTRATÉGICO PARA LOGRAR UNA EFICIENTE DIRECCIÓN ESCOLAR.....	65
3.1. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO DE LA INVESTIGACIÓN.....	67
3.1.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS	67
3.2. DESARROLLO DE LA PROPUESTA.....	80
MODELO TEÓRICO DE LA PROPUESTA	80

CONCLUSIONES.....	95
SUGERENCIAS	96
BIBLIOGRAFÍA	97
ANEXOS	101

INTRODUCCIÓN

Dirigir las Instituciones Educativas de los diferentes niveles académicos en estos tiempos es de gran complejidad debido a las grandes transformaciones que se han dado y se vienen dando de manera acelerada en los aspectos sociales, económicos y culturales y que requieren de importantes intervenciones por parte de la Dirección Educativa representada en la figura del Director.

Esta función, que se ha convertido en una actividad trascendental, requiere de competencias directivas multidimensionales para promover e implantar los cambios que le corresponden como líder administrativo y pedagógico de la institución para lograr la eficacia del funcionamiento de la Institución Educativa propiciando la excelencia académica.

El trabajo del director debe ser de carácter científica realizando una administración moderna de acuerdo a las tendencias actuales que le permita realizar una labor estratégica y operativa desde la fase diagnóstica – situacional, continuando con la planificación, la implantación y ejecución, el seguimiento o control y la evaluación ; de la misma forma debe ejercer un liderazgo fundamentado en la comunicación estratégica para la adecuada difusión, motivación y participación comprometida del colectivo escolar para el logro de los objetivos institucionales.

Sin embargo, frente a esta necesidad encontramos aún muchas instituciones educativas desfasadas, estáticas, ocultándose bajo el cambio, inoperativas e incapaces de administrar las nuevas realidades que constituyen un reto o desafío. Y es, precisamente que la formación y actuación del director es obsoleta para el ejercicio que desempeña careciendo de una labor investigativa y estratégica.

Frente a la situación descrita anteriormente se realizó un diagnóstico para conocer la calidad de los procesos de la dirección educativa en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Público “San Ignacio” de la provincia de San Ignacio- Cajamarca cuyos resultados arrojaron que eran deficientes.

Surge así el reto de la presente investigación: Presentar una propuesta que consiste en la elaboración de un Modelo Estratégico para lograr una eficiente Dirección Educativa que permita a los órganos operativos intervenir científica y estratégicamente.

El presente trabajo aborda el siguiente problema:

La deficiente función de la dirección educativa en sus organizaciones y frente a esta problemática se ha propuesto un Modelo Estratégico para contribuir en la solución.

El objeto de estudio se centra en los procesos de gestión educativa y está dirigido principalmente a los directores y docentes.

El campo de acción son los procesos de la Dirección Educativa.

El objetivo general de este estudio consiste en elaborar y fundamentar un Modelo Estratégico como propuesta para lograr una eficiente Dirección Educativa.

Objetivos específicos:

. Realizar el estudio de la evolución histórica y tendencial del objeto de estudio.

. Realizar el diagnóstico en el Instituto Superior Tecnológico ,que forma parte de nuestro estudio, sobre los niveles de calidad de los procesos de la Dirección Educativa.

. Elaborar el marco teórico mediante la revisión e investigación de las teorías científicas: teoría de la dirección estratégica, teoría de la comunicación estratégica y el enfoque conectivista.

.Elaborar y fundamentar el Modelo estratégico sustentado en la teoría de la dirección estratégica, teoría de la comunicación estratégica y el enfoque conectivista.

La hipótesis de la investigación se planteó de la siguiente manera:

Si se elabora, fundamenta y ejecuta un Modelo estratégico sustentado en la teoría de la dirección estratégica, teoría de la comunicación estratégica y el enfoque conectivista entonces se podrá lograr una eficiente dirección educativa en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Público “San Ignacio” de la provincia de San Ignacio-Cajamarca.

En la fundamentación metodológica se ha considerado a esta investigación de tipo tecnológica y en su metodología socio crítica ya que su instrumentación y aplicación está dirigida a solucionar un problema de nuestra realidad educativa.

El aporte teórico de esta investigación consiste en la presentación de una propuesta basada en un Modelo estratégico para lograr una eficiente Dirección Educativa.

La tesis se organizó en tres capítulos de acuerdo a los lineamientos que establece la escuela de PosGrado de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” de Lambayeque.

En el Capítulo I, se expone la evolución histórica y las tendencias sobre los procedimientos de la Dirección Escolar a través de la historia y los requerimientos actuales que exige la función del Director frente a una realidad compleja.

El Capítulo II, contiene los referentes teóricos científicos que sustentan la construcción del Modelo Teórico y la propuesta.

En el Capítulo III, se presenta la Propuesta que consiste en la elaboración y explicación del modelo teórico y su procedimiento de ejecución.

Finalmente, se da a conocer las conclusiones, las sugerencias, la bibliografía y los anexos.

CAPÍTULO I

EVOLUCIÓN Y TENDENCIAS DE LOS PROCESOS DE DIRECCIÓN EDUCATIVA

EVOLUCIÓN Y TENDENCIAS DE LOS PROCESOS DE DIRECCIÓN EDUCATIVA

INTRODUCCIÓN:

En este capítulo se presenta la evolución histórica y tendencial de la tesis objeto de estudio relacionado con los procesos de dirección educativa y cómo éstos se han ido gestionando a través de la historia; asimismo, se ofrece la caracterización de la problemática relacionada con la deficiente función del cargo de dirección en las instituciones educativas de Educación Superior.

1. EVOLUCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. HISTORIA DEL OBJETO DE ESTUDIO: EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LOS PROCESOS DE DIRECCIÓN EDUCATIVA

. Evolución histórica del concepto de dirección escolar a nivel internacional.

Comenzamos manifestando que no es fácil presentar un esquema claro de la dirección escolar en toda Europa. Cada país somete su sistema educativo a continuas reformas, de tal manera que lo que valía para hoy, mañana presenta otro panorama normativo que poco tiene que ver con el anterior. Sin embargo, se puede afirmar que en general la dirección escolar ha evolucionado en todos los países que constituyen actualmente la Unión Europea desde un perfil autocrático propio de los modelos administrativos de los años sesenta hacia un estilo mucho más humanista, dinámico y complejo, más conforme con los modelos de Desarrollo Organizativo de carácter participativo de nuestros días. El modelo de dirección cambia en cada país condicionado por tres variables que conforman su entramado histórico y cultural: el modo de acceso a la dirección, el marco normativo que define el funcionamiento y organización del centro educativo y los desafíos de carácter social, cultural y político a los que tienen que responder los centros. Es interesante tener en cuenta estas tres variables para entender tanto lo que nos diferencia como lo que nos acerca a los diferentes modelos de centros y de directivos en la Unión Europea. Álvarez (2002).

. Evolución del perfil de dirección escolar en Europa

La escuela de los años cincuenta y primera parte de los sesenta poco tiene que ver con la escuela a la que asisten nuestros hijos. Sus alumnos, el contenido de los programas de estudios, los libros donde estudiaban, sus profesores y la dirección del centro, cuando existía, participaban de un contexto cultural tan distinto del presente que nos parece ancestral. Citando una conferencia de Moreno Olmedilla en el año 2000, «la escuela participaba con la sociedad en un conjunto de valores claros, indiscutibles y

asumidos por todos, como el valor del orden, el control, la disciplina y el respeto a la autoridad». Las aulas eran homogéneas desde el punto de vista social, cultural y económico, lo que producía una socialización convergente.

En Europa existía una escuela pública y gratuita hasta los once o doce años, a la que asistía la mayor parte de los niños de la clase popular, mientras que la clase alta educaba a sus hijos en la escuela privada. A los estudios de Secundaria y Bachillerato sólo accedía una minoría selecta donde se formaba la futura elite gobernante. La mayor parte de las escuelas —en España el 70%— eran escuelas unitarias de carácter rural con un aula para los niños regentada por un maestro y otra aula para las niñas bajo la responsabilidad de una maestra. La escuela era enormemente estable y anclada en la tradición cultural de cada país. La escasa movilidad de la población hacía que un niño cursara todos sus estudios en el mismo pueblo y escuela y en los mismos libros que habían estudiado sus padres y sus hermanos mayores.

El alumnado que accedía a los estudios de Secundaria era un alumnado minoritario y selecto, muy motivado, porque la consecución del título de Bachillerato le garantizaba la entrada en la Universidad o, sencillamente, un trabajo mejor que el de sus padres. Por todo ello, la educación entendida como cultura y conocimientos poseía un evidente valor social y, aunque el maestro estuviera mal pagado, su profesión era respetada por el conjunto de la sociedad.

En un contexto como el que acabamos de describir, era relativamente fácil dirigir un centro educativo en el que la convergencia de valores, el respeto a la autoridad y el orden estaban garantizados y nadie se atrevía a cuestionar. El director, salvo raras excepciones, circunscribía su papel a representar institucionalmente a la escuela ante los contados interlocutores sociales, a controlar el desarrollo del currículo y la disciplina del centro y a gestionar burocrática y administrativamente la escuela. Este tipo de escuela, que en algunos aspectos echan de menos muchos docentes y directivos, empezó a ser seriamente cuestionado en toda Europa al final de la década de los sesenta y sobre todo en los setenta.

Grafitis como «la escuela ha muerto» en los muros de París del 68 o el modelo de escuela «libertario» de Neills en Summerhill, eran la expresión de una minoría social que reivindicaba una nueva forma de entender la educación, que poco a poco se fue plasmando en principios, leyes, rutinas y prácticas que condujeron a la escuela de hoy,

caracterizada por: La comprensividad, que se traduce en que todos los alumnos procedentes de distinta clase social, cultura, etnia y religión conviven en aulas heterogéneas con una socialización divergente, influidos por valores contradictorios, fuertemente marcados por los modelos de vida, gustos y modas de la televisión y demás medios de comunicación.

Frente a los valores claros y asumidos por todos de la cultura rural, la escuela urbana de principios del siglo XXI se ve obligada a educar y enseñar en un contexto cultural condicionado por los valores de permisividad social, participación, tolerancia, igualdad, diversidad personal, derechos individuales y el conflicto. Frente a la escuela estable y tradicional de la época anterior, la escuela de hoy sufre la enorme presión de cambio y adecuación permanente al ritmo vertiginoso que le marca la sociedad de la que es deudora. El profesor debe asumir, presionado por la sociedad, demasiados roles diferentes para los que no se le preparó en su formación inicial, lo que le conduce frecuentemente al estrés y a una sensación de indefinición y de cierta ambigüedad profesional. El alumnado de los niveles obligatorios se ha convertido en un cliente cautivo y desmotivado para el que la escuela ha dejado de ser garantía de trabajo y el medio más apropiado para el ascenso social y superación personal que fue para sus padres. Como puede fácilmente observarse, no es lo mismo dirigir un centro educativo de carácter rural de los años cincuenta y sesenta, con valores sociales convergentes y aulas homogéneas, que la escuela urbana de la diversidad que hoy día se impone como fenómeno irreversible, producto de la generalización de la educación a toda la población.

El nuevo director que se ha ido conformando como resultado de la evolución histórica y social en los distintos países europeos a lo largo de estos cuarenta años es un profesional con otra sensibilidad, mucho mejor preparado profesionalmente para afrontar con éxito los retos y desafíos de una sociedad en continuo cambio, mucho más rica, contradictoria y compleja que la precedente. Nada tiene que ver el director de carácter autocrático que aparece en las películas inglesas o americanas de los años setenta con el director de hoy día, formado en diferentes ámbitos de la gestión que, además, debe compartir su liderazgo con sus colaboradores para poder conseguir unos resultados capaces de satisfacer las expectativas de los ciudadanos en un clima normalmente turbulento y muchas veces conflictivo.

. Diferentes directores en función de contextos históricos diferentes: Evolución de la figura del director.

Veamos cómo ha evolucionado la figura del director desde el modelo «administrador», común a la mayor parte de los países europeos de los años cincuenta, a las diferentes tipologías de directivos que han ido surgiendo en los diferentes estados de la Unión Europea producto de la evolución histórica de la escuela en cada país.

Empezamos por el modelo más conocido y cercano a nuestra cultura, el modelo de director francés que dirige una escuela cuyos enseñantes son funcionarios pertenecientes al cuerpo docente. Probablemente es la figura del director que menos ha evolucionado en el contexto europeo. Tanto su perfil profesional como sus funciones más importantes se circunscriben a la gestión administrativa y económica. Es el Chef d'établissement que, dependiendo del nivel, adquiere diferentes nombres: en la enseñanza primaria se le llama Monsieur o Madame le Directeur, en el Collège se le denomina le Principal y Proviseur si se trata del director de Bachillerato o Formación Profesional. Accede a la función directiva a través de un concurso oposición de carácter nacional.

Una vez superados con éxito los dos años de prácticas y formación inicial, se convierte en funcionario del gobierno a cuyo ministro de Educación representa en el centro. Su agenda de trabajo se centra básicamente en la gestión y administración del centro, en la representación institucional, en el mantenimiento de la disciplina escolar y en el seguimiento y supervisión del desarrollo del programa de estudios. No suele intervenir casi nunca en cuestiones pedagógicas ni didácticas ni en la gestión de los recursos humanos o problemas que puede causar el profesorado. Estos asuntos son competencia de los dos tipos de inspectores que hay en Francia, la inspection d'academie y de la vie scolaire.

Actualmente los directores franceses están muy bien remunerados; sin embargo, a causa de la conflictividad del alumnado y de la presión social a que está sometida la escuela, se está produciendo una escasa respuesta a la convocatoria de plazas a nivel nacional. Parecidos perfiles, competencias y modos de acceso tienen los directores de Italia y Bélgica. En Inglaterra y Gales, así como en los países de su área de influencia histórica y cultural, normalmente bastante descentralizados, la dirección evoluciona desde un perfil administrador que representa a la comunidad local, a un perfil manager,

entre pedagógico y organizador en palabras de García Garrido, (2001) con mucha más autonomía y responsabilidad profesional que el director francés.

El director del Reino Unido, también llamado el Headteacher, es seleccionado y contratado por la autoridad local de educación de entre numerosos candidatos, a los que se valora su experiencia previa y formación específica, así como su proyecto de gestión, en el que constan sus intenciones y los objetivos que pretende conseguir en la escuela.

Una vez contratado, tiene una gran autonomía para organizar el centro y al profesorado con el fin de obtener los mejores resultados posibles en las pruebas de reválida a las que son sometidos sus alumnos a los 7, 9, 11 y 15 años, además del A level exam que les capacita para acceder a la universidad, previa entrevista de ésta. En este tipo de pruebas, tanto el alumnado como el centro y el director se juegan no sólo su prestigio sino su presupuesto, que en gran medida depende de los resultados de las pruebas externas y de la auditoria educativa a la que se someten todos los centros cada cuatro años.

Las competencias del director son muy importantes y sus responsabilidades, que comparten con las autoridades locales y el gobierno, abarcan la organización del centro, el seguimiento de los distintos programas de estudios, tanto de las áreas fundamentales, objeto de control externo, como de los programas opcionales del propio centro, la evaluación y supervisión del profesorado en cuya selección interviene, la gestión del presupuesto, la búsqueda de recursos externos y, finalmente, la captación de clientes y mecenas que garanticen el prestigio y la financiación del centro. Los directores ingleses están muy bien pagados y poseen gran prestigio social. Probablemente en estos momentos sean los directores escolares mejor retribuidos del mundo y, como hemos dicho, poseen también una amplia autonomía y estabilidad. Es decir, una vez contratados, la autoridad local pone en sus manos el funcionamiento del centro sólo limitado por la evaluación de los indicadores de calidad de su proyecto cada cuatro años a través de una auditoría externa y por los resultados académicos.

En Inglaterra los directores constituyen un colectivo muy bien definido y con bastante poder en el sistema educativo, es decir, los diferentes gobiernos y autoridades locales, antes de tomar decisiones, cuentan con la opinión y sugerencias de las poderosas organizaciones de Principals, sobre todo la Headteacher Association de Secundaria y la Beamas, perteneciente al Fórum Europeo de Administradores de la Educación.

Otro perfil directivo interesante, sobre todo por el modelo de sistema educativo diversificado que representa, es el alemán, con evidente influencia en países de su área geopolítica como Austria, Hungría u Holanda. El Schulleiter o guía escolar, tiene diferentes nombres, competencias y responsabilidades en función del nivel que regenta: Kindrgärten (Jardín de Infancia), Grundschule (Escuela Primaria), Hauptschule, Realschule, Gymnasium y DUAL (secundaria inferior o superior). Los directores alemanes son funcionarios que acceden a la dirección mediante un concurso público convocado por el Länder correspondiente, de quien depende el sistema educativo (téngase en cuenta que Alemania es un sistema federal dividido en catorce Länder con gran autonomía en casi todas las materias).

El proceso de selección de cada Länder no varía sustancialmente. Casi todos los directivos son elegidos por una comisión del Ministerio de Educación del Länder que valora sobre todo la experiencia docente y la formación específica en administración y dirección escolar. Podríamos definir su perfil entre manager y administrador, tanto por el modo de selección como por el estilo de funcionamiento de los centros alemanes. Su actividad y su tiempo se dedican básicamente al control de la disciplina de los alumnos y al seguimiento y supervisión del profesorado, sobre el que tiene gran ascendente.

Dedica su tiempo a la organización y administración del centro, y no tanto a la gestión económica, sobre la que los centros alemanes tienen muy poca autonomía y responsabilidad. Probablemente la tarea que lleva más tiempo a un director alemán, sobre todo en Primaria y en Secundaria inferior, es la coordinación didáctica y pedagógica del currículo. Los directores y profesores alemanes son muy buenos pedagogos.

Probablemente, el perfil de dirección escolar más innovador sea el de los países escandinavos, que algunos autores llaman modelos emergentes porque en estos momentos están creando sistemas educativos con estilos y culturas propias a partir de la tradición de descentralización anglosajona, en unos casos como Noruega, o de la tradición centralista francófona en otros, como es el caso de Suecia, que en 1990 transfirió desde el Estado central a las comunidades locales casi todas las competencias en materia de educación. Aunque no podemos hablar de un director escandinavo, sí podemos apuntar hacia un modelo en el que participan algunos países como Noruega, Suecia, Dinamarca y Finlandia. Las características comunes son las siguientes:

En cuanto al modelo de selección, suele recaer en una comisión dirigida por el responsable local de educación y compuesta fundamentalmente por expertos y profesionales de la dirección, con amplia experiencia y reconocido prestigio en la zona, representantes de asociaciones de directores, representantes sociales como el «notable» que suele recaer sobre un profesor jubilado conocido y generalmente querido por la comunidad social. El objetivo de la comisión es proponer a la autoridad local un candidato, capaz de dirigir el centro con sentido de éxito y responder con recursos propios a los problemas del centro y a las expectativas de la comunidad escolar y autoridad local.

Una vez seleccionados los dos o tres mejores candidatos, el representante de la autoridad local de educación negocia con cada centro el más idóneo, en unos casos; en otros, ofrece los perfiles de los candidatos preseleccionados al consejo escolar del centro para que éste decida. A partir del nombramiento, el nuevo director, que tiene un claro perfil profesional, goza de una gran autonomía, autoridad y responsabilidad en el sistema educativo

En países como Noruega el perfil del director es mucho más cauching, o consejero personal del profesorado, que gestor. Esta función la desempeña un administrador, incluso en centros pequeños. La mayor parte del tiempo, cerca del 60 o 70%, lo dedica el director a relacionarse con el profesorado para hacer seguimiento, escuchar, facilitar todo tipo de recursos y apoyar con su experiencia y preparación didáctica y pedagógica al profesorado en su tarea docente y orientadora. Confluencia o coincidencia de los modelos de dirección.

Como puede observarse, no todos los modelos de dirección en Europa son iguales; cada uno es deudor de su modo de acceso y de su modelo organizativo definido en las leyes y en el proceso histórico y cultural de cada país. Sin embargo, si tenemos la oportunidad de encontrarnos con directivos de cada región europea e intercambiar opiniones, experiencias y anécdotas, fácilmente llegamos a la conclusión de que los directores de la Unión Europea se parecen más que se diferencian, exceptuando, claro está, los directores españoles y portugueses, cuyo perfil, en general, no responde a la imagen que en Europa se tiene de lo que debe ser un director escolar.

En general, todo el mundo los admira, pero nadie los imita, como diría García Garrido. ¿Cuáles son las circunstancias o acontecimientos que han hecho confluir el talante y estilo del director en la mayor parte de los países europeos? Primer

acontecimiento: la mayor parte de los países han ralentizado o controlado el gasto de educación o al menos no le han permitido crecer al ritmo que aconsejaban la complejidad y necesidades del sistema. Como consecuencia, los directivos se han visto en la necesidad de gestionar recursos escasos, lo que, sobre todo en la escuela pública, produce insatisfacción tanto en docentes como en familias. Segundo acontecimiento: se ha producido una generalización del sistema educativo a toda la población. Los centros de Secundaria, especialmente, han dejado de ser el espacio privilegiado de los que podían y querían estudiar para convertirse en espacio obligado de una parte importante del alumnado, que se ha convertido en cliente cautivo, que rechaza un modelo de trabajo que le exige un esfuerzo que no ve compensado desde el punto de vista funcional. Como consecuencia, en algunos centros han crecido desproporcionadamente el conflicto escolar y la violencia.

Los directivos se han visto en la necesidad de convertirse en gestores del conflicto y mediadores entre la institución y la familia para hacerla cómplice de la educación y del aprendizaje que se lleva a cabo en el colegio. Tercer acontecimiento: se ha incrementado considerablemente la inmigración de los países pobres a la Europa de las oportunidades. Como consecuencia, la dirección escolar ha tenido que adecuarse a un nuevo perfil de liderazgo de la diversidad y de la interculturalidad, de la integración y de la implicación, haciendo respetar y aceptar socialmente las culturas, religiones y estilos de vida que confluyen en las aulas. Cuarto acontecimiento: la irrupción en la sociedad, y por consiguiente en el espacio hasta ahora inmutable del aula, de las nuevas tecnologías y del cambio en general. Como consecuencia, los centros y sus directivos han tenido que digerir y gestionar cambios no sólo en la forma de trabajar de los profesores para adecuarse a las expectativas sociales, sino y sobre todo en la forma de relacionarse con los alumnos, que asumen sin dificultad ni pudor un cambio vertiginoso y los valores que le acompañan. !Quinto acontecimiento: todo lo anterior hace que una parte del profesorado se sienta insatisfecho, desmotivado y lleno de contradicciones.

Como consecuencia, se le pide a la dirección que asuma un claro rol de liderazgo capaz de apoyar, facilitar, animar e implicar a los docentes en un nuevo proyecto educativo diferente y mucho más complejo que el anterior, con la misma remuneración y menor prestigio social. Una nueva dirección para una nueva escuela Como consecuencia de los desafíos y nuevas necesidades del sistema, está surgiendo en casi toda Europa un

nuevo estilo de dirección que asume de forma clara y sin complejo el ejercicio de un liderazgo compartido que se expresa en modelos diferentes.

Veamos las tendencias que apuntan hacia una nueva dirección de futuro: Liderazgo instructivo y educacional en la línea de Duke, que entiende la dirección escolar como el ejercicio de un liderazgo del proceso de enseñanza aprendizaje en el contexto de una organización que aprende. Es un nuevo perfil directivo volcado en los profesores y en las familias como agentes claves para que el alumno se implique en los procesos educativos. Liderazgo transformacional de Bass, que se centra básicamente en el desarrollo y crecimiento profesional de los docentes, creando condiciones que provocan el cambio en la forma de trabajar a través del carisma, la estimulación intelectual, la creación de itinerarios formativos en el centro, la inspiración y la tolerancia psicológica al estrés. Liderazgo compasivo de Swann, que se desarrolla en contextos especialmente duros de inmigración y marginación social. Swann fundamenta este tipo de liderazgo en la necesidad del ejercicio de la compasión, que entiende como la solidaridad compartida con el sufrimiento de los demás. En la práctica significa interacción afectiva y apoyo incondicional a los alumnos que presentan serias dificultades de aprendizaje debido a la falta de pertenencia familiar y a la alineación de su propio hogar. Liderazgo resonante de Goleman y Boyantzis, fundamentado en el estudio de las emociones como pieza clave de la motivación, no sólo del alumno para aprender, sino del docente para enseñar. Estos autores dan una importancia capital al liderazgo afectivo frente la dirección burocrática y autoritaria. Se plantean la necesidad de que el líder aprenda a conocer y usar sus propias emociones para potenciar los sentimientos positivos de los otros, sus colaboradores.

. Evolución histórica del concepto de dirección escolar a nivel nacional.

Las formas de acceder al cargo de director y las funciones que se han ido movilizandode acuerdo a las necesidades y contexto social europeo han sido de repercusión en políticas educativas nacionales que han visto en la figura del director el actor protagonista del cambio educativo.

Es así como en los últimos años se le ha brindado a la escuela autonomía en ciertos aspectos para el logro de objetivos institucionales plasmados en su PEI; asimismo, en el Perú se han entablado políticas de selección al cargo de director a través de evaluaciones por un periodo de tres años y el Ministerio de Educación a través de los órganos correspondientes vienen brindando una política de capacitación de liderazgo en

la gestión escolar que los empodere para que desempeñen de manera eficiente su cargo con resultados efectivos en los aprendizajes contribuyan de esta manera las metas consideradas en el Proyecto Educativo Nacional.

. La dirección: Calidad y el contexto actual de la Educación Superior.

La preocupación por la calidad, eficiencia, productividad y competitividad, que existe hoy en día al interior de las universidades y centro de estudios superiores , tanto en el ámbito mundial como local, es el resultado de cambios internos y externos que las han afectado, fundamentalmente en los últimos 20 años. Entre los elementos que caracterizan este nuevo entorno se encuentran los siguientes:

1. Diferenciación Institucional. Los objetivos de la reforma de la educación superior en Chile, iniciada en 1981 y que culminaría con la Ley N°18.962, Orgánica Constitucional de Enseñanza en 1990, fueron impulsar una rápida diversificación institucional del sistema; crear un mercado para la oferta y demanda por servicios de enseñanza superior, reducir el tamaño y peso de las universidades estatales mediante su separación y reorganización de sus sedes regionales y modificar el patrón tradicional de relaciones entre Estado y Universidades, obligando a éstas a autofinanciarse, al menos parcialmente (Brünner, 1991).

En nuestro país, de ocho universidades relativamente homogéneas, hemos pasado en la actualidad a un sistema en el que coexisten 119 centros de formación técnica; 66 institutos profesionales privados y 66 universidades que se distribuyen en 16 estatales, 9 particulares con aporte estatal y 41 privadas. En cuanto a su régimen de financiamiento, las hay con aporte fiscal directo y sin aporte fiscal directo. En cuanto a su diferenciación funcional, existen universidades que hacen investigación e instituciones preferentemente docentes. En cuanto a su localización geográfica, las hay metropolitanas y regionales. En lo que dice relación a su tamaño, encontramos instituciones sobre 10.000 alumnos y bajo 400 alumnos. Desde una perspectiva histórica, hay instituciones que fueron creadas antes de 1981; universidades derivadas de las universidades estatales; universidades creadas a partir de institutos profesionales derivados; universidades derivadas de instituciones privadas con aporte estatal (particulares de carácter público) e instituciones propiamente privadas (Cámara de Diputados, 1997).

Este complejo panorama de heterogeneidad institucional plantea interrogantes acerca de la "calidad" de las mismas, es así como en palabras de María José Lemaitre

"prima un sentimiento de desconcierto ante instituciones que se percibían como seguras, pero que no siempre los son. Que parecían ofrecer un servicio sólido, que en ocasiones constituía la única herencia que muchos padres podían dejar a sus hijos, y que de pronto, para algunos estudiantes más que herencia es deuda".

No obstante, en Chile, el ritmo de expansión se alteró, llegando inclusive a mostrar períodos de reversión a mediados de los setenta, para retomar la senda de crecimiento en la década del 80, con la reforma educacional iniciada con el D.F.L. N°1 de Educación, del 30 de diciembre de 1980. La matrícula total en 1980 ascendía a 118.978 alumnos, en cambio en 1997 registró 376.681 alumnos, lo que implica un crecimiento en el período de 217% (CSE, 2000). *De acuerdo a lo señalado por Lolas (1997), aproximadamente la mitad de dichos estudiantes universitarios, asiste a instituciones establecidas después de 1980.*

Por otra parte, el Sistema de Educación Superior Chileno se ha movido desde una provisión de elites a una educación superior masiva y a la universalización de este servicio. La masificación de la matrícula amenaza, y de hecho ha producido en ocasiones, un deterioro de la calidad (Brünner, 1999). Aunque la ampliación del acceso a la educación superior dio oportunidades a grupos sociales que antes no tenían acceso a ella, el aumento del número de estudiantes ha significado que ahora ingresen a ella personas provenientes de sectores económicos y sociales más modestos y con una peor educación secundaria.

1. Masificación de la matrícula. Los sistemas de educación superior en la mayoría de los países, y en particular en América Latina, experimentaron una expansión vertiginosa a partir de la década del 50. En volumen de matrículas, esta región pasó de cerca de 270 mil alumnos a más de 7 millones, lo que elevó la tasa regional bruta de escolaridad de nivel superior de menos de 2% en 1950 a cerca de 18% en 1990. Asimismo la red física de educación superior, aumentó de cerca de 75 instituciones, la mayoría de carácter universitario y financiada con recursos públicos, a cerca de 3.690 instituciones, de las cuales menos de 700 tienen carácter universitario y más de la mitad son particulares y autofinanciadas (Schwartzman, 1996).

2. Restricción de Recursos. *Este elemento no es un problema típico o exclusivamente latinoamericano, ha afectado de manera crónica a los países del África y a gran parte del Asia; desde hace algunos años se manifiesta dramáticamente en los sistemas de los países*

desprendidos de la antigua Unión Soviética y en estos días afecta también al conjunto de los países de reciente industrialización del sudeste asiático. Incluso en los países de la OCDE ya no existe la bonanza de tiempos pasados: esto vale para Japón en primer lugar pero también para Canadá y para un buen número de países de Europa occidental.

En Chile, hacia 1980, casi el total del financiamiento de las instituciones de educación superior provenía de fuentes fiscales. Sin embargo los recursos públicos destinados a la educación superior han bajado sistemáticamente desde el inicio de los años 80, en parte por la crisis económica que afectó a nuestro país y en parte debido a la competencia por recursos con otros segmentos del sistema educacional y de la sociedad como un todo. La educación superior de calidad se vuelve cada vez más costosa y el Estado necesita asegurarse de que los recursos que invierte en ella son empleados con eficiencia, en vista de objetivos relevantes para el desarrollo del país y con la garantía de que los beneficios sociales de dicha inversión justifican gastarlos en este sector y no en otros, igualmente apremiados por la escasez, como la educación primaria, la salud, los subsidios a las familias más pobres, etc. (Brünner, 1999).

Lo anterior ocasionó un cambio en las políticas estatales de financiamiento de la educación superior. Es así como el DFL N° 4 de 1981 de Educación, estableció normas sobre el financiamiento de las universidades, cuyo esquema inicial se basó en tres elementos:

1. Un aporte fiscal directo de libre disponibilidad para las instituciones, asignado de acuerdo a criterios históricos, es decir, conforme al porcentaje en que a esa época se repartían los recursos fiscales a las universidades existentes al 31 de diciembre de 1980 y las entidades que se derivaron de ellas.
2. Un aporte fiscal indirecto ligado al número de alumnos, de entre los 20.000 mejores puntajes de la P.A.A., que cada institución lograra matricular en el primer año de alguna de sus carreras.
3. Siguiendo la premisa de que las universidades deben cobrar aranceles que reflejen el costo real de la docencia y el beneficio privado que implica la formación profesional recibida por el alumno, se creó un mecanismo para financiar a los estudiantes de escasos medios económicos a través de un sistema de préstamos con cargo a fondos de origen estatal.

3. Incremento de la Competencia entre Instituciones de la Educación Superior. Producto de la política de financiamiento estatal y al explosivo incremento del número de instituciones de educación superior, se produjo entre las universidades con aporte estatal un fuerte aumento de la competencia por atraer a los mejores puntajes en la prueba de aptitud académica de manera de obtener un mayor financiamiento vía lo que se denominó el aporte fiscal indirecto. Asimismo la reforma dio origen a la proliferación de universidades privadas las cuales carecían de aportes directos del Estado, ello las obligaba a su financiamiento vía la recaudación de aranceles y a la diversificación de sus actividades en aspectos no directamente relacionados con la educación e imponía también un control estricto de los gastos en personal e inversiones.

4. Diversificación de la demanda. En primer lugar, ya no sólo los jóvenes recién egresados de la enseñanza secundaria aspiran a recibir una educación de nivel superior. Existe una serie de otros grupos que, por necesidad o preferencia reclaman ese derecho. Son profesionales que buscan ampliar o mejorar sus conocimientos y destrezas; personas que desean o deben cambiar de ocupación; funcionarios y trabajadores que buscan acreditar y certificar su experiencia laboral; adultos mayores dispuestos a cultivar una disciplina o a adquirir competencias para una actividad, y organizaciones interesadas en obtener servicios docentes en función de sus propios programas de capacitación. En suma, las denominadas clientelas de la educación superior se están ampliando y diversificando y eso crea una demanda cualitativamente distinta que presiona sobre el sistema y las instituciones. En segundo lugar, diversas actividades de la economía y la sociedad demandan nuevas calificaciones profesionales y técnicas. Las especializaciones laborales requeridas se multiplican. Nacen actividades que antes no se conocían, como variadas profesiones y técnicas ligadas al manejo y la protección del medio ambiente, o cuyo perfil se ha visto alterado drásticamente en corto tiempo, como en el caso de las actividades relacionadas con la industria de las comunicaciones (Brünner, 1999).

Por otra parte, está demostrado que uno de los factores más determinantes del crecimiento económico de los países es la incorporación del conocimiento científico y tecnológico a la producción en forma de innovación. Este factor explica el sistemático crecimiento de los países industrializados. Además debido a la innovación y al progreso tecnológico, las economías exigen cada más profesionales competentes, habilitados con estudios de nivel superior.

La búsqueda permanente de nuevos conocimientos y de nuevas técnicas dentro de una concepción unificadora del mundo plantea la necesidad de revisar, los esquemas tradicionales de la educación superior, su misión, su metodología y en general, toda la estructura del sistema educativo.

5. Transición hacia economías basadas en el conocimiento. El material con que trabajan las universidades, el conocimiento, parece expandirse hasta el infinito, mientras los recursos disponibles apenas alcanzan para informarse sobre esa verdadera explosión. La Universidad es una institución transmisora del conocimiento y reconoce en el conocimiento una dimensión fundamental para los seres humanos y la sociedad (Zurita, 1998). La sociedad moderna depende en grado creciente del conocimiento, de su transmisión, aplicación, desarrollo y examen crítico. Un conocimiento que aumenta en progresión geométrica. Como consecuencia de lo anterior, existe una mayor exigencia de la formación adecuada para conocer, comprender y operar en los fenómenos complejos de las realidades sociales, incorporando aquellos instrumentos y procedimientos necesarios acompañados de una mayor capacidad de abstracción y dominio más potente de las técnicas de simulación de todo tipo (Herrera, 1998). Al respecto señalaba Peter Drucker (1994) "el mayor de los cambios se ha producido en el campo del conocimiento y el mayor desafío es el de la educación ya que en el futuro inmediato se requerirá de personas diferentes educadas de distinta manera que como se hace hoy en día, con capacidades adecuadas para enfrentar y resolver situaciones nuevas en un entorno rápidamente cambiante. Los campos del conocimiento y de la educación son propios de la Universidad, aunque no de manera exclusiva, y por lo tanto los cambios que los afectan inciden de manera directa en sus funciones académicas de docencia e investigación. El continuo crecimiento del cambio obliga a la universidad a hacer grandes esfuerzos por mantener su vigencia (Ayarza, 1998).

Este fenómeno ha traído como consecuencia que la competitividad de las empresas se basa en la utilización de la investigación y desarrollo y de los recursos humanos en sistemas de innovación localizados en diversos países (OCDE, 1992). Los países y las instituciones deben competir en un ambiente global, y la Universidades no están ajenas a este proceso.

Asimismo, la creciente internacionalización de los mercados laborales en el ámbito profesional y técnico, exige que los diplomas otorgados en un país puedan ser reconocidos en los demás, de manera de facilitar la movilidad de la propia fuerza laboral

más altamente calificada y de atraer a estudiantes del extranjero por lo cual la evaluación de la calidad de las instituciones y programas de Educación Superior se ha transformado en un imperativo de alcance mundial.

6. Globalización de los mercados y Competitividad.

El término "Globalización" significa la combinación de sociedad, finanzas y tecnología de una nación con el resto del mundo; también se concibe como la participación del mundo en la solución de las necesidades de los pueblos socialmente más atrasados, para que puedan incorporarse con éxito al mercado mundial; también se ha interpretado como la creación de una gran red de telecomunicaciones y tecnología en todo el globo, que permita el intercambio de científicos, investigadores académicos y otras personas que puedan trabajar en proyectos conjuntos multinacionales y cooperativo de investigación y desarrollo. La visión holística presenta el proceso de adquisición, producción, almacenamiento, recuperación, difusión y utilización del conocimiento para la solución de problemas como algo integrador, concatenado, organizado, evolutivo y global (Ávila, 1995).

7. *El cambio en la orientación de la valoración social.* Nuestra sociedad ha experimentado cambios en sus valores y hoy se enfatizan valores como la calidad de los productos, la competencia, la responsabilidad pública, la transparencia y la eficiencia. El usuario asume en propiedad su rol de "cliente" y exige bienes y servicios de calidad, incluyendo una educación que satisfaga sus expectativas. Existe una creciente presión social sobre la calidad de los servicios universitarios; docencia, investigación, transferencia tecnológica, etc.

. Los cambios y transformaciones del entorno de la educación superior repercuten de manera directa en los sistemas de gestión, dirección y organización de las instituciones de educación superior.

Las definiciones de calidad, han sufrido un proceso evolutivo que va, desde aspectos puramente cuantitativos relacionados con la calidad técnica de un producto a través de procesos de manufactura, hasta un enfoque acorde a las necesidades del usuario que satisfagan los requerimientos del cliente. No obstante lo anterior, existe hoy en día un acuerdo universal en el sentido de que es el usuario y no el productor quien en último término decide si un producto o servicio tiene calidad. El cliente, la persona quien usa o

se beneficia de un producto o proceso, juega un rol clave en el mejoramiento de la calidad porque es él quien define en primer lugar la calidad.

Desde la perspectiva de las políticas educativas mundiales, la calidad de la educación queda determinada por la capacidad que tienen las instituciones para preparar al individuo, destinatario de la educación de tal modo que pueda adaptarse y contribuir al crecimiento y desarrollo económico y social mediante su incorporación al mercado laboral. De aquí surgen, diversas formas de valorar la calidad en función del progreso y de lo moderno, valores incuestionables de la sociedad actual.

La educación de calidad es la que logra resultados que permitan el progreso y la modernización. Elevar la calidad es entonces encontrar los medios necesarios para el logro de los fines. Midiendo los resultados se adecuan los medios pertinentes (Navarro, 1997).

De acuerdo a lo señalado por Arrien (1998), la Calidad parece está muy asociada a los procesos y resultados del desarrollo educativo del educando, desarrollo que se manifiesta en los aprendizajes relevantes del educando como sujeto, haciendo que éste crezca y se desarrolle personal y socialmente mediante actitudes, destrezas, valores y conocimientos que lo convierten en un ciudadano útil y solidario. Lo anterior deja de manifiesto la importancia del desarrollo de "competencias" en la formación del profesional y técnico. *La docencia es de calidad si logra desarrollar competencias en el educando.*

Las competencias se refieren a la capacidad de actuar desde lo que la persona es, con sus valores y actitudes haciendo algo con lo que sabe. Sin embargo, para que la docencia sea considerada de calidad debe, además, satisfacer las demandas sociales en cuanto a formación profesional, la cual debe incorporar no sólo una mera acumulación de conocimientos, sino que debe ser un proceso de aprendizaje constante que expanda las potencialidades del individuo y que logren en él la flexibilidad cognoscitiva necesaria para su transferencia al complejo entorno cultural, productivo y social que caracteriza a la sociedad actual.

Lo anterior plantea sobre el sistema de formación profesional no sólo una orientación de su currículo hacia una estructura basada en competencias, sino que los resultados demostrados por los alumnos correspondan a lo que en las organizaciones se entienden por desempeño efectivo.

1.2. UBICACIÓN GEOPOLÍTICA DEL INSTITUTO SUPERIOR

TECNOLÓGICO PÚBLICO “SAN IGNACIO”- PROVINCIA SAN IGNACIO-CAJAMARCA.

El Instituto Superior Tecnológico Público “San Ignacio”- provincia San Ignacio- Cajamarca se encuentra ubicado en la **provincia de San Ignacio** que es una de las provincias que conforman el departamento de Cajamarca, bajo la administración del Gobierno regional de Cajamarca, en el Norte del Perú.

Limita por el Norte con la provincia ecuatoriana de Zamora Chinchipe; por el Este con el departamento de Amazonas; por el Sur con la provincia de Jaén y; por el Oeste con el departamento de Piura.

. Historia.

En 1926, se iniciaron las gestiones para la creación de la provincia de San Ignacio para cuyo efecto se había asignado una comisión para el viaje a Lima; la misma que estuvo conformada por el padre don Juan Cabrera Arias, Donovan Bartolini Rangel, Manuel Adrianzén Huamán y Luís Soto Sueldo, quienes se presentaron ante la junta militar de gobierno presidida por el general de División Ricardo Pérez. El 12 de mayo de 1965, mediante Ley No. 15560 se crea la provincia, durante el primer gobierno del Presidente Fernando Belaúnde

. Ubicación

La provincia de San Ignacio está localizada en el extremo norte del departamento de Cajamarca, que corresponde así mismo al extremo septentrional de Perú, en la frontera con el Ecuador.

Destacan en su geografía los andes septentrionales o páramos, como los de Santa Ana y Tabaconas que ocupan un área pequeña de la cordillera Occidental, al norte de los andes peruanos entre los ríos Blanco, Tabaconas (aguas arriba), canchis y la yunga tropical (selva alta), que se caracteriza por ser una zona de bosques montañosos casi permanentemente lluviosos y nublados, comprendiendo en la misma algunos valles del bosque seco. la provincia de san Ignacio es una de las provincias más ricas por producir el rico café y con unas maravillosas pinturas rupestres en el cerro faical.

. Límites

- Por el norte: Con el Ecuador (Cantón Chinchipe).

- Por el sur: Con la provincia de Jaén, del departamento de Cajamarca.
- Por el este: Con la provincia de Bagua, del departamento de Amazonas.
- Por el oeste: Con la provincia de Huancabamba, del departamento de Piura.

. Capital y población

La provincia de San Ignacio tiene como capital a la ciudad de San Ignacio y cuenta con una población aproximada de 130 000 habitantes.

. División administrativa.

La provincia tiene una extensión de 4990,30 Kilómetros y se encuentra dividida en 7 distritos.

. San Ignacio.

. Chirinos.

. Huarango.

. La Coipa.

. Namballe.

. San José de Lourdes.

. Tabaconas.

. Lugares turísticos.

. Pinturas rupestres de Faical.

Ubicada al norte de la ciudad de San Ignacio.

Distancia: 13 Kilómetros, 40 minutos de recorrido en auto.

Muestra arqueológica de 1060 figuras pictográficas que dejaron los antiguos hombres como parte de su lenguaje ideográfico representadas en las paredes rocosas del Cerro Faical.

. Lagunas de las Arrebitadas.

Se llega a este lugar recorriendo 68.24 kilómetros en auto desde la ciudad de San Ignacio hacia el distrito de Tabaconas . En este lugar tendremos la oportunidad de

convivir con la naturaleza y conocer las coníferas de rodales de Podocarpus (romerillos) durante todo el viaje.

. Mirador turístico Cerro Campana.

Registra una distancia de 6 Km. Es un observatorio natural desde donde se aprecia la ciudad de San Ignacio, el vecino país del Ecuador y otros lugares.

. Actividad económica.

San Ignacio es una provincia de Cajamarca conocida como la tierra del café, la miel de abeja y los bosques naturales.

Su población tiene como actividad económica la agricultura la cual se basa exclusivamente en el cultivo del café.

La producción anual del café llega aproximadamente a 1 millón de quintales (Fuente: Dirección Regional de Agricultura Agencia Agraria San Ignacio) el cual es acopiado y comercializado por Asociaciones y Cooperativas conformadas por pequeños productores, los cuales en su mayoría están certificados con reconocidos sellos como Orgánico y Comercio Justo lo cual les otorga una ventaja competitiva para ingresar a diferentes mercados internacionales.

CAPITULO II

SUSTENTO TEÓRICO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA PROPUESTA DE UN MODELO ESTRATÉGICO PARA UNA EFICIENTE DIRECCIÓN EDUCATIVA

SUSTENTO TEÓRICO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA PROPUESTA DE UN MODELO ESTRATÉGICO PARA UNA EFICIENTE DIRECCIÓN EDUCATIVA.

INTRODUCCIÓN:

Los aportes de la Teoría de la dirección estratégica, la teoría Comunicacional y la teoría del enfoque conectivista constituyen el fundamento científico para organizar el presente capítulo y direccionar la propuesta del presente estudio.

2. TEORÍAS QUE SUSTENTAN LA PROPUESTA

2.1. TEORIA DE LA DIRECCION ESTRATEGICA

La Dirección Estratégica, es la filosofía del cambio convertida en teoría. Se ejecuta **mediante la planeación estratégica** que es su instrumento práctico. La motivación, la comunicación y en definitiva, el liderazgo constituyen su medio de llevar a la práctica esta filosofía de cambio. Dirección Estratégica es la teoría de la dirección científica de una organización educativa que se realiza mediante la planeación estratégica.

La Dirección Estratégica, como uno de los enfoques de Dirección en Educación, tiene sus antecedentes históricos en el surgimiento de la dirección como ciencia y su aplicación a las diferentes esferas de la producción y de la sociedad, lo cual se transfiere, profundiza y aplica en la educación.

Con el desarrollo de la ciencia de la dirección, y la aplicación consecuente de ella en la dirección educativa, se identifican por los siguientes enfoques:

- Un intento, cada vez más latente, en conceder gran importancia al desarrollo del entorno y las influencias de este sobre la institución educacional.
- *La atención al hombre*, desde la perspectiva de sus necesidades socio- psicológicas, incluyendo las estructuras de dirección de la organización.
- *La continúa voluntad de cambio*, la innovación, la dirección participativa y el papel del liderazgo.
- La importancia dada, en el plano teórico, a las técnicas participativas y el trabajo en grupos, donde se incluyen todos los miembros de la organización.
- La mejora de la calidad de los servicios prestados, con cierta premura, buscando cambios radicales en los mismos.

- La implementación de objetivos a largo, mediano y corto plazos, dirigidos a la consecución del fin social de la educación.
- La elaboración de estrategias para la dirección a largo plazo.
- La dirección mediante la atención a los valores de la organización en el presente y la transformación de la organización sobre esta base, en el futuro. Alonso (1994).

LA ESTRATEGIA

Es el mecanismo creado para que la organización educativa alcance los objetivos y metas previstos, exigidos o sugeridos. En tal virtud es un proceso sistemático que permite formular Metas y Objetivos, hace evaluación de las capacidades institucionales, selecciona cursos de acción alternativos y recursos de la organización, implementa acciones y evalúa la efectividad, es decir, el logro de objetivos y metas.

Una estrategia en la dirección es necesaria para saber a dónde vamos. Es cierto que quien no sabe a dónde va, jamás sabe si el viento está o no a su favor. Sólo la estrategia le dice al dirigente a dónde va a conducir su organización educativa. Pero además, la estrategia promueve la eficiencia institucional y el éxito de la organización, explota los aprendizajes anteriores y reduce el marco de incertidumbre ante el futuro y ante los cambios.

La dirección estratégica implica dos opciones:

A) PRONOSTICAR CÓMO ACTUAR PARA DEFINIR EL FUTURO:

Busca opiniones para actuar sobre el futuro dinámico que se define de acuerdo con los objetivos previstos. Es un enfoque teórico, que tiene como respuesta la gerencia estratégica

B) PRONOSTICAR EL FUTURO PARA DEFINIR CÓMO ACTUAR:

Busca cómo actuar en el presente y significa adaptación al ambiente. Es un enfoque práctico. Ambos procesos no son necesariamente cuestiones excluyentes. Más bien se necesitan mutuamente.

Toda dirección estratégica contiene tres aspectos, el **de formulación**, el **de implementación** y el **de control estratégico**. La formulación es la proyección y la

definición de la estrategia. En cambio, la implementación es diseñar las estructuras y proveer recursos para hacer las cosas correctamente. Prácticamente, la implementación es actuar y por tanto se define como hecho administrativo de organización. El control estratégico implica poner en marcha un sistema administrativo y gerencial de evaluación, seguimiento y retroalimentación del sistema.

Los dos aspectos integran la llamada Gerencia Estratégica. Y, si la dirección estratégica es la filosofía del cambio y la planeación su forma de materializarse, cabe plantear los problemas reales que de ello se derivan. Por ejemplo, una institución educativa está preocupada por mantenerse con estabilidad o trata de acostumbrarse a los cambios y adaptarse a ellos (O en algunos casos hasta adelantarse a ellos)

Frente a esta situación problemática y conflictiva, caben preguntas. ¿Las instituciones educativas pueden cambiar?. ¿Pueden adelantarse a los cambios? ¿Quiénes generan los cambios?. Estas interrogantes deben tener respuesta en los temas anteriormente tratados. Pero vale, traer de nuevo el concepto de líder. Es en efecto, el líder quien lleva a la institución a mantener cierto equilibrio entre adaptabilidad a los cambios y flexibilidad.

¿CÓMO EJECUTAR UNA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA?

Los profesores Sánchez y Alonso (1994) responden que se lo hace logrando los objetivos de largo alcance previamente propuestos mediante una concepción estratégica que exige tres enfoques complementarios entre sí, el enfoque de sistema, el enfoque de contingencia y el enfoque de cambio.

En realidad **en la dirección estratégica** no se trata de adivinar ni pronosticar el futuro. Se trata sólo de definir estrategias de acción.

Según esto, caben estas preguntas: **¿DÓNDE ESTAMOS y a DÓNDE QUEREMOS ESTAR?.**

La primera respuesta revela la Misión de la Institución Educativa. La segunda, orienta la Visión. Y entonces, tal como está en la figura, se trata de producir los cambios desde la situación actual a una situación deseada, bajo las condiciones que caracterizan tanto el establecimiento educativo como las características y rasgos del entorno, cuyas fuerzas presionan y actúan sobre el primero.

En función de la Misión se construye la Visión, es decir, en dónde queremos estar. Pero para ello, la dirección estratégica considerará la dinámica de la situación actual, las tendencias de cambio y transformación en el mundo; y, en función de ello, creará los Escenarios Futuros.

Si se considera que en las circunstancias actuales existen, grandes tendencias que caracterizan al mundo contemporáneo, a saber: la competitividad internacional de los mercados, la globalización del conocimiento la economía; y, el impresionante proceso de revolución científico técnico, debemos tener en cuenta algunas consecuencias.

En primer lugar, es necesario reconocer que los sistemas educativos se encuentran en dificultades serias frente a la necesidad de responder a todos estos cambios. En segundo lugar, los pedagogos deben estar atentos no solo a los cambios en educación sino también a los cambios en economía, en sociología, en psicología y otros campos indispensables para ejercer una función docente de calidad.

Y por último, la velocidad de estos cambios exige un proceso continuo de la entidad educativa para ponerse a tono con ellos e incluso adelantarse. Esto significa que hay que perfeccionar el diseño curricular para que los perfiles del profesional, ocupacionales y académicos sean actualizados con frecuencia.

2.1.1. PRINCIPIOS DE LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA

A. PRINCIPIO DE PLANEACIÓN: La planeación debe hacerse con base en el análisis de los problemas presentes y sobre los posibles problemas futuros (planeación contingente), de acuerdo a los posibles escenarios de acción (planeación por escenarios). El sistema de planeación a elegir depende de la naturaleza del caso.

B. PRINCIPIO DE RESPONSABILIDAD: Este principio se encarna en las reglas del juego (de direccionalidad, departamentalización, gobernabilidad y de responsabilidad) y hacen exigibles los compromisos. Descansa principalmente en el sistema de rendición de cuentas. La dinámica y la calidad de la gestión organizativa dependen de estas reglas. La organización ha de preguntarse:

- ¿Qué reglas define el sistema de misión - visión? (Reglas de direccionalidad)
- ¿Cuántos y cuáles departamentos (áreas, secciones) para cumplir la misión? (Reglas de departamentalización)
- ¿Qué poder y competencias se asigna a cada departamento o área? (Reglas de gobernabilidad)
- ¿Quiénes son responsables de qué? (Reglas de Responsabilidad).

C. PRINCIPIO DE CENTRALIZACIÓN- DESCENTRALIZACIÓN: Una organización está bien centralizada y descentralizada sí:

- Todos los problemas que enfrenta, son de alto valor y se tratan pertinentemente, se analizan y toman decisiones.
- Todos los problemas se enfrentan en el espacio de gobernabilidad más eficaz (donde hay el control de recursos necesario).

D. PRINCIPIO DE NORMALIZACIÓN: Si un problema es rutinario o repetitivo, debe ser normalizado mediante un modelo matemático, un manual, un algoritmo, un protocolo o cualquier otro método o procedimiento capaz de establecer una rutina para tratar con problemas de esta naturaleza.

E. PRINCIPIO DE SUBORDINACIÓN DE LA FORMA ORGANIZATIVA A LAS PRÁCTICAS DE TRABAJO: Una decisión formal puede cambiar la estructura organizativa, pero las decisiones formales, son generalmente ineficaces para cambiar los modos de pensar y de hacer las cosas en las organizaciones. Por lo tanto este principio indica, que si se quiere reformar una organización debe atenderse las relaciones de causalidad que se establecen entre las formas de pensar (estructuras mentales) y de hacer las cosas (prácticas arraigadas de trabajo). Ha de comenzarse entonces con cambiar las estructuras mentales mediante la educación, para después cambiar las prácticas de trabajo mediante los métodos y sistemas debidamente fundados en la educación y el entrenamiento y sólo si es necesario, cambiar las estructuras formales.

2.1.2. FASES DE LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA

A. ANÁLISIS ESTRATÉGICO: Consiste en analizar y estudiar la estrategia que vamos a seguir. Se hace mediante un diagnóstico y evaluación de la posición competitiva. Es la fase inicial del proceso en que tendremos que realizar análisis y recabar información tanto externa como interna de la empresa. Es el punto de partida de la dirección estratégica.

B. PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA: Es la parte de visualización o futurización. Una vez realizado el análisis y la evaluación debemos planificar el ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Dónde?. Sabemos lo que queremos hacer pero debemos ser capaces de visualizarlo en el tiempo y de planificarlo. Se trata de marcar hitos y objetivos concretos.

C. IMPLANTACIÓN Y CONTROL ESTRATÉGICO: Llevar a la realidad todo lo que hemos puesto en papel previamente. Además debemos llevar un control para revisar las desviaciones y poder medir en todo momento donde nos encontramos. Aquí la realidad choca con la teoría y es donde aparecen las excepciones y el día a día, cuando realmente aparecen los problemas reales. Debemos ser lo suficientemente flexibles para identificar las variantes estratégicas y llevarlas a cabo con rapidez. Saber dónde estamos, hacia donde vamos y cuál es la siguiente decisión que debemos tomar. El papel lo soporta todo, la realidad no, y aquí nos encontramos con la parte más importante de la dirección estratégica.

2.1.3. DIRECCIÓN Y LIDERAZGO ESTRATÉGICO

Hablar de dirección significa hablar de liderazgo. No todo el que ocupa un puesto directivo tiene capacidad de liderazgo. Desde hace bastantes décadas el liderazgo ha sido uno de los temas más estudiados a nivel de todas las organizaciones, incluyendo las educativas. Consistentemente se muestra la importancia del ejercicio del liderazgo en la consecución de los objetivos de un proyecto de centro.

Evidentemente, los estilos de liderazgo han cambiado a lo largo de la historia, respondiendo, en general, a modelos sociales, políticos y organizativos determinados.

La sociedad del siglo XXI, con los cambios ya señalados, precisan de una dirección con un ejercicio de liderazgo que dé respuesta a estas realidades presentes y futuras. Cambios rápidos, movilidad por causas diversas, multiculturalidad, expansión de la informática, facilidad de comunicación, acceso a cantidades ingentes de información, son, entre otros, factores que configuran una escuela compleja, cuya organización se ve sorprendida por cambios tan rápidos que serían impensables en otros tiempos.

Este complejo sistema precisa de una visión de futuro, una responsabilidad compartida, que implica y confía en sus colaboradores, constituyendo un equipo de dirección que toma decisiones conjuntamente, delega, consulta, se preocupa de su personal, reconoce la labor bien hecha, entre otras características.

Nos remitimos a la obra ya mencionada Fernández Díaz, M.J. y otros, (2002), con la participación inestimable de M. Álvarez Fernández junto a otros excelentes trabajos que el mismo autor ha realizado sobre este tema (1998, 1999, 2001) para una mayor profundización.

Como a lo largo del texto hemos adoptado una posición pragmatista que pretende mostrar, a la luz del análisis de la realidad social del siglo XXI, el papel de la dirección y el estilo o estilos del liderazgo de la escuela del futuro.

Tomando como referencia la citada obra, (Fernández Díaz, M.J. y otros, 2002), se destaca la importancia del liderazgo en cuatro situaciones clave para el crecimiento y desarrollo de las organizaciones:

1. Para facilitar el cambio y la innovación.
2. Para motivar a los individuos e ilusionarles con el trabajo.
3. Para mantener la salud mental del grupo y armonizar los intereses individuales de sus miembros con la misión y visión de la organización, es decir, con sus objetivos.
4. Para proporcionar una visión a la organización y para animar sus primeros pasos a fin de potenciar e impulsar su puesta en marcha. Todo ello vinculado a la generación de una cultura de la organización que toma en consideración las ideas, principios y valores de la misma apoyados por el líder a fin de ir contribuyendo a limar las posibles asperezas y conflictos iniciales hasta alcanzar una posición de equilibrio, basada en la toma de decisiones consensuada y el respeto, logrando un afianzamiento e identificación con los valores e ideas del centro, a la vez que impulsando los cambios.

Nuevos modelos de liderazgo empiezan a apuntar nuevos estilos. La inteligencia emocional aplicada al liderazgo (Goleman y otros, 2002) está siendo en este momento uno de los temas que suscita mayor interés e investigación.

Una de las funciones de la dirección es la gestión. No cabe duda de que los centros exigen gestionar, a veces demasiado. Una gestión que precisa cada vez mayor profesionalización y conocimiento para la que los directores deben disponer de los recursos y la formación adecuada y actualizada. Sin embargo, hay que tener en cuenta que gestión y liderazgo no van siempre unidas, aunque es la situación deseable. Gestores competentes no siempre son líderes.

Si hasta este momento nos hemos referido al liderazgo de la dirección, no es menos cierto la importancia del liderazgo docente del profesor, vinculado a los procesos de aula, centros neurálgicos de los procesos de enseñanza aprendizaje. Los cambios sociales han desembocado en nuevos tipos de alumnos que precisan cambios en el modelo de liderazgo de antaño, donde el ejercicio de la autoridad del profesor no era cuestionada, con posiciones no siempre recomendables ni justificadas. Para un nuevo alumno, un nuevo líder. Pero cuán difícil resulta en muchos casos ejercerlo ante situaciones difíciles. Son los profesores, la escuela, las administraciones, las políticas, los expertos, los padres quienes deben y pueden colaborar en generar un clima de clase adecuado al cumplimiento de sus funciones.

Los cambios sociales tienen un fiel reflejo en la situación de la escuela actual, acuciados por la falta de asunción de funciones familiares, la permisividad social, y otros factores que exigirían un tratamiento de otra índole.

Pero en cuanto al tema que nos ocupa resulta necesario un profesorado con un nuevo perfil profesional y una formación adecuada para poder adoptar posiciones que le permitan liderar sus aulas, motivar al alumnado y hacer cumplir normas básicas, apoyados por la comunidad educativa.

En este contexto, se le reclama al profesor tres competencias básicas como profesional de la docencia (Fernández Díaz, M .J. y otros, 2002):

. Competencias como intelectual, siendo una persona inteligente, con cultura, dominio de los conocimientos, capaz de mantener conversaciones de cierto nivel intelectual.

- . Competencias como docente, conociendo al alumno como sujeto de aprendizaje, su desarrollo psicológico a través de distintos momentos evolutivos; dominando las nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje, conocimientos de pedagogía, didáctica, TIC, etc.
- . Competencias como líder, siendo capaz de crear un clima ordenado, trabajo e interacción en que los alumnos se impliquen en el proceso de aprendizaje.

2.1.4. DIRECCIÓN ESTRATÉGICA Y CALIDAD DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

La importancia por la calidad de las organizaciones en general y de las educativas en particular parece un hecho incuestionable. Son muchas las medidas que se van adoptando para implantar planes sistemáticos que mejoren la gestión de los centros educativos y trabajen por la mejora continua de la escuela hacia la excelencia. Sistemas como Normas ISO 9000 o Modelos de Gestión de Calidad Total, como el Europeo de Excelencia, amén de otros sistemas, van incorporándose progresivamente en los centros educativos para trabajar sistemáticamente por la calidad.

Aunque parecen obvias las dificultades que se encuentran en definir la calidad y las grandes diferencias en los enfoques que adoptan en los intentos de conceptualizarla, se pueden señalar algunas de las características que parecen ser generales en los distintos modelos o sistemas de calidad. Sin ánimo de ser exhaustivos, son las siguientes:

1. Enfoque global:

La calidad se aplica a toda la institución, no como componentes aislados sino como un conjunto que afecta a todas las áreas y niveles de actividad de la organización, tanto a productos como procesos o servicios.

2. Se dirige a la Excelencia:

Entendida como el ideal o el horizonte más o menos próximo que se pretende alcanzar pero que conforme se avanza se presenta nuevamente lejano, nunca se alcanza porque siempre aparecen nuevas demandas y necesidades, nuevos objetivos y retos que permiten ir mejorando, tal como se pone de manifiesto en los niveles de distintas organizaciones y a través de distintos países con niveles de desarrollo diferentes. Así pues, en términos relativos, existen diferencias en las organizaciones, están más o menos

avanzadas unas que otras, pero, en términos absolutos, resulta difícil determinar especificaciones de ese ideal, aunque se planteen objetivos parciales de mejora para continuar avanzando en la mejora con planificaciones estratégicas.

3. Se centra fundamentalmente en las personas de la organización, de quienes se precisa un compromiso con la cultura de la calidad, en cuanto ésta afecta a toda la institución y sólo en la medida que todos se sientan identificados con ella contribuirán a la calidad total de la institución.

Desde este punto de vista, el personal se constituye en el principal activo de la organización, el capital humano a quien la organización debe facilitar el desarrollo de sus potencialidades a través de la formación permanente y de su ajuste al puesto en un contexto de organizaciones que aprenden, promoviendo la innovación como elemento fundamental de desarrollo de la propia organización para lograr mayor competitividad, desarrollo y satisfacción.

4. Fomenta el trabajo en equipo y el compromiso compartido

. Frente al trabajo individualizado, se considera que una organización se enriquece con la participación de todos y las aportaciones de los equipos. En la misma línea la dirección se entiende como un trabajo en equipo. Por otro lado, forma parte de la estrategia de una mayor implicación y de compromiso de todos con la calidad.

5. La evaluación es la herramienta de la calidad, en cuanto proporciona la base para detectar los puntos fuertes y débiles de una organización, tomar las decisiones pertinentes y establecer los planes de mejora. La importancia de apoyarse en datos para la toma de decisiones concede especial importancia a la evaluación que precisará de instrumentos adecuados y de medidas fiables que ofrezcan consistencia a los datos. Ofrece datos, hechos y evidencias que fundamentarán las decisiones de mejora.

6. El enfoque es hacia la mejora continua de la organización en todos sus componentes, fundamentada en la evaluación o las auditorías. La organización progresa en cuanto se producen avances planificados.

7. Se centra en la satisfacción de los usuarios o clientes, tanto internos como externos.

Ésta ha sido una de las aportaciones más importantes de la gestión de calidad total, que han incorporado otros planes o sistemas de gestión de la calidad.

Es bien cierto que su implantación requiere de personal preparado, de apoyo de expertos, de responsables de calidad, pero no es menos cierto que **la dirección es uno de los factores estratégicos** de primer orden para su implantación. Si bien las cuestiones de tipo técnico son importantes siempre se puede recurrir a expertos profesionales pero el compromiso de la dirección, su sensibilización y concienciación en su importancia, su credibilidad manifestada ante la comunidad educativa, su voluntad de ser el motor que impulse, facilite la información, acepte los resultados y promueva la mejora es elemento estratégico básico para el éxito de la implantación de cualquier sistema de calidad.

Son estos algunos de los retos que se plantean a la dirección del siglo XXI para unos centros educativos de futuro y con futuro. La actitud hacia el cambio y su forma de gestionar dichos centros está en la base de esta ambiciosa pero necesaria empresa.

2.1.5. ESTRATEGIAS DE DIRECCIÓN EDUCATIVA

El papel de la dirección es sumamente importante para lograr que la gestión del centro educativo sea efectiva; es decir, para que la gerenciación y la administración adecuada de recursos humanos y económicos, tiempo, ambiente e infraestructura logren el resultado esperado, que los estudiantes aprendan más y que ese aprendizaje les sirva para la vida.

En otras palabras, la dirección escolar debe estar comprometida con el logro de los objetivos del centro educativo, y con la generación de condiciones enfocados en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

A luz de los comentarios y las experiencias de profesores con sus directivos, y de los estudios más recientes sobre liderazgo transformacional, éxito escolar y desarrollo profesional continuo, Blase y Kirby (1998) proponen una serie de estrategias para ayudar a los líderes pedagógicos a:

- . Saber transmitir a los docentes unas expectativas bien definidas y animarles a conseguirlas.
- . Favorecer la participación del personal docente y su implicación en el proyecto educativo de la escuela.
- . Mejorar el rendimiento del profesorado y del alumnado.
- . Defender y fomentar la autonomía profesional de los docentes.
- . Guiar y apoyar al profesorado en el desempeño cotidiano de su trabajo.

. Aprender cuándo y cómo recurrir a la autoridad formal de una forma positiva y constructiva.

Definitivamente que el Docente de aula es el elemento primero que impacta en el aprendizaje de los discentes, y a continuación lo es la Dirección del centro. Por esto último, el Director deberá demostrar participación, eficiencia y eficacia en sus funciones, además de un apoyo fuerte y primario hacia las actividades pedagógicas y didácticas de su institución educativa.

La participación y eficiencia directiva comienza con conferencias con el docente, y luego con visitas al aula; esto es que "**visitar las aulas debe convertirse en parte de la rutina de todo buen director**", lo cual se realiza a través de caminatas breves, que permitan observar la experiencia de aprendizaje de los alumnos y alumnas con el fin de apoyarlos mejor. Y este monitoreo debe extenderse hacia los demás ámbitos escolares, pero con énfasis en el pedagógico.

Por otro lado una dirección efectiva es aquel que se involucra en las actividades diarias del centro, y dirigiendo desde su interior, pero que también sabe tirar una mirada hacia la comunidad educativa para dominar su entorno.

La dirección escolar efectiva "es aquella que transmite pasión, que contagia a su comunidad educativa para trabajar por los aprendizajes de los estudiantes, plasma los objetivos y el sentidos de lo mismo en todo, establece un clima de confianza y de trabajo porque todos comparten una intencionalidad pedagógica". Para que la dirección escolar de un centro educativo sea efectiva debe cumplir con las características siguientes (5):

. Tener claridad de propósito. Saber qué pretende alcanzar y adonde quiere llegar, por medio de un Proyecto Educativo Institucional (PEI) y un Plan Escolar Anual (PEA); que unifique y articule los esfuerzos de todos en función de objetivos curriculares del centro educativo.

. Ser participativa. Involucrar a docentes, padres de familia y estudiantes, tomando en cuenta sus potencialidades en la implementación, monitoreo, evaluación del PEI y proporcionar espacios para lograr consensos que mejoren las condiciones para el aprendizaje.

. Ser efectiva. La razón de ser de todo centro educativo es lograr que los estudiantes aprendan las competencias que les permitan desenvolverse con mayores probabilidades de éxito en la vida

2.2. TEORIA COMUNICACIONAL

Plantea que la comunicación interna debe recorrer ascendente y descendentemente, dentro de una organización, para establecer relaciones entre individuos, facilitar las funciones, tareas y toma de decisiones, además de permitir el desarrollo de nuevas ideas, productos, proyectos y mejoras de la organización, este nuevo paradigma organizacional basado en la comunicación debe superar la visión sistémica y llegar a una perspectiva holística que unifique los diferentes paradigmas de construcción del conocimiento y coloque al hombre en el centro de la organización. Sea parte del principio de que el bienestar del hombre está por encima del bienestar económico.

. EFICACIA DE LA COMUNICACIÓN Y LIBERTAD

Ahora es el momento de ver cuáles son los efectos de la comunicación en el terreno de la multiplicación de las posibilidades de opción. El primero y más importante de todos es la expansión de la libertad.

Sin ningún titubeo, se puede decir que existe una estrecha relación entre la calidad y la intensidad de la comunicación, por un lado, y el desarrollo de la libertad efectiva, por el otro. Cuanto mejor es la comunicación, mejores y más numerosas son las alternativas que uno puede elegir.

Pero antes de seguir, convendrá especificar que es lo que significa esa expansión de la libertad, en la práctica cotidiana.

Es usual considerar que existen sociedades en donde el ejercicio de la libertad es un derecho constitucional que se respeta y se protege. Esos formalismos jurídicos son evidentemente una reflejo de ciertos progresos en la libertad real de la gente, pero esta situación no debe obscurecer el hecho de que el nivel real de libertades efectivas es todavía precario. En esas sociedades hay todavía millones de personas atrapadas durante años y años por trabajos que les aburren, forzadas a cumplir unos horarios que detestan y recluidas en situaciones cuyo ambiente les resulta insoportable. Todas esas personas, si pudieran, dejarían esas ocupaciones, pero el caso es que no se lo pueden permitir. No tienen la libertad suficiente para hacerlo. Hay todavía muchos millones de personas suspirando por una ganancia económica súbita que les permitiera librarse del trabajo que hacen, de las personas con las que conviven o del lugar en donde residen.

Para todas esas personas, la liberación no va a llegar por el camino de ganar una quiniela o pillar un gordo de la lotería. Si no es por ahí, ¿por dónde puede ser? ¿o es que no hay camino?

Mi tesis es que si existe ese camino. Es lento, dificultoso, nada inmediato, tal vez para algunos desesperante. Pero es seguro; es el camino de la intensificación y la mejora cualitativa de la comunicación.

Ya he mencionado en otro lugar que tenemos evidencias empíricas de que una exposición a la comunicación multiplica las oportunidades para elegir entre opciones diferentes. En la actualidad, las personas que utilizan de forma asidua e inteligente los distintos medios de comunicación (desde el teléfono e Internet hasta la prensa, o los libros), tienen más posibilidades de opción que las personas que viven en condiciones de comunicación más restringidas.

Viendo las cosas desde otro ángulo, se puede observar también con suma facilidad que los ciudadanos de las sociedades más densamente comunicadas disfrutan de más opciones que las personas que viven en áreas cultural o geográficamente aisladas.

No quisiera dejar este asunto por concluido sin antes dejar sentado que el uso de los distintos cachivaches tecnológicos es solo el aspecto más superficial de la intensificación de la comunicación.

La comunicación se intensifica porque la nueva tecnología rompe barreras que hace solo pocos años eran insalvables. Ahora hay flujos caudalosos de comunicación que hace cuatro días eran impensables. Sin embargo, lo que confiere más fuerza a esta explosión de flujos, no es tanto la proliferación de los medios tecnológicos, sino el inicio de cambios en los contenidos de la comunicación y en su carga emocional.

Ha empezado a aumentar el grado de “verdad” en las interacciones que se establecen, ha empezado a disminuir el nivel de hipocresía, ocultación, engaño, simulación e intoxicación. Está aumentando la tolerancia y el sentido del respeto hacia el otro. Están en marcha los primeros movimientos para abandonar la cultura del secreto y acceder a la cultura de la transparencia.

Todo eso contribuye a que cada vez hay más gente que conoce mejor y tiene más en cuenta lo que quieren realmente los otros e, incluso, ayuda ser más consciente de

lo que quiere realmente uno mismo. La transparencia de la comunicación y la ausencia de engaños y ocultaciones también se refiere a la comunicación que cada persona mantienen consigo misma.

Esta es la parte más fuerte de la explosión de la comunicación. Con esos logros, y la amplificación que proporciona la nueva tecnología, la libertad efectiva de la gente se está expandiendo.

Ahora ya es el momento de imaginar cómo puede ser un ambiente mucho más denso de comunicación. La gente encontrará más fácilmente las opciones que le interesen y, al andar menos engañada, podrá hacer elecciones y comportamientos más apropiados y precisos.

2.3. COMUNICACIÓN ESTRATÉGICA

Puede ser entendida como un proceso participativo que permite trazar una línea de propósitos que determina el cómo se pretende lograr los objetivos.

El pensamiento estratégico es una conceptualización surgida del ámbito militar, pero que con el tiempo se ha trasladado a las ciencias exactas y la ingeniería primero y las disciplinas del conocimiento social y administrativo después. En ese contexto, desde el siglo XV lo estratégico forma parte de los estudios políticos (Maquiavelo) y económicos (Smith), la teoría de los juegos (Von Neumann y Huzinga), la administración (Drucker) y la mercadotecnia (Ries y Trout), hasta convertirse en una metodología que busca comprender las condiciones imperantes, coordinar y aprovechar integralmente los recursos, diseñar políticas de calidad, así como la gestión de planes que permitan alcanzar posiciones de ventaja en contextos de alta competencia.

En todo proceso de planificación estratégica existen dos elementos sustantivos que la distinguen, la anticipación y la decisión. La anticipación es una postura que define el futuro en razón del presente, de tal forma que pueda proyectarse lo que ocurrirá si se hacen o no determinadas cosas.

El pensamiento estratégico permite prever distintos escenarios como consecuencia directa de las decisiones. Es una cualidad intrínseca e indispensable para la adaptación y supervivencia individual y colectiva. La decisión, por su parte, determina

que todo pensamiento estratégico se constituye por una sucesión de acuerdos sólidamente sustentados. Sin embargo no toda decisión es estratégica en sí misma, sino que requiere considerar al mismo tiempo la expectativa de al menos otro agente que también actuará con vistas a la realización de sus propios propósitos. (Buenaventura, 2005)

De acuerdo con Pasquali (1972), la Comunicación se entiende como un proceso de interacción de tipo simbólico en el que confluyen al menos dos actores que se reconocen iguales, comparten saberes y experiencias, actúan con sentido de comunidad y en función de un diálogo orientado a la construcción de acuerdos. En ese sentido es, por esencia, eminentemente estratégica.

Las personas y organizaciones se comunican hacia su interior y con su entorno, en razón de necesidades básicas, de relación, superación y desarrollo. Por ello, las distintas teorías reconocen cada vez más que la calidad, trascendencia y sustentabilidad de los procesos de interacción simbólica (Rizo, 2006) entre diferentes actores dentro y fuera de las organizaciones, constituyen un bien intangible que las distingue de entre las más competentes y reconocidas. De igual forma, para que la calidad productiva (Nosnik, 1996) de la Comunicación se convierta en una fortaleza intrínseca y permanente de la organización debe surgir de la identidad institucional y sustentarse en una cultura propia, entendida ecológicamente y crecientemente evolutiva.

La organización no puede improvisar sus mecanismos de interacción dialógica y mucho menos desconocer que la flexibilidad estructural es una condición fundamental para su expansión y desarrollo pleno. En consecuencia, si bien la espontaneidad, la irreverencia y hasta las contradicciones son ahora válidas en el mundo de las organizaciones modernas, sus acciones comunicativas han de ser planificadas estratégicamente de modo que conserven una coherencia simbólica con los objetivos de desarrollo y proyección global de la institución. Bajo esa orientación, la comunicación estratégica se entiende como una metodología que busca comprender las condiciones externas imperantes, coordinar y aprovechar integralmente los recursos internos, diseñar políticas integrales y gestionar planes para desarrollar el conocimiento institucional, fortalecer la competitividad y consolidar la reputación.

Por su parte, el plan de comunicación es estratégico en la medida que se enfoca en los componentes sustantivos de la organización –responsabilidad social, sustentabilidad, identidad, misión, visión, objetivos, cultura interna, conocimiento, capital humano, desempeño, productividad, innovación, ambiente laboral, división del trabajo, distribución espacial, seguridad e higiene, publicidad, marketing, servicio al cliente, posventa, etc.–, busca diferenciarse de la competencia y concentra sus esfuerzos en alcanzar la aceptación, reconocimiento y confianza plena de los grupos con los que interactúa de forma permanente (stakeholders).

Concebida de esta forma, la Comunicación –como proceso cíclico y permanente y no como fin en sí mismo– tiene los rasgos esenciales de una auténtica estrategia, con el agregado básico de que para el logro de sus objetivos los actores actúan en forma biunívoca (emisores y receptores al mismo tiempo) y utilizan el poder de la interacción simbólica más que la coerción o incluso la imposición.

En ese contexto, y de acuerdo con Pérez (2001) una estrategia de Comunicación cumple con al menos tres funciones básicas:

Obliga a una reflexión y análisis periódico de las interacciones que realiza la organización con los diferentes grupos de interés.- Se trata básicamente de diagnosticar si las interacciones de una organización con sí misma y el entorno son las necesarias y, sobre todo, contienen el componente simbólico que más se adecua a la misión, propósitos y cultura de la institución.

Define una directriz común de la Comunicación en y desde la organización.- Precisa los modelos, enfoques y metodologías más convenientes y el peso relativo que cada uno tiene en razón de los objetivos propuestos, los grupos dialogantes, la infraestructura y las sinergias.

Supera el concepto tradicional de promoción y coordinación de flujos sistémicos de información, para ubicarse en una posición de compromiso con el capital humano, el aprendizaje constante y el sentido mismo del servicio institucional.

Da coherencia a la pluralidad de comunicaciones presentes en una organización.- La estrategia de Comunicación se convierte en el espacio común de referencia en el que confluyen y participan todos los actores de la organización, a fin de favorecer una misma lectura de los problemas y oportunidades, poner en común los mismos valores y

aspiraciones, compartir un lenguaje similar, una cultura y comportamiento propio y dar coherencia a la pluralidad de voluntades y complejidades de actuación presentes en una institución.

Explicar y desarrollar estos fundamentos que hoy constituyen verdaderos paradigmas en la conceptualización y abordaje estratégico de los procesos de Comunicación en las organizaciones contemporáneas, son algunos de los propósitos y motivaciones que han impulsado a un diverso grupo de especialistas para dar cuerpo y sentido a esta publicación. Ella es consecuencia de la confianza, la colaboración y el trabajo interdisciplinario pero, sobre todo, la búsqueda constante de nuevas plataformas de análisis en uno de los campos de estudio que más profunda revaloración teórica y metodológica enfrenta en la actualidad.

La diversidad de enfoques es muestra de la incorporación constante de nuevos conocimientos, los cuales son aprovechados por los analistas para adentrarse en el estudio tanto de organizaciones públicas o universitarias como empresariales o sociales, al tiempo de constituirse en verdaderas aportaciones para una nueva epistemología de la Comunicación.

. LA CONFIANZA EN LAS ORGANIZACIONES Y LA COMUNICACIÓN ESTRATÉGICA:

El fenómeno de la confianza en las organizaciones es de los principales recursos que se tienen para crear un clima laboral estable y productivo. Por supuesto, fomentar la confianza requiere de una planeación estratégica sólida, que necesita arreglos en la estructura de las organizaciones pero sobre todo en los programas de recursos humanos, particularmente mediante la herramienta de la comunicación. La gestión de la confianza mediante programas y acciones de reforzamiento, sobre todo aquellos que hacen énfasis en la apertura entre los empleados y la gerencia, tienden a incrementar los niveles de satisfacción laboral de las organizaciones.

Para ello la confianza tiene que medirse constantemente, a través de indicadores que visibilicen las áreas en donde ésta es débil, para intervenirlas, y las áreas en donde es fuerte, para reproducir en toda la organización las prácticas positivas que la han originado

El presente estudio tiene la finalidad de demostrar dichas afirmaciones, particularmente el hecho de que el incremento de la confianza entre empleados y gerencia, y entre ellos mismos, transforma a las organizaciones en ambientes laborales estables, satisfactorios y positivos.

Para lograrlo, partiremos de la experiencia y acciones concretas de consultoría realizadas por el Great Place to Work® Institute de México (GPTW en adelante), cuyo modelo e instrumentos de diagnóstico e intervención parten de las anteriores premisas. Dicho instituto se originó en los Estados Unidos en 1990 y ha tenido una constante expansión por todo el mundo. Ahora tiene operaciones en 40 países y ha atendido a cerca de 15 mil empresas, con la participación de alrededor de 10 millones de empleados.

Se estableció en la ciudad de México desde hace 7 años, y ahora está en un proceso de expansión por varias regiones de la República. Lo que se quiere exponer del Instituto y que puede ser relevante en este espacio académico es su modelo conceptual: las premisas que utilizan para entender a la confianza como el motor de la productividad y un clima laboral estable.

Con relación a la comunicación, este modelo incluye variables que constatan la ejecución de prácticas de comunicación organizacional y de conductas preferentes por parte de los directivos, que son producto a su vez de la adecuada gestión de la comunicación interpersonal o grupal. En suma, estableceremos una relación entre comunicación y confianza laboral a partir de las variables incluidas en el modelo conceptual.

Creemos que es posible hacer una contribución relevante a la academia al compartir la experiencia de la consultoría profesional. Por su naturaleza, la consultoría profesional tiene contacto constante y estrecho con las diversas realidades organizacionales, y reúne una cantidad de datos que le permite refinar los principios de comprensión de la actividad organizacional. La academia, por su parte, puede proporcionar modelos de un rigor teórico y metodológico tal, que pueden nutrir a la consultoría con elementos de juicio y reflexión profunda que la práctica constante dificulta en ocasiones. Tender un puente entre estos dos ámbitos de investigación es

fundamental para mejorar la manera en que se investiga e interviene en las organizaciones en México.

Adriana Michel Hernández y Martín Echeverría Victoria

. COMUNICACIÓN ESTRATEGICA: NUEVOS HORIZONTES DE ESTUDIO.

La importancia de la confianza en las organizaciones. El modelo de GPTW.

La confianza es uno de los elementos clave de cohesión de las organizaciones y en general de las sociedades. Es cada vez más un soporte para las actividades sociales modernas, tales como la economía, que depende en mayor medida del crédito, o la ciencia, en la cual los investigadores utilizan hallazgos encontrados por otros que no pueden comprobar por sí mismos (Lozano, 2003).

Por confianza entendemos “una hipótesis sobre la conducta futura del otro, hipótesis que ofrece seguridad suficiente para fundar con ella una actividad práctica» (Lozano, 2003).

Desde el punto de vista de la organización, es el elemento principal mediante el cual se pueden controlar los procesos y resultados de los empleados. Como señala Spaemann, «el control sin confianza no es eficiente» (Spaemann, 2005). La confianza asegura la “adhesión activa al orden normativo” o institucional (Parsons, 1969, en Lozano, 2003) que de otra manera tendría que ser impuesta por la fuerza mediante mecanismos de sanción–, o negociada en términos de interés.

Desde el punto de vista del control, la realización de tareas sin adhesiones o relaciones de confianza llevaría a la multiplicación de controles, que necesitarían controladores que a su vez deberían ser controlados (Marco, 2003). Puesto que la identificación de los colaboradores con los intereses de los directivos de la organización nunca es absoluta, sino que depende de la buena voluntad de otros, la empresa se volvería ineficaz sin un mínimo de confianza.

La dirección tiene la mayor responsabilidad en este sentido. En última instancia, dirigir significa alcanzar objetivos (estratégicos) con la ayuda de otras personas, y la

confianza de esas personas en el director se suscita «cuando las razones para actuar son comunes (motiven al que decide y al que debe poner en práctica lo decidido), claras (entendidas por el que decide y por el que actúa) y confesables (pues el que decide conoce y da a conocer sus motivos a los demás)». (Guillen, 1995, en Marco, 2003).

En el caso de las organizaciones mexicanas, públicas o privadas, los mecanismos de sanción o de interés son los que se aplican como medidas para incrementar la satisfacción y la productividad, con resultados pobres o contraproducentes. Es bien sabido, por ejemplo, que las compensaciones salariales sostenidas no reducen los índices de insatisfacción o de corrupción laboral.

Marco (2003) menciona cuatro ventajas de fomentar la confianza en el ámbito de las organizaciones, basadas en las reflexiones del filósofo Robert Spaemann, quien profundiza en los retos de la ética para el siglo XXI. Estas son:

La confianza supone un ahorro de tiempo y dinero. “En un ambiente de desconfianza proliferan los controles, aumenta la burocracia, se asiste a un freno a la innovación. [...] Los comportamientos que pretenden controlarlo todo ahogan cualquier intento de comunicación interna e incapacitan a la organización para atender a los desafíos que se le presentan”. (Marco, 2003).

En suma, la confianza reduce la necesidad de información para el control y la vigilancia. Es un mecanismo de ahorro sobre costos en las organizaciones. (Lozano, 2003).

La confianza fomenta la transferencia del saber. «Si no hay confianza, quien consigna cotas de saber se sentirá tentado a no compartirlo con los colaboradores en la organización para la cual trabaja».

En consecuencia, la comunicación interna tendrá fuertes asimetrías en el manejo de información. La confianza ayuda a salir de uno mismo, a asumir riesgos –lo que entraña vulnerabilidad– y a comunicar a nivel horizontal (Marco, 2003).

La confianza vincula a los colaboradores y fomenta la motivación intrínseca. La confianza incentiva a los trabajadores a dar lo mejor de sí mismos, sin someterlos a controles para aumentar su productividad. De esta manera la motivación intrínseca –orientar la acción a la autorrealización del personal– se fortalece y los hace partícipes en la marcha de la organización. La motivación intrínseca se pierde cuando se constata la

carencia de un proyecto común que vincule a todos y cuando el control acaba sustituyendo a la confianza.

La confianza favorece un clima laboral satisfactorio debido a la sensación de seguridad que ésta provee. Diversos autores han determinado algunas dimensiones organizacionales mediante las que se llega a manifestar la confianza. Robbins (2004) señala las dimensiones de la integridad, la competencia, la congruencia, la lealtad y la franqueza como las principales para asegurarla.

Kinicki y Kreitner (2003) apuntan a tres tipos de confianza en una organización: la confianza global (esperar un juego limpio, sinceridad y empatía), la confianza emocional (la fe en que una persona no mienta a otros respecto de uno o traicione la confianza que se deposita en ese individuo) y la fiabilidad (la creencia en que se cumplirán las promesas y citas, además de respetar los compromisos).

Por su parte, el modelo propio de GPTW trabaja principalmente sobre el fenómeno de la confianza, pero surge de la experiencia directa de su autor. A partir de este principio básico, se desprenden cinco “dimensiones”, es decir, patrones generales de actitudes y conductas que la fomentan. El instrumento de medición de clima laboral y los instrumentos de intervención en las organizaciones, están basados en este modelo básico.

El co-fundador del Instituto, Robert Levering, abstraigo y elaboró este modelo a partir de los datos obtenidos de miles de entrevistas que originalmente fueron concebidas para escribir su primer libro, *The 100 Best Companies to Work in América*. De eminente origen empírico, el modelo y sus instrumentos se han ido perfeccionando a lo largo de 25 años, desde el primer levantamiento masivo de datos, mediante entrevistas directas a empleados, complementadas con entrevistas a gerentes y directivos y el análisis de la cultura laboral.

La experiencia de varios millones de empleados encuestados, además de pruebas de validez y confiabilidad aplicados a los instrumentos, permiten darle credibilidad y pertinencia al modelo y sus herramientas.

Fundamentalmente el modelo surge de la observación reiterada de que la satisfacción laboral de una persona se basa en la calidad y estabilidad de sus relaciones, específicamente con tres componentes de la organización: la relación del empleado con sus superiores (una relación basada en la confianza), la relación del empleado con sus pares, colegas o compañeros de trabajo (el disfrutar de la gente con la que se trabaja), y la relación del empleado con su propia actividad laboral y la institución en donde labora (el orgullo por la labor propia y por el entorno en el que trabaja), a niveles de departamento u organización.

La calidad de estas tres relaciones tiene su manifestación, como se ha mencionado, en cinco dimensiones laborales que sintetizan el conjunto de conductas y actitudes que tienen un impacto en la percepción del empleado acerca de su ámbito laboral. Cada dimensión a su vez tiene determinados componentes clave que ayudan a construir una percepción positiva en cada relación.

La relación del empleado con sus superiores se manifiesta en las dimensiones de credibilidad, respeto e imparcialidad. El buen desempeño en estas tres dimensiones, mediante prácticas desde la gerencia y la buena dirección, da como resultado el incremento en la confianza que tiene el empleado en sus jefes.

La credibilidad, a su vez, tiene los componentes de comunicación de dos vías, capacidad e integridad. La comunicación de dos vías, ascendente y descendente, se centra en la capacidad del líder como comunicador, lo que conlleva mayor aceptación de sus acciones y decisiones. La capacidad se expresa en la manera en que el superior coordina las actividades del personal y las dirige hacia el cumplimiento de los objetivos. La integridad se refiere a la honestidad del líder, pero también al hecho de que cumple los compromisos que adquiere.

El respeto tiene a su vez los componentes de apoyo, colaboración y valoración del empleado. El apoyo se refiere a que la gerencia proporciona recursos y entrenamiento para el desarrollo profesional, así como para la innovación, además de reconocer y premiar el esfuerzo individual extraordinario. La colaboración implica la inclusión de los empleados en la toma de decisiones relevantes para ellos. La valoración se expresa en la

preocupación de la dirección por el ambiente y condiciones de trabajo, y el equilibrio que los empleados le están dando a su vida laboral y personal.

Finalmente, la imparcialidad implica a su vez la percepción de equidad, imparcialidad y justicia por parte de la dirección. La equidad se demuestra por condiciones imparciales de pago y reconocimiento de logros. La imparcialidad implica la eliminación de favoritismo y de ascensos con criterio subjetivo. La justicia se refiere a la eliminación de las prácticas de discriminación por razones de género, raza o edad.

2.4. ENFOQUE DEL CONECTIVISMO

El conectivismo, cuya traducción correcta al español sería conectismo (raíz "conect-" y sufijo "-ismo", en analogía con otras palabras como común-ismo, anarquismo o liberal-ismo), es una teoría del aprendizaje para la era digital que ha sido desarrollada por George Siemens y por Stephen Downes basado en el análisis de las limitaciones del conductismo, el cognitivismo (o cognitismo) y el Constructivismo (o constructismo), para explicar el efecto que la tecnología ha tenido sobre la manera en que actualmente vivimos, nos comunicamos y aprendemos.

El conectivismo es la integración de los principios explorados por la teoría del caos, las redes neuronales, complejidad y auto-organización. El aprendizaje es un proceso que ocurre dentro de una amplia gama de ambientes que no están necesariamente bajo el control del individuo. Es por esto que el conocimiento (entendido como conocimiento aplicable) puede residir fuera del ser humano, por ejemplo dentro de una organización o una base de datos, y se enfoca en la conexión especializada en conjuntos de información que nos permite aumentar cada vez más nuestro estado actual de conocimiento.

Esta teoría es conducida por el entendimiento de que las decisiones están basadas en la transformación acelerada de las bases. Continuamente se adquiere nueva información que deja obsoleta la anterior. La habilidad para discernir entre la información importante y la trivial es vital, así como la capacidad para reconocer cuándo esta nueva información altera las decisiones tomadas con base en información pasada.

. FUNDAMENTOS DEL CONECTIVISMO.

En el documento base que analizamos, Siemens (2004) define el conectivismo a través de la integración de principios de otras teorías y por una serie de principios propios que enuncia. Así dice:

“El conectivismo es la integración de principios explorados por las teorías de caos, redes, complejidad y auto-organización”.

Sin hacer referencia a teorías estructuradas, a autores que las desarrollan ni en general a un sistema de ideas estructuradas que no sean las que ha enunciado en el mismo documento. Como hemos visto lo menos que puede decirse es que esto es insuficiente. En particular son insuficientes los principios que quiere integrar del caos, además de difusos, incorrectamente enunciados y laxos. Lo que sigue es atribuir a artificios capacidades o funciones atribuibles a humanos o reincidir en aspectos que están en el origen de teorías y desarrollos ignorados, y suficientemente y coherentemente tratados, como es la metacognición. Sin embargo enuncia una idea vaga en este sentido pero atribuida a la teoría:

El conectivismo es orientado por la comprensión que las decisiones están basadas en principios que cambian rápidamente. Continuamente se está adquiriendo nueva información. La habilidad de realizar distinciones entre la información importante y no importante resulta vital. También es crítica la habilidad de reconocer cuándo una nueva información altera un entorno basado en las decisiones tomadas anteriormente.

Aspectos definitorios son los que se dice en otro punto:

El aprendizaje es un proceso que ocurre al interior de ambientes difusos de elementos centrales cambiantes – que no están por completo bajo control del individuo. El aprendizaje (definido como conocimiento aplicable puede residir fuera de nosotros (al interior de una organización o una base de datos), está enfocado en conectar conjuntos de información especializada, y las conexiones que nos permiten aprender más tienen mayor importancia que nuestro estado actual de conocimiento.

De ahí se deduce que las ideas centrales del conectivismo son dos:

Que el aprendizaje son solo conocimientos (contenidos) útiles en distintos contextos y que por tanto pueden estar almacenados (soportados) en dispositivos y segundo que el individuo debe contar con una disposición (debe disponer de

competencias, habilidades, para utilizar esa información ---no queda claro de si inferirla, parece ser más importante conectarla la idea de conexión es central para Siemens--- o estar en los nodos adecuados).

En cualquier caso la definición que hace Siemens (2004) del aprendizaje como "conocimiento aplicable", que "puede residir fuera de nosotros (dentro de una organización o de una base de datos)" rompe con todas las definiciones existentes ya que entonces el aprendizaje no se define como un proceso, sino como un resultado.

Si fuese así, si adoptamos esta definición de aprendizaje, entonces la conclusión de que este conocimiento puede residir en una base de datos o en una organización es obvia y banal.

Por otro lado si adoptamos, como hace en otro principio, que el aprendizaje es un proceso de creación de vínculos entre los elementos de información, y que el aprendizaje podría residir en dispositivos no humanos, estaríamos pensando en la web 2.0, en redes sociales, la búsqueda en Google. YouTube, en definitiva en los sistemas de software que modifican la información que nos suministran en función de las entradas, la nueva información, que suministramos y de las preguntas que le hacemos. Pero la forma en que estos sistemas conectan la información para ofrecer resultados escapa a nuestro control, a nuestra decisión y a nuestra creatividad ¿Cuál es el algoritmo que Google utiliza para seleccionar la información que demandamos en función de nuestro perfil, el que él maneja, y de qué otras informaciones interesadas o no se sirve? ¿y cuáles son sus criterios?. Igual sucede con Facebook o Google+ que maneja hasta la prioridad de nuestras fotos. No hablemos de Amazon o cualquier portal de ventas.

Porque no creemos que Siemens cuando hace esta definición de aprendizaje esté pensando en que el individuo, el aprendiz, esté utilizando teorías complejas como la del caos, los sistemas dinámicos o la lógica difusa para establecer las conexiones. Y si lo utiliza como una especie de calculadora inferencial está abdicando de aprender de igual forma como cuando un alumno utiliza una calculadora no lo hace por aprender sino por evitarse el engorro de los cálculos. Y esa idea nada tiene que ver con el aprendizaje.

. ¿ES EL CONECTIVISMO UNA TEORÍA?

Ya hemos visto que no tiene ni está estructurada según los elementos que atribuyen los clásicos a una teoría: Objetivos, valores, condiciones de aplicación,

métodos, elementos de que consta la teoría, validación y problemas abiertos y líneas de desarrollo futuras, entonces ¿qué es?

George Siemens (2004) afirma "que el conectivismo (...) es una teoría" que se caracteriza por considerar el aprendizaje como una extensión "del aprendizaje (ya existente), del conocimiento y de la comprensión a través de la extensión de una red personal". Utiliza el ejemplo de alumnos que ante una huelga de profesores son ayudados por miembros de la tercera edad de su red como tutores. El ejemplo es sugestivo pero no es un elemento de una teoría, sino un punto de vista pedagógico, por mucho que a partir de él que plantee una filosofía subyacente acerca de que los alumnos desde una edad temprana tengan la necesidad de crear conexiones con el mundo más allá de la escuela con el fin de desarrollar las habilidades en redes que les permitan gestionar sus conocimientos de manera eficaz y eficiente en la sociedad de la información. Es una reflexión para tenerla en cuenta en la organización de actividades y de recursos en la programación educativa.

Este ejemplo es significativo. De él como del resto se desprende que lo que Siemens nos presenta es un conjunto de puntos de vista en un desarrollo estructurado de ideas que se adapta a los tiempos actuales y al tipo de habilidades que los alumnos deben adquirir. Sin embargo Siemens atribuye estas deficiencias a las teorías del aprendizaje, que tienen como objetivo estudiar los procesos de aprendizaje del individuo, y a partir de ellos fundar los diseños instruccionales y la práctica educativa. Esto constituye un error, porque confunde el nivel curricular con las teorías sobre el aprendizaje, atribuyendo errores de aquél a estas. Se confunde de nivel.

Otro ejemplo de relación, enlace/nexo débil entre un fenómeno y su explicación lo constituye la justificación de la creación de conocimiento en los dispositivos no humanos.

Siemens dice en palabras de Landauer y Dumais (1997) cuando estos analizan el fenómeno según el cual "las personas tienen mucho más conocimiento del que aparentemente está presente en la información a la que han estado expuestas". Siemens dice que estos autores adoptan un enfoque conectivista^[6] cuando dicen que "la simple noción de que algunos dominios de conocimiento contienen vastas cantidades de interrelaciones débiles que, si se explotan de manera adecuada, pueden ampliar en gran medida el aprendizaje por un proceso de inferencia". Igualmente dice que el valor, en

estos procesos, del reconocimiento personal de patrones y para conectar nuestros propios “pequeños mundos de conocimiento” es aparente (entendemos que irrelevante o trivial) frente al impacto exponencial que recibe nuestro aprendizaje.

Hay que hacer varias observaciones sobre la debilidad de los nexos establecidos aunque sean formales: En primer lugar Siemens establece que estos autores presentan un enfoque cognitivista, cuando Landauer y Dumais en 1997 no es probable que hubieran oído hablar de conectivismo.

Pero no es esto lo más importante, si seguimos el razonamiento de Siemens, se podría argumentar un principio general del conectivismo que establece que la identificación de los vínculos débiles entre conocimientos de una diversidad de dominios podría ser un posible detonante de inferencias, y esto lo establece como un principio del conectivismo que podríamos llamar Van Plon Perhagen (2006) "análisis interdisciplinar para descubrir escondidas sinergias”

Sin embargo se mantiene la incertidumbre sobre cuál es la identidad real del conectivismo, al respecto, carecemos de una descripción mínimamente detallada, rigurosa y justificada lógicamente de cuál es el perfil de los aprendices, de los objetos y de las condiciones del aprendizaje. No digamos ya de la validación, significado y valor. Como elementos justificados, porque no obstante el principio de que "el aprendizaje puede residir en dispositivos no humanos" parece tener un significado especial y central en la estructura que Siemens nos plantea.

Por otro lado no cabe desdeñar el diagnóstico de la importancia de este hecho, la obtención de conocimiento nuevo a partir de la ingente cantidad de información existente, pero hay caminos seguramente más fructíferos para indagar:

. Como ya hemos señalado, en el campo de la psicología del aprendizaje cabe vincularlo con los conceptos estudiados por la psicología gestáltica en torno al “cierre gestáltico”.

. En el campo de la computación, con los estudios de la inferencia (motores de inferencia lógica y declarativa de la programación lógica (Zapata, 1990b) en particular lo aplicado a los test y ejercicios de *cloze*.

. Los criterios y algoritmos de priorización que utilizan las redes sociales y los entornos y herramientas de la web social (Google, Google Académico, +1, Amazon, YouTube, etc.)

Como hemos visto al principio, una teoría debe explicar los fenómenos que son su objeto y las explicaciones deben ser verificables. Por tanto por lo menos los enunciados deben ser claros de tal forma que puedan ser validados. Sin embargo la información presentada en este trabajo no es lo suficientemente concreto y con estructura lógica suficiente y coherente que permita someterlo no solo a verificación sino a debate. Cualquier comentario sobre los aspectos tratados es debatible por no tener referencias claras a un contexto (condiciones de la teoría). Los principios no están lo suficientemente vinculados a los argumentos ni a los ejemplos para desarrollar un sistema de ideas sobre cómo la teoría puede funcionar en la práctica.

. CONCLUSIONES SOBRE EL CONECTIVISMO

Muchas de las valoraciones y resultados del análisis que hemos hecho coinciden con los que merecen a Van Plon Verhagen (2006):

Las preguntas que presenta Siemens no son útiles para planteárselas en el nivel de instrucción, para la práctica cotidiana, y tampoco son para planteárselas en el nivel del plan de estudios, de su diseño, práctica y evaluación. Hay otras propuestas más relevantes para el nivel de instrucción sobre cómo tiene lugar el aprendizaje. Las teorías del aprendizaje ya existentes son más relevantes, dan más respuestas y mucho más matizadas, experimentadas y contrastadas con la práctica, en este nivel. En el plano de diseño o de elaboración de los planes de estudios tiene mucha más importancia ver qué se aprende y por qué.

Para estos niveles, el de la instrucción y el del diseño, Siemens solo presenta sus puntos de vista en un desarrollo estructurado de conocimientos que se adapte a los tiempos actuales y al tipo de habilidades tecnológicas que los alumnos deben adquirir para ello.

Siemens encuentra deficiencias en las teorías que se centran en los procesos de aprendizaje del individuo. Pero en este caso Siemens comete un error, porque se encuentra con deficiencias correspondientes al nivel curricular que él atribuye a las teorías. Y éste es un error básico en la lógica que fundamenta una teoría.

El conectivismo se nos presenta como una teoría que supera los déficits de las, según el autor, tres grandes teorías existentes sobre el aprendizaje en base a tres grandes corrientes del pensamiento y de la ciencia de la sociedad actual: la teoría del caos, la de la complejidad y la de la de redes/auto-organización, y lo hace en función de unos enunciados confusos sobre si el aprendizaje se produce dentro o fuera del individuo mezclando niveles de significación, y de unos principios en los que destaca la conceptualización del aprendizaje como vinculado a la configuración de las redes y como algo relacionado con la capacidad de configurar la información y las capacidades para obtener más rendimiento cognitivo de la información que hay en redes.

Todas estas atribuciones del aprendizaje no hablan mucho de los procesos de aprendizaje del individuo y sí de lo que ha de ocurrir para que este se produzca.

Además de las conclusiones generales que hemos ido obteniendo, como necesidad de un auténtico diseño teórico que afronte muchas de las necesidades que se apuntan en este trabajo, podemos extraer unas conclusiones más generales:

- . Seguir con el desarrollo de investigaciones y experiencias en las líneas ya abiertas, y que tienen como interrogantes, objetivos de investigación y, en muchos casos, respuestas, a las limitaciones y vacíos planteados
- . Aprovechar las reflexiones de Siemens sobre qué es bueno para que se produzca el aprendizaje en entornos virtuales y de redes, considerándolo como válido para establecer horizontes, objetivos, líneas y temas de investigación, relacionándolas con la configuración de redes y entornos para conseguir aprendizajes de más calidad en relación a objetivos específicos
- . Aprovechar el impulso de estas inquietudes y el resultado de las investigaciones para establecer criterios pedagógicos y de diseño instruccional.

. PRINCIPIOS DEL CONECTISMO

- . El aprendizaje y el conocimiento yace en la diversidad de opiniones.
- . El aprendizaje es el proceso de conectar nodos o fuentes de información.
- . No sólo de los humanos se aprende, el conocimiento puede residir fuera del ser humano.
- . La capacidad de aumentar el conocimiento es más importante que lo que ya se sabe.

- . Es necesario nutrir y mantener las conexiones para facilitar el aprendizaje continuo.
- . La habilidad para ver las conexiones entre los campos, ideas y conceptos es primordial.
- . La información actualizada y precisa es la intención de todas las actividades del proceso conectivista.
- . La toma de decisiones es en sí misma un proceso de aprendizaje. Escoger qué aprender y el significado de la información entrante es visto a través de la lente de una realidad cambiante. Es posible que una respuesta actual a un problema esté errada el día de mañana bajo la nueva información que se recibe.

Landauer and Dumais (1997) exploran el fenómeno que “las personas tienen mucho más conocimiento del que parece estar presente en la información a la que han sido expuestos”. Proporcionan un enfoque del conectivismo al considerar “la noción simple de que algunos dominios de conocimiento contienen un gran número de interrelaciones débiles que si están adecuadamente explotadas, pueden amplificar mucho el aprendizaje a través de procesos de inferencia”. El valor del reconocimiento de modelos y de conectar nuestros propios “pequeños mundos de conocimiento están aparentemente en el impacto exponencial suministrado a nuestro aprendizaje personal.

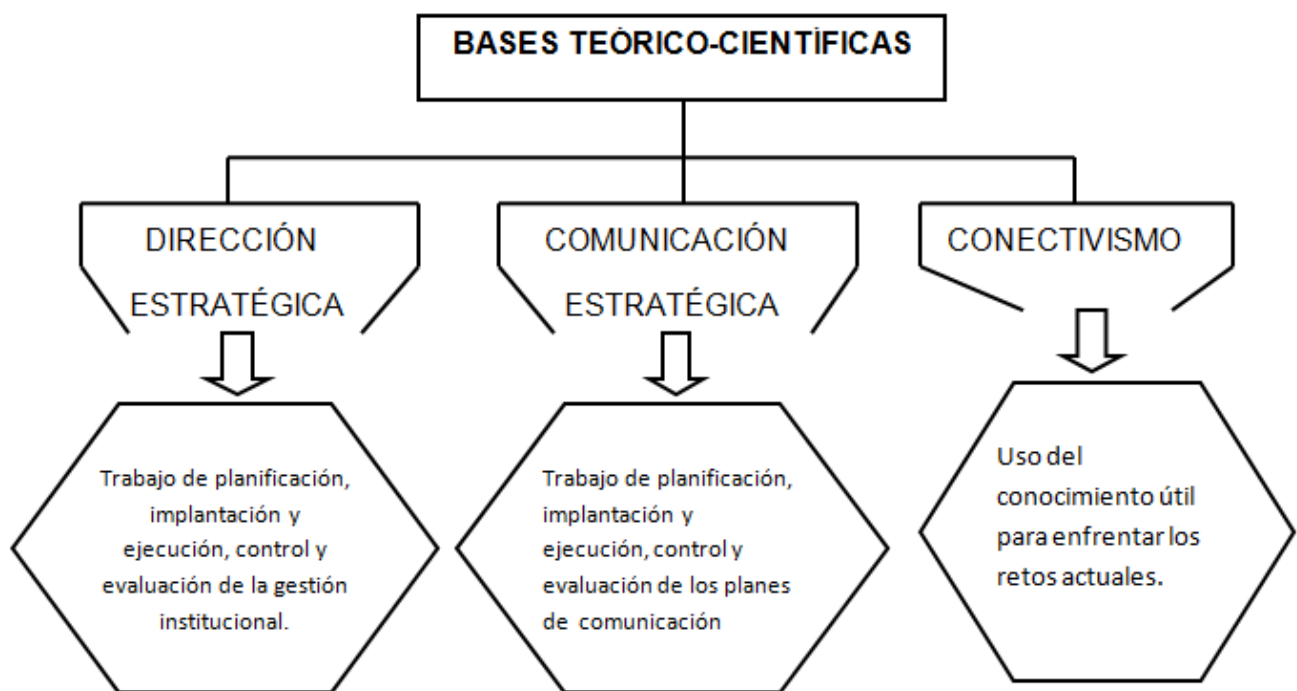
John Seely Brown presenta una interesante noción acerca de que internet apalanca los pequeños esfuerzos de muchos con los grandes esfuerzos de unos pocos. La premisa central es que las conexiones que se crean con nodos inusuales, sustentan e intensifican las actividades producto de grandes esfuerzos. Brown proporciona el ejemplo de un complejo proyecto del Maricopa County Community College que enlaza ciudadanos adultos con estudiantes de la escuela primaria en un programa tutor. Los niños “escuchan a esos “abuelos” más que a sus propios padres, la tutoría realmente ayuda a los profesores... el pequeño esfuerzo de muchos -los mayores- complementan el gran esfuerzo de unos pocos -los profesores- (2002). Esta intensificación del aprendizaje, conocimiento y comprensión a través de la extensión de una red personal es el epítome del conectivismo.

PARADIGMA: UNA DEFINICIÓN COMPACTA

Un paradigma es más que un patrón o un modelo, un conjunto de creencias científicas que un grupo de investigadores comparten en un período determinado; es una

manera de ver al mundo compartido por alguna comunidad. En otras palabras, es la cosmovisión de un grupo de científicos sobre un determinado campo de estudio, una serie de concepciones que pueden ser modificadas de acuerdo a nuestro referente cognitivo y al aprendizaje previo sobre el tema.

En la práctica de un pedagogo o educador, los paradigmas se dejan ver en sus escritos, sus tesis o ensayos y en su comportamiento en la práctica



CAPITULO III

CONCRECIÓN DE LA PROPUESTA DE UN MODELO
ESTRATÉGICO PARA LOGRAR UNA EFICIENTE DIRECCIÓN
ESCOLAR.

CAPITULO III

CONCRECIÓN DE LA PROPUESTA DE UN MODELO ESTRATÉGICO PARA LOGRAR UNA EFICIENTE DIRECCIÓN ESCOLAR.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo del presente capítulo contiene los resultados del diagnóstico a nivel institucional en relación a la calidad de los procesos de dirección educativa que se vienen desarrollando en el de estudio que forma parte de esta investigación.

En este capítulo, también damos a conocer la propuesta que consiste en la elaboración de un modelo de gestión para mejorar los procesos de dirección educativa del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público “San Ignacio” de la provincia de San Ignacio, departamento de Cajamarca . Para tal fin, se aplicó una encuesta a los docentes.

3.1. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS DE LAS ENCUESTAS APLICADAS A LOS DOCENTES DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO “SAN IGNACIO” DE LA PROVINCIA DE SAN IGNACIO – CAJAMARCA.

PARTE I: EJECUCIÓN DE PROCESOS DE LA DIRECCIÓN ESTRATÉGICA.

TABLA N° 01
DIAGNÓSTICO Y PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA

INDICADORES	SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Los documentos de gestión parten de un diagnóstico institucional objetivo o han sido tomados como referente de otras instituciones educativas.	2	10	4	20	14	70	20	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del I.S.T. “San Ignacio”- Cajamarca.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS:

La Planificación, es una de las actividades estratégicas de un director- líder, que debe llevar adelante este proceso con la ayuda de un equipo gerencial y con la participación de todas las personas que conforman la organización.

Se parte de un diagnóstico situacional que nos permite reflexionar y respondernos ¿Cómo estamos? ¿Dónde nos encontramos? Para luego poder contestar la pregunta ¿Qué estrategias debemos usar para cumplir con nuestros propósitos?

El diagnóstico situacional nos permite analizarnos concienzudamente al interior de la organización y en relación al medio que nos rodea, por ello es importante examinar detenidamente el contexto en el cual actuamos.

En los resultados de la tabla N° 01 se observa que:

Un 10% de los docentes encuestados respondieron que siempre el diagnóstico situacional se realiza en su escuela, un 20% que este trabajo se realizaba algunas veces, pero un 70% de ellos respondieron que nunca se realiza.

Los resultados obtenidos nos permiten manifestar que aún existen dificultades por parte del accionar directivo para hacer un trabajo de planificación basado en su propia realidad institucional que permita un mejor accionar estratégico para el logro de los objetivos institucionales y prefieren tomar como referente otros trabajos de otras escuelas careciendo de identidad propia este proceso de la administración educativa.

TABLA N° 02

EJECUCIÓN DE LOS PROCESOS DE GESTIÓN

INDICADORES	SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
. Las actividades estratégicas consideradas en el PAT se ejecutan adecuadamente.	-	-	9	45	11	55	20	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del I.S.T. "San Ignacio" - Cajamarca.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS:

La ejecución de un proyecto es de gran importancia para operativizar las acciones inteligentemente pensadas y la puesta en marcha de manera adecuada depende principalmente de una gerencia con liderazgo, un equipo técnico preparado y comprometido y de las capacidades y experiencias del personal, usuarios (as) y otros actores en la ejecución de proyectos descentralizados y enfocados por la demanda. Además, depende de que se cuente con los instrumentos adecuados para ejecutar y el interés o disposición por recurrir a apoyo y asesoría externa. Baez, L. (2003).

En los resultados de la tabla N° 02 se observa que:

Un 45% de los docentes encuestados respondieron que algunas veces las actividades estratégicas consideradas en el PAT se ejecutan adecuadamente. Y un 55% de ellos respondieron que nunca se realizan de manera adecuada.

Los resultados obtenidos nos permiten manifestar que aún existen dificultades por parte del accionar directivo para ejercer un liderazgo que mueva a la acción del colectivo escolar ya que si no usa estrategias efectivas, el trabajo previo de planificación no tendrá o tendrá poco significado en la búsqueda de aprendizajes de calidad.

TABLA N° 03

DIRECCIÓN ESTRATÉGICA Y CONTROL DEL PLAN INSTITUCIONAL.

INDICADORES	SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
. La dirección cumple con la organización de recursos para el seguimiento y control del plan institucional.	-	-	8	40	12	60	20	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del I.S.T. "San Ignacio" - Cajamarca.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS:

El seguimiento y control de la producción es una de las actividades más delicadas que se tiene que cumplir en una organización, Para este fin, se debe facilitar las herramientas necesarias para prever lo que ha de producirse y poder atender las necesidades y requerimientos del mercado, en base a ello, se dimensiona los recursos que se requerirán para ser viable el plan global de producción de la empresa y luego controlar los diferentes procesos y sistemas de producción de bienes y servicios útiles a la sociedad. Domínguez (2015).

En los resultados de la tabla N° 03 se observa que:

Un 40% de los docentes encuestados respondieron que algunas veces la dirección cumple con la organización de recursos para el seguimiento y control del plan institucional y un 60% respondieron que esas actividades no se realizan nunca.

Estos resultados nos permiten manifestar que existe deficiencias en la organización de recursos para poder ejecutar las acciones previstas en el plan y realizar los ajustes necesarios frente a algún problema. Esta situación es preocupante porque la ejecución y control del plan es un proceso vital en la gestión de las instituciones.

TABLA N° 04
DIRECCIÓN ESTRATÉGICA Y EVALUACIÓN DEL PLAN

INDICADORES	SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
En la institución educativa se promueve una cultura de evaluación que también va dirigida a los procesos de evaluación del plan operativo.			9	45	11	55	20	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del I.S.T. "San Ignacio"- Cajamarca.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS:

La evaluación de las actividades forman parte de un proceso permanente de información y reflexión y requiere para su ejecución de la realización de los siguientes procesos: recolección y selección de información, interpretación y valoración de los resultados y la toma de decisiones. Kenia (2001).

En los resultados de la tabla N° 04 se observa que:

Un 45% de los docentes encuestados respondieron que algunas veces en la institución educativa se promueve una cultura de evaluación que también va dirigida a los procesos de evaluación del plan operativo; mientras que un 55% respondieron que nunca se hace.

Los resultados obtenidos nos muestran una gestión con falta de capacidad para liderar y promover la cultura de la evaluación en el seno de la institución entendida como reflexión de los resultados para evaluar la gestión y determinar si se han alcanzado o no los indicadores para la toma de decisiones. Si no se hace esto cómo vamos a mejorar.

PARTE II: EJECUCIÓN DE PROCESOS DE LA COMUNICACIÓN ESTRATÉGICA.

TABLA N° 05

PLAN ESTRATÉGICO COMUNICACIONAL

INDICADORES	SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
En la institución educativa se trabaja un plan operativo estratégico de carácter comunicacional.	-	-	-	-	20	100	20	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del I.S.T. "San Ignacio" - Cajamarca.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS:

La comunicación estratégica requiere de una adecuada planificación, entendiendo ésta como el proceso por el que una organización, una vez analizado el entorno en el que se desenvuelve y fijados sus objetivos a corto y largo plazo, selecciona las estrategias más adecuadas para lograr esos objetivos y define los proyectos a ejecutar para el desarrollo de esas estrategias. Herrera (2004).

En los resultados de la tabla N° 05 se observa que:

Un 100% de los docentes encuestados respondieron que en la institución educativa donde laboran no se trabaja con un plan operativo estratégico de carácter comunicacional.

Los resultados obtenidos nos muestran la falta de importancia que se le brinda al factor comunicación a pesar de que en los últimos tiempos la tendencia de gestión estratégica está directamente ligada a los procesos de comunicación estratégica para el logro de los objetivos institucionales.

TABLA N° 06

DIFUSIÓN DEL PLAN INSTITUCIONAL

INDICADORES	SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
En la institución educativa se utilizan mecanismos para la difusión del plan institucional.	-	-	8	40	12	60	20	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del I.S.T. "San Ignacio" - Cajamarca.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS:

El proceso de Difusión Estratégica es un componente fundamental para asegurar la real y efectiva ejecución de la Estrategia de una organización. Esta etapa busca mediante un proceso participativo establecer, desplegar y posteriormente auto controlar el proceso para la consecución de los objetivos estratégicos, al igual que garantizar los medios correspondientes y los recursos necesarios para asegurar y controlar que dichas objetivos serán alcanzadas en todos los niveles de la organización. Scott (2005)

En los resultados de la tabla N° 06 se observa que:

Un 40% de los docentes encuestados respondieron que algunas veces se procede a difundir el plan estratégico institucional; mientras que un 60% respondieron que nunca se hace.

Las respuestas obtenidas son de gran malestar porque las instituciones educativas deben empezar a cambiar sus procesos de gestión haciéndolos más dinámicos empezando por la difusión del plan general institucional que promueve que toda la organización conozca, participe y trabaje en el cumplimiento de los planes estratégicos para el cumplimiento de los objetivos previstos.

TABLA N° 07

SENSIBILIZACIÓN Y CONCIETIZACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN

INDICADORES	SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
En la institución educativa existe un plan comunicacional para la etapa de sensibilización y concientización de los trabajadores.	-	-	4	20	16	80	20	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del I.S.T. "San Ignacio"- Cajamarca.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS:

La etapa de sensibilización y concientización en la educación es de gran importancia ya que tienen como finalidad promover cambio de actitudes y comportamientos para la participación con compromiso. Romero (2015).

En los resultados de la tabla N° 07 se observa que:

Un 20% de los docentes encuestados respondieron que algunas veces en su institución se realiza un trabajo de sensibilización y concientización para promover la participación y un 80% respondieron que nunca se hace.

Del estudio de las respuestas se puede manifestar que la no ejecución de esta etapa ofrece la posibilidad de mínima colaboración y apoyo institucional quedando el plan operativo institucional como un documento en letra.

TABLA N° 08

COMUNICACIÓN ESTRATÉGICA MOTIVACIONAL

INDICADORES	SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
En la institución educativa el equipo rector realiza actividades motivacionales para la participación y compromiso de los trabajadores.	-	-	7	35	13	65	20	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del I.S.T. "San Ignacio" - Cajamarca.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS:

La motivación, es una herramienta poderosa en las organizaciones porque permite que sus colaboradores trabajen con mayor sinergia y compromiso hacia las mismas. Además, permite conocer cómo se comunican los directivos con sus públicos de interés (clientes internos y externos) y cómo es su comunicación verbal y no verbal, si tiene o no retroalimentación con todos los funcionarios de las empresas. García, R. (1999).

En los resultados de la tabla N° 08 se observa que:

Un 35% de los docentes encuestados respondieron que algunas veces en su institución educativa el equipo rector realiza actividades motivacionales para la participación y compromiso de los trabajadores y un 65% respondieron que nunca se realiza este trabajo. Si mantenemos una excelente motivación en nuestros equipos de trabajo, lograremos una comunicación organizacional efectiva y un mayor sentido de pertenencia de las personas que día a día nos acompañan en mantener una buena imagen y reconocimiento a los diferentes públicos de interés: de lo contrario careceremos de identidad y compromiso.

TABLA N° 09

COMUNICACIÓN CON CREDIBILIDAD Y TRANSPARENCIA

INDICADORES	SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
En la institución educativa el liderazgo comunicativo se sustenta en principios de credibilidad y transparencia.	5	25	15	75	-	-	20	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del I.S.T. "San Ignacio" - Cajamarca.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS:

La importancia de la transparencia reside en su capacidad de generar credibilidad, algo que, a su vez, es fundamental para la creación de la confianza. Eso queda claro cuando pensamos en el sentido inverso: Una empresa, cuando es poco transparente, es decir, cuando se comunica poco y de manera oscura, tiene más dificultades en ser creíble y de inspirar confianza. Esta empresa, lógicamente, tendrá más problemas a la hora de relacionarse con sus stakeholders. Renn (1991).

En los resultados de la tabla N° 09 se observa que:

Un 25% de los docentes encuestados respondieron que siempre en su institución educativa el liderazgo comunicativo se sustenta en principios de credibilidad y transparencia y un 75% respondieron que sólo algunas veces.

La transparencia en los actos de gestión debe estar presentes en todos nuestros actos y no sólo en algunos de ellos porque de ser así la gestión del riesgo empieza a estar presente y es importante resaltar una gestión con credibilidad y una comunicación clara y transparente.

TABLA N° 10

COMUNICACIÓN ASERTIVA Y AFECTIVA

INDICADORES	SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
En la institución educativa se promueve una educación asertiva y afectiva desde los órganos directivos.	-	-	12	60	8	40	20	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del I.S.T. "San Ignacio" - Cajamarca.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS:

Ser asertivo es la capacidad de manifestar tus convicciones y defender tus propios derechos sin dejarte manipular ni a la vez manipular a los otros sin ser agresivo ni pasivo.

En los resultados de la tabla N° 10 se observa que:

Un 60% de los docentes encuestados respondieron que algunas veces en la institución educativa donde laboran se promueve una educación asertiva y afectiva desde los órganos directivos y un 40% respondieron que nunca existe este tipo de comunicación.

Existe un conjunto de indicadores que van a permitir un liderazgo efectivo, uno de ellos es la comunicación asertiva que implica saber escuchar al otro, saber comunicarse con el otro basada en una cultura del afecto, es decir del buen trato, de la cordialidad ya que toda práctica contraria a este tipo de comunicación afecta significativamente a la organización.

TABLA N° 11

COMUNICACIÓN EFECTIVA INTERNA Y EXTERNA

INDICADORES	SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
En la institución educativa se utilizan estrategias para una comunicación efectiva al interior y exterior de la organización.	-	-	4	20	16	80	20	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del I.S.T. "San Ignacio"- Cajamarca.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS:

Informar sobre lo que ocurre dentro de la empresa, motivar y establecer una línea de comunicación eficaz entre los empleados, la dirección y los diferentes departamentos de la empresa son algunos de los objetivos que persigue la comunicación interna.

Se entiende la comunicación externa como un proceso que consiste en vehicular información o contenidos informativos desde la empresa u organización empresarial hacia el conjunto de la opinión pública a través de los medios de comunicación social. Rosenthal (1999).

En los resultados de la tabla N° 11 se observa que:

Un 20% de los docentes encuestados respondieron que algunas veces en la institución educativa donde laboran se utilizan estrategias para una comunicación efectiva al interior y exterior de la organización y un 80% respondieron que nunca se usan estrategias efectivas.

En la actualidad toda organización necesita de la planificación, implantación y ejecución de un plan comunicacional, situación que no sucede en este centro de estudios.

TABLA N° 12

EVALUACIÓN DEL PLAN COMUNICACIONAL

INDICADORES	SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
En la institución educativa se evalúan los planes operativos junto al plan comunicacional.	-	-	2	10	18	90	20	100

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes del I.S.T. "San Ignacio" - Cajamarca.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS:

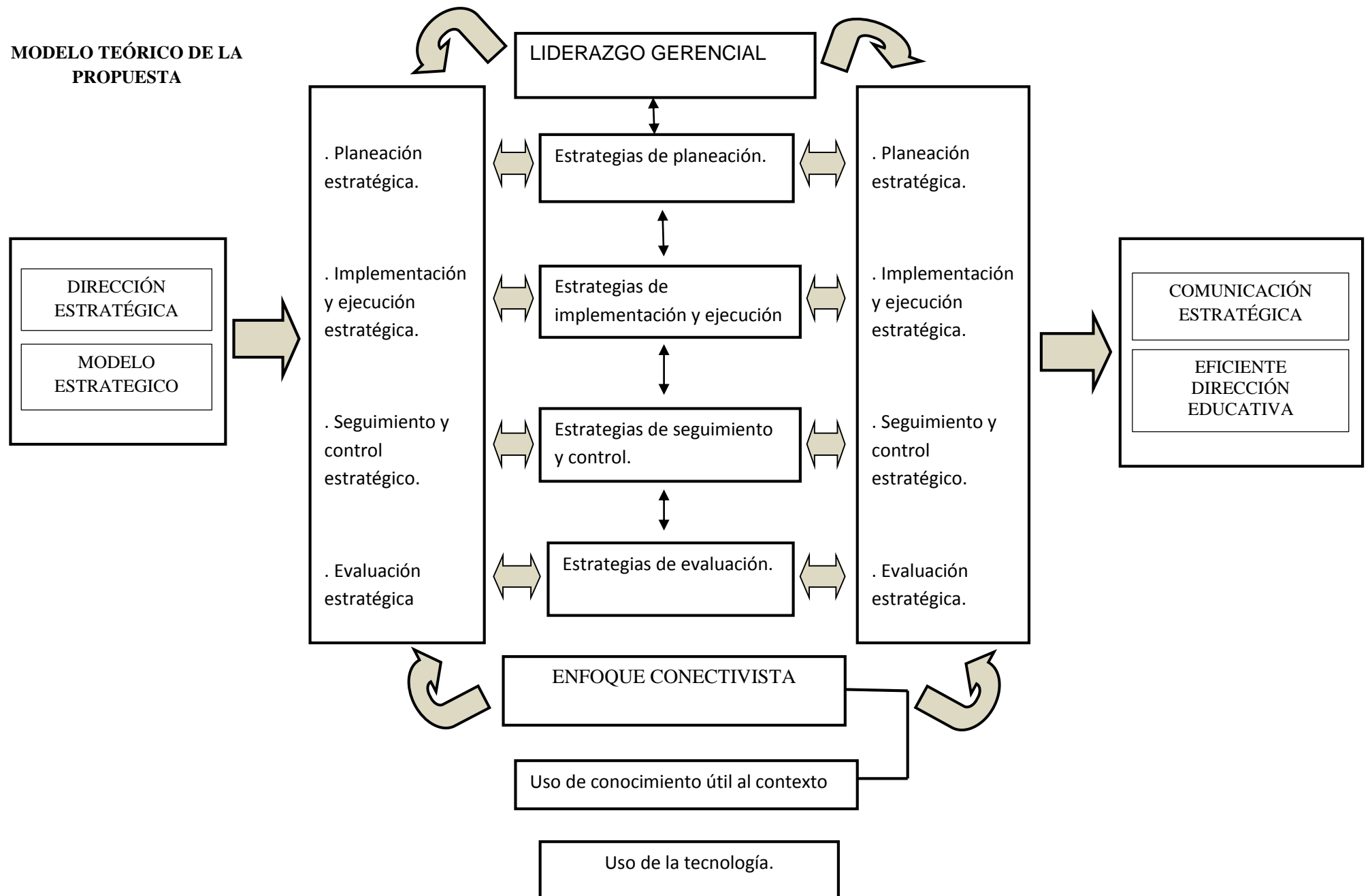
La evaluación, constituye siempre una actividad de comunicación en la medida en que implica producir un conocimiento y transmitirlo, es decir, ponerlo en circulación entre diversos actores involucrados. En tanto acción comunicativa, la evaluación padece las mismas vicisitudes que toda comunicación entre los sujetos sociales implicados en ella. Bourdieu (1979)

En los resultados de la tabla N° 1 se observa que:

Un 10% de los docentes encuestados respondieron que algunas veces en la institución educativa se evalúan los planes operativos junto al plan comunicacional, mientras que un 90% respondieron que nunca se realiza esta actividad.

Ante esta realidad, analizada en los diferentes cuadros con sus respectivos indicadores y respuestas los cuales se han concentrado mayoritariamente en la alternativa "nunca" podemos decir de manera general que existe deficiente capacidad para liderar la dirección educativa por parte de el organismo rector, justificándose de este modo nuestro trabajo.

MODELO TEÓRICO DE LA PROPUESTA



3.3. DESARROLLO DE LA PROPUESTA

MODELO ESTRATÉGICO PARA LOGRAR UNA EFICIENTE DIRECCIÓN EDUCATIVA EN EL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO “SAN IGNACIO”- PROVINCIA DE SAN IGNACIO-CAJAMARCA.

. Objetivo de la propuesta:

Proponer un modelo estratégico para mejorar los procesos de dirección educativa hacia la eficiencia en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Público “San Ignacio” – provincia de San Ignacio- Cajamarca.

. FUNDAMENTACIÓN:

Una educación de calidad se cimienta en políticas educativas y lineamientos de acción bien direccionadas y contextualizadas como referentes para una adecuada gestión operativa.

La escuela no es ajena a este trabajo y se convierte en un espacio importante de carácter descentralizado para lograr los objetivos de calidad educativa. De ahí que la Dirección Educativa como órgano superior de la escuela debe realizar un trabajo de gestión estratégico significativo con mucha **responsabilidad y capacidad** para gerenciar y liderar los procesos de la organización planificando en base a una visión y unos objetivos compartidos, que involucre a las personas a través de mecanismos de comunicación estratégica que permita difundir todos los procesos del plan estratégico institucional con procedimientos adecuados de carácter motivacional, asertivo y afectivo, con transparencia, credibilidad y confianza en la ejecución de las acciones y en el respeto de las ideas de los demás

Estas premisas nos llevan a deducir que existe la necesidad de un modelo de gestión en el que el liderazgo sea eficaz en la medida en que consiga que los demás coadyuven en la misión, un modelo de gestión basado sobre todo en las personas, que las implique, que aliente, la satisfacción de los usuarios, aprenda de las mejores prácticas y busque la mejora continua.

Esta necesidad requiere de propuestas educativas que permitan un eficiente manejo de la dirección educativa para contribuir a los grandes cambios educativos

relacionados con los aprendizajes de los estudiantes y la capacidad necesaria para enfrentar un mundo cambiante y complejo.

Para contribuir con esta temática, se pretende, con esta investigación, proponer un Modelo estratégico con formas de actuación basadas en una administración y comunicación estratégica.

Fundamento epistemológico

La presente propuesta presenta un planteamiento de Modelo estratégico para mejorar los procesos de gestión de Dirección Educativa haciéndolos más eficientes a través de un liderazgo efectivo y con la ejecución de procesos de comunicación estratégica para el logro de los objetivos institucionales.

Hemos partido del estudio de una organización escolar para identificar y describir su problemática en relación al tema de estudio de la presente investigación y para tal fin se utilizaron instrumentos de recolección de información aplicándose una encuesta al personal docente del Instituto de Educación Superior Tecnológico “San Ignacio” de la provincia de San Ignacio- Cajamarca.

Los resultados obtenidos de la encuesta nos ha permitido verificar que existe deficiencias en la ejecución de los procesos de Dirección los cuales no han sido operativizados de manera estratégica observándose falta de un adecuado liderazgo manifestado por indicadores que no fueron cumplidos y que no han permitido resultados trascendentes.

Siguiendo con el proceso de la investigación hemos accedido a la revisión bibliográfica y hemos centrado el estudio en teorías científicas relacionadas con nuestro estudio las cuales aportan un nuevo enfoque de mirar e intervenir en la dirección escolar con una base científica y estratégica rompiendo con el esquema tradicional normativo y burocrático y carente con un liderazgo transformacional y efectivo necesario para solucionar los problemas actuales.

Estas teorías científicas se han asumido para el campo educativo recogiendo de ellas conceptualizaciones y principios fundamentales que aportan a nuestra propuesta. Las teorías científicas son: La teoría de la Dirección estratégica, la teoría de la comunicación estratégica y el enfoque conectivista.

La teoría de la Dirección estratégica aporta a nuestro estudio la capacidad de ver a la organización escolar como una estructura dinámica y flexible capaz de adaptarse a los cambios sociales y por tanto debe permanentemente hacer una revisión de su situación actual mediante el diagnóstico situacional para luego proyectarse a través del planeamiento estratégico, planificando el ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Dónde?. precisando objetivos concretos y luego continuar con la fase de implantación y control estratégico que significa llevar a la realidad todo lo que se ha planificado previamente en el documento. Además debemos llevar un control para revisar las desviaciones y poder medir en todo momento donde nos encontramos y poder realizar las acciones de retroalimentación y por último evaluar todos los procesos y el resultado final.

De la teoría de comunicación estratégica tomamos el concepto del desarrollo del pensamiento estratégico, un pensamiento dinámico, proyectivo, flexible que deben tener los verdaderos líderes para asumir significativamente los cambios y aprovechar todas las oportunidades para crecer.

También asumimos el concepto de estrategia operativa ya que todos los procesos de gestión: planificación, implantación, ejecución, control y evaluación deben estar respaldadas por el uso de estrategias bien estudiadas, reflexionadas y con procedimientos bien definidos.

Asimismo, tomamos los principios de comunicación estratégica relacionados con la capacidad motivacional, comunicacional asertiva y afectiva, comunicación transparente y con credibilidad y confianza, comunicación para la participación colectiva, compromiso, trabajo descentralizado, capacidad para desarrollar las capacidades de las personas, apoyo o soporte al trabajo de sus seguidores y respeto hacia los demás.

. Del enfoque conectivista asumimos la idea clave de que el conocimiento es importante si es de utilidad para el contexto del momento, de lo contrario se vuelven obsoletos y que toda organización debe promover entre sus integrantes la adquisición de conocimientos actualizados y útiles para el proyecto de la escuela. Asimismo, que este conocimiento útil debe llegar oportunamente a los participantes utilizando diversos medios poniendo énfasis en el uso de la tecnología.

. FUNDAMENTO TEÓRICO QUE SUSTENTA LA PROPUESTA

La propuesta se sustenta en la teoría de la Dirección estratégica, la teoría de la comunicación estratégica y el enfoque conectivista las que aportan el fundamento científico para la elaboración y soporte del Modelo Estratégico de Dirección.

. Teoría de la Dirección estratégica.

Aporta a la presente propuesta la idea de cambio tan necesario en las organizaciones en estos tiempos tan complejos.

La Dirección Estratégica se ejecuta **mediante la planeación estratégica** que es su instrumento práctico. La motivación, la comunicación y en definitiva, el liderazgo constituyen su medio de llevar a la práctica esta filosofía de cambio. Dirección Estratégica es la teoría de la dirección científica de una organización educativa que se realiza mediante la planeación estratégica y,

El término **estrategia** en la dirección educativa es necesaria para saber a dónde vamos. Es cierto que quien no sabe a dónde va, jamás sabe si el viento está o no a su favor. Sólo la estrategia le dice al dirigente a dónde va a conducir su organización educativa. Pero además, la estrategia promueve la eficiencia institucional y el éxito de la organización, explota los aprendizajes y reduce el marco de incertidumbre ante el futuro y ante los cambios.

Consideramos de gran importancia las fases de la dirección estratégica para asegurar prácticas de gestión científicas.

A. ANÁLISIS ESTRATÉGICO: Consiste en analizar y estudiar la estrategia que vamos a seguir. Se hace mediante un diagnóstico y evaluación de la posición competitiva. Es la fase inicial del proceso en que tendremos que realizar análisis y recabar información tanto externa como interna de la empresa. Es el punto de partida de la dirección estratégica.

B. PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA: Es la parte de visualización o futurización. Una vez realizado el análisis y la evaluación debemos planificar el ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Dónde?. Sabemos lo que queremos hacer pero debemos ser capaces de visualizarlo en el tiempo y de planificarlo. Se trata de marcar hitos y objetivos concretos.

C. IMPLANTACIÓN Y CONTROL ESTRATÉGICO: Llevar a la realidad todo lo que hemos puesto en papel previamente. Además debemos llevar un control para revisar las desviaciones y poder medir en todo momento donde nos encontramos. Aquí la realidad choca con la teoría y es donde aparecen las excepciones y el día a día, cuando

realmente aparecen los problemas reales. Debemos ser lo suficientemente flexibles para identificar las variantes estratégicas y llevarlas a cabo con rapidez. Saber dónde estamos, hacia donde vamos y cuál es la siguiente decisión que debemos tomar. El papel lo soporta todo, la realidad no, y aquí nos encontramos con la parte más importante de la dirección estratégica.

. Teoría de la Comunicación estratégica.

De esta teoría recogemos como idea fuerza la importancia del desarrollo del pensamiento estratégico que ya hemos expuesto también en la parte de la dirección estratégica.

Este pensamiento permite prever distintos escenarios como consecuencia directa de las decisiones. Es una cualidad intrínseca e indispensable para la adaptación y supervivencia individual y colectiva de la organización . La decisión, por su parte, determina que todo pensamiento estratégico se constituye por una sucesión de acuerdos sólidamente sustentados. Sin embargo no toda decisión es estratégica en sí misma, sino que requiere considerar al mismo tiempo la expectativa de al menos otro agente que también actuará con vistas a la realización de sus propios propósitos. (Buenaventura, 2005)

Asimismo recogemos de Pasquali (1972), la conceptualización de la Comunicación la cual la define como un proceso de interacción de tipo simbólico en el que confluyen al menos dos actores que se reconocen iguales, comparten saberes y experiencias, actúan con sentido de comunidad y en función de un diálogo orientado a la construcción de acuerdos. En ese sentido es, por esencia, eminentemente estratégica.

Las personas y organizaciones se comunican hacia su interior y con su entorno, en razón de necesidades básicas, de relación, superación y desarrollo. Por ello, las distintas teorías reconocen cada vez más que la calidad, trascendencia y sustentabilidad de los procesos de interacción simbólica (Rizo, 2006) entre diferentes actores dentro y fuera de las organizaciones, constituyen un bien intangible que las distingue de entre las más competentes y reconocidas. De igual forma, para que la calidad productiva (Nosnik, 1996) de la Comunicación se convierta en una fortaleza intrínseca y permanente de la

organización debe surgir de la identidad institucional y sustentarse en una cultura propia, entendida ecológicamente y crecientemente evolutiva.

La organización no puede improvisar sus mecanismos de interacción dialógica y mucho menos desconocer que la flexibilidad estructural es una condición fundamental para su expansión y desarrollo pleno. En consecuencia, si bien la espontaneidad, la irreverencia y hasta las contradicciones son ahora válidas en el mundo de las organizaciones modernas, sus acciones comunicativas han de ser planificadas estratégicamente de modo que conserven una coherencia simbólica con los objetivos de desarrollo y proyección global de la institución. Bajo esa orientación, la comunicación estratégica se entiende como una metodología que busca comprender las condiciones externas imperantes, coordinar y aprovechar integralmente los recursos internos, diseñar políticas integrales y gestionar planes para desarrollar el conocimiento institucional, fortalecer la competitividad y consolidar la reputación.

Por su parte, el plan de comunicación es estratégico en la medida que se enfoca en los componentes sustantivos de la organización –responsabilidad social, sustentabilidad, identidad, misión, visión, objetivos, cultura interna, conocimiento, capital humano, desempeño, productividad, innovación, ambiente laboral, división del trabajo, distribución espacial, seguridad e higiene, publicidad, marketing, servicio al cliente, posventa, etc.–, busca diferenciarse de la competencia y concentra sus esfuerzos en alcanzar la aceptación, reconocimiento y confianza plena de los grupos con los que interactúa de forma permanente.

. Enfoque conectivista.

Recogemos de este estudio la promoción del aprendizaje y éxito organizacional en plena era digital usando las tecnologías a nuestro alcance. Este enfoque ha sido desarrollado por George Siemens y por Stephen Downes basado en el análisis de las limitaciones del conductismo, el cognitismo (o cognitismo) y el Constructivismo (o constructismo), para explicar el efecto que la tecnología ha tenido sobre la manera en que actualmente vivimos, nos comunicamos y aprendemos.

Asimismo recogemos del conectivismo la integración de los principios explorados por la teoría del caos, las redes neuronales, complejidad y auto-organización.

El aprendizaje es un proceso que ocurre dentro de una amplia gama de ambientes que no están necesariamente bajo el control del individuo. Es por esto que el conocimiento (**entendido como conocimiento aplicable**) puede residir fuera del ser humano, por ejemplo dentro de una organización o una base de datos, y se enfoca en la conexión especializada en conjuntos de información que nos permite aumentar cada vez más nuestro estado actual de conocimiento.

Esta teoría es conducida por el entendimiento de que las decisiones están basadas en la transformación acelerada de las bases. **Continuamente se adquiere nueva información que deja obsoleta la anterior.** La habilidad para discernir entre la información importante y la trivial es vital, así como la capacidad para reconocer cuándo esta nueva información altera las decisiones tomadas con base en información pasada.

. FUNDAMENTO PEDAGÓGICO QUE SUSTENTA LA PROPUESTA LA FORMACIÓN CALIFICADA DE LA CIENCIA PEDAGÓGICA.

En la Educación Superior bajo el influjo de las instituciones que la sustentan ya sean universidades o centros tecnológicos, se forman profesionales altamente capacitados en la ciencia y en la técnica para dar solución a los problemas sociales con fines altamente humanos y productivos por lo que este nivel educativo tiene la misión de formar individuos capaces de mantener una actitud de cambio y transformación permanente en beneficio de la humanidad.

El reto que hoy se les plantea a las instituciones de Educación Superior, que significa el desarrollo ilimitado de su capacidad intelectual de sus capacidades creadoras vinculadas a perfiles profesionales claves para el desarrollo de la ciencia y la técnica y de una sociedad que se moldea a las puertas del siglo XXI, necesita ser hoy más que nunca sustentado **en las Ciencias de la Educación** que se encargan del proceso de formación de ese profesional el que reviste características particulares que nos permiten definir la existencia de una Pedagogía de la Educación Superior.

GESTIÓN EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA

Es aquella que utiliza el entorno como recurso pedagógico. Una educación contextualizada será aquella que motive las relaciones del conocimiento con el contexto

real del individuo y que lleve al conocimiento más allá, examinando las situaciones de otros contextos, analizando sus contradicciones y encuentros.

La existencia de procesos de enseñanza desconectados del contexto, no motivan la reflexión crítica sobre la realidad social del entorno; sólo en algunas ocasiones intentan establecer algunos vínculos, que se limitan a esfuerzos aislados que no trascienden a la reflexión ni a la toma de posturas ante las diferentes problemáticas de la región y del país.

Se debe educar para la vida en comunidad; por lo tanto ésta debe formar parte de la institución. Los contenidos de las escuelas de educación básica y media, deben hacer referencia a los asuntos del medio, para así, comprender la realidad.

El estudiante debe estar en contacto con su realidad para que descubra, comparta, discuta y reconstruya nuevos significados. En la interacción con el medio, el estudiante se sensibiliza con los problemas del entorno; por ello la metodología de los programas deberá ser abierta, dinámica, dinamizadora, y permitir que se aborden los contenidos a través de las problemáticas reales.

LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN

La introducción de las nuevas tecnologías en el sistema educativo ha sido el objeto de múltiples planes que en diferentes países, comunidades y otros ámbitos se pusieron en marcha en la década de los ochenta. Sancho (1996) identifica una serie de aspectos comunes a todos ellos:

- Se presentan como una innovación. A pesar de ello, en algunas ocasiones su utilización puede representar en términos educativos una involución. Esto ocurre cuando su uso se centra en la realización de tareas de baja demanda cognitiva y social.

- Los encargados y promotores del proyecto muestran una gran confianza en la capacidad de esta tecnología para revolucionar las más profundas inercias de la enseñanza escolar y solucionar los problemas más ancestrales de la actuación del profesorado. 142

DIDÁCTICA UNIVERSITARIA

- Muestran una gran desconsideración hacia el conocimiento de la innovación educativa, acumulado a lo largo de la historia, que ha ido aportando luz al complejo problema de la mejora de la calidad de la enseñanza.

- Existe una importante distancia entre los discursos relativos a los múltiples cambios introducidos en todos los órdenes de la vida cotidiana por la utilización masiva de las tecnologías de la información y la comunicación, sus hipotéticas aportaciones a la práctica curricular y la realidad de sus programas de aplicación específicos y su utilización en los contextos reales de enseñanza.

EL PROCESO DE PLANIFICACIÓN, COMO UNA DE LAS FUNCIONES DEL CICLO DIRECTIVO

El proceso de planificación, como una de las funciones del ciclo directivo, su importancia, y su tránsito desde la planificación estratégica, la planificación anual hasta la expresión presupuestal. Se expone a continuación algunas de las definiciones que sobre estos tres tipos de planes (plan estratégico-plan anual-presupuestos), dan algunos autores, así como el vínculo necesario que debe existir entre los mismos.

Se toma, como ejemplo, el comportamiento del proceso de planificación en Cuba, a través de los documentos rectores que lo regulan.

La planificación es considerada la primera función del ciclo administrativo, está estrechamente ligada a las demás funciones – organización, dirección y control – sobre las que influye y de las cuales se retroalimenta en todo momento y en los diferentes niveles de la organización.

Esta función, determina por anticipado, cuáles son los objetivos que deben cumplirse y qué debe hacerse para alcanzarlos; por tanto, es un modelo teórico para proyectarse al futuro, comienza por establecer los objetivos y detallar los planes necesarios para alcanzarlos de la mejor manera posible, además determina a donde se pretende llegar, qué debe hacerse, cómo, cuándo y en qué orden.

En los momentos actuales, la mayor parte de las organizaciones, a nivel mundial, reconocen la importancia de la planificación para su crecimiento y bienestar a largo plazo. Por eso, la elaboración de los planes estratégicos es considerada una actividad de alto nivel, en el sentido de que la máxima dirección, debe participar activamente, ya que, tiene la visión y cuenta con la información y el conocimiento necesario para proponerlos. Este proceder facilita el incremento de la eficiencia y elimina en cierta medida la improvisación.

3.3.1. NATURALEZA, ESTRUCTURA Y FUNCIONAMIENTO DE LA PROPUESTA

1. El punto de inicio aclara lo que, en este trabajo, significa Modelo Estratégico; en efecto el modelo estratégico no se centra en la búsqueda de las causas del problema, sino en cómo funciona y cómo se puede cambiar la situación. Esto, debido a que la mayoría de los problemas se construyen y se mantienen a partir de nuestros intentos de solución. El modelo Estratégico por su parte, se ocupa de ayudar a la persona a descubrir nuevas perspectivas más elásticas que le permitan actuar de manera más eficaz. Como lo dice Giorgio Nardone, el trabajo estratégico se enfoca no sobre el porqué existe un problema, sino sobre cómo funciona y especialmente sobre qué hacer para resolverlo, guiando a la persona a cambiar no sólo sus comportamientos, sino el modo como percibe la realidad.
2. La propuesta se efectiviza a través de un CONJUNTO de estrategias integrales tanto para la dirección estratégica como para la comunicación estratégica. Esto significa que los procesos de dirección estratégica se ejecutan a través de planes operativos propios con la selección de estrategias adecuadas y la Comunicación estratégica también se planifica de manera independiente con su propio plan operativo y sus respectivas estrategias.
3. **DIRECCIÓN ESTRATÉGICA.**
 - Conformación de los círculos de calidad al interior de la institución conformado por los mejores cuadros de profesores que tiene la institución.
 - Capacitación a los docentes que conforman los círculos de calidad sobre conocimientos útiles al proyecto institucional.
 - Cada círculo de calidad es responsable de ejecutar cada proceso de gestión administrativa: Planificación, implementación y ejecución, seguimiento y control y evaluación con la participación del equipo directivo.
 - Conformación de Coordinadores evaluadores del trabajo que realizan los círculos de calidad apoyados por el personal directivo.
 - Los coordinadores interactúan entre el trabajo de los diferentes círculos de calidad.
4. **COMUNICACIÓN ESTRATÉGICA**
 - Se conforman los círculos de comunicación efectiva integrados por docentes con capacidades comunicativas y docentes del área de Comunicación.

- Estos círculos planifican los procesos de comunicación para el logro de los objetivos de la dirección estratégica. Por tanto, son los responsables de definir las estrategias de comunicación al interior y exterior de la organización.
- Entrenamiento a los círculos de comunicación enfatizando en el conocimiento de los objetivos estratégicos y sobre conocimientos útiles al proyecto institucional.
- Implementación y ejecución del plan operativo comunicacional: En esta etapa se desarrollan, pruebas y se elaboran los materiales y se escogen los medios más adecuados incluyendo la tecnología lanzando la intervención para que los mensajes lleguen de manera eficiente al colectivo escolar.
- Monitoreo de las acciones comunicativas para los reajustes necesarios.
- Evaluación final de todo el plan operativo comunicación al y su influencia en relación al logro de los objetivos del proyecto institucional.

5. FUNDAMENTOS

5.1.LIDERAZGO GERENCIAL

Siguiendo a Roldan (2018) liderazgo es el proceso de influir en las personas para encauzar sus esfuerzos hacia la consecución de metas específicas. Por eso es que el liderazgo gerencial es un incuestionable forjador de cultura organizacional. El liderazgo gerencial es un continuo conformado por cuatro dimensiones:

1. Liderazgo Personal

El Liderazgo Personal o auto liderazgo, es cuando el líder está consciente de la manera cómo piensa y actúa al liderarse a sí mismo. Cuando alcanza la seguridad y la autoestima necesarias para vencer barreras mentales, descubrir el sentido de la vida, enriquecer las actitudes, los hábitos, la calidad de vida y el carácter del individuo, aprovechar al máximo los dones propios y desarrollar su inteligencia emocional. Es el desarrollo de la dimensión intrapersonal o sea yo con yo mismo, el conocimiento de uno mismo, la actitud mental positiva, el buscar propósito y significado a la vida, el creer que lo que se hace vale la pena, la automotivación.

2. Liderazgo de Influencia

Es el liderazgo hacia la gente, que incluye el saber manejar las dimensiones de la comunicación para promover la colaboración y mantener un clima organizacional

favorable, hacer que los integrantes del equipo construyan confianza, eliminen temores, acepten retos, tengan creencia en ellos mismos y logren resultados. Es influenciar a otras personas para que realicen cosas que normalmente no harían, impactar a la gente. Es el desarrollo de habilidades que incluyen el desarrollo de la dimensión interpersonal, o sea yo con los otros, con los demás. Es ser un ejecutivo que desarrolla habilidades de Coaching para ser mejor líder con su equipo, crear un mejor ambiente de trabajo y aumentar la satisfacción de sus colaboradores.

3. Liderazgo Estratégico

Gracias al Liderazgo estratégico se adquiere postura, se establece el rumbo, se orientan las acciones y se alinean los esfuerzos del equipo de trabajo. El liderazgo estratégico define la visión, la misión y los valores compartidos, y ayuda a diseñar el mapa estratégico. Este liderazgo adapta la organización hacia las nuevas exigencias del mercado competitivo, y brinda las herramientas y estrategias necesarias que permitan que los vientos de cambio lleven la organización hacia el logro de la visión y hacia donde se quiera ir, y no hacia donde los vientos de cambio la quieren llevar.

4. Liderazgo de Resultados

El liderazgo de resultados es la consecuencia del auto liderazgo, del liderazgo hacia las personas y del liderazgo estratégico. En la dimensión del liderazgo de resultados, el líder optimiza y operativiza la estrategia, logrando resultados y creando mayor capacidad organizacional. Este liderazgo transforma la organización. Hace del servicio al cliente el motor de desarrollo de la empresa para fidelizar a los clientes y maximizar los activos; y se caracteriza por la toma rápida de decisiones, que gozan de respaldo de parte todo el personal de la organización. Conoce y utiliza técnicas y herramientas para solucionar conflictos, sabe negociar, resuelve problemas.

Pareciera que estas cuatro dimensiones nunca se terminan de desarrollar, ya que cuando parece que se termina con el liderazgo de resultados, se vuelve a iniciar de nuevo el ciclo con el liderazgo personal.

5.2. ENFOQUE CONECTIVISTA

“En su corazón, el conectivismo es la tesis de que el conocimiento está distribuido a lo largo de una red de conexiones, y por lo tanto el aprendizaje consiste en la habilidad de construir y atravesar esas redes”.

Stephen Downes.

El Conectivismo es una teoría del aprendizaje promovido por Stephen Downes y George Siemens. Llamada la teoría del aprendizaje para la era digital, se trata de explicar el aprendizaje complejo en un mundo social digital en rápida evolución. En nuestro mundo tecnológico y en red, los educadores deben considerar la obra de los pensadores como Siemens y Downes. En la teoría, el aprendizaje se produce a través de las conexiones dentro de las redes. El modelo utiliza el concepto de una red con nodos y conexiones para definir el aprendizaje.

Desde comienzos del siglo XX las teorías del aprendizaje más influyentes son el Conductismo, el cognitivismo y el Constructivismo, y aunque todavía tienen mucha influencia, hay nuevos fenómenos relacionados con el aprendizaje producto del avance de las ciencias y las tecnologías que las teorías anteriores no logran explicar convincentemente. Entre estos fenómenos podemos destacar que ya el aprendizaje es continuo, es decir, todo la vida hay que seguir aprendiendo; es co-creativo, que implica crear conocimiento con el otro; complejo, apelando al conceptos de complejidad de Moran; conectado, en el que millones de nodos se conectan para construir conocimiento: e incierto, es decir, lo que hoy es válido posiblemente en poco tiempo ya no lo sea. (Leal, 2009).

George Siemens analizó cada una de las teorías anteriores desde tres perspectivas: El aprendizaje, la epistemología y la pedagogía; su análisis lo llevó a concluir que necesitamos otras explicaciones para el aprendizaje que se está produciendo mediante las tecnologías como la Internet (Siemenes, 2004).

Desde la perspectiva del aprendizaje, "el conductismo es un cambio en el comportamiento y la mente es como una caja Negra". El cognitivismo plantea que "El aprendizaje son construcciones mentales simbólicas en la mente del aprendiz. el proceso de aprendizaje es el medio por el cual esas representaciones simbólicas son consignadas en la memoria". Y el constructivismo dice que "el aprendizaje es un proceso activo en el que los aprendices construyen nuevas ideas o conceptos basados en su conocimiento actual o pasado".

Desde la perspectiva epistemológica el conductismo plantea que "la realidad es externa y objetiva". El cognitivismo por su parte dice que "la realidad es objetiva pero interpretada, y el conocimiento es negociado a través de la experiencia y el pensamiento". Y el constructivismo argumenta que "la realidad es interna, y el conocimiento es construido a nivel personal, generado socialmente, dependiente del contexto".

Desde la perspectiva pedagógica el conductismo plantea que "la enseñanza está basada en estímulos y respuestas". Por su parte el cognitivismo "enfatisa en el procesamiento de la información, presta atención a la memoria de corto y largo plazo, e interacción entre sistemas (codificación, recuperación, carga cognitiva) y presta mucho interés en la motivación". Desde el constructivismo "la enseñanza es indirecta, enfocada en el acompañamiento, dirigida por el aprendiz y experiencial" (Leal,2009).

Ahora bien, los avances de la ciencia en la comprensión del funcionamiento del cerebro y la influencia de la Internet en ámbitos como la educación, están permitiendo otras explicaciones de la forma como aprenden los seres humanos. El conectivismo es una de esas "teorías emergentes" que trata de explicar el aprendizaje en la era digital.

El concepto de principio del conectivismo puede entenderse de múltiples maneras, pero para el problema que abordamos debemos comprenderlo como "las proposiciones o verdades fundamentales por donde se estudian las ciencias o las artes y a las normas fundamentales que rigen el pensamiento y la conducta" (RAE, 2010). En este sentido precisar los principios de la denominada "teoría" del conectivismo resulta ser una tarea en cierto modo imprecisa porque sus argumentaciones no están basadas en investigaciones profundas sino en la observación de fenómenos recientes relacionados con las personas que aprenden y en cómo las tecnologías están afectando ese aprendizaje.

5.3.LO ACTITUDINAL EN LA PROPUESTA

El valor fundamental de esta propuesta se centra en permitir trabajar y conseguir que todos los elementos de la institución, sin excepción, logren alcanzar los objetivos propuestos. Esta premisa genera una preocupación por ofrecer al trabajador experiencias positivas que consigan crear el grupo unido que siempre debieron ser. El Estilo Actitudinal ha sido el motor, junto al grupo de personas que lo formamos, del grupo de

trabajo internivelar e interdisciplinar Actitudes permitiendo la diversificación del mismo adaptar y aplicar esta estrategia o enfoque metodológico en diferentes áreas y etapas laborales. Desde esta perspectiva, el Estilo Actitudinal se convierte en una forma de trabajar que permite participar y aprender a todos los trabadores de la institución, ofreciéndoles experiencias positivas y consiguiendo crear el grupo que siempre debieron ser. Para ello, esta propuesta se desarrolla a través de tres componentes fundamentales como son: las actividades intencionadas, la organización secuencial hacia las actitudes y los montajes finales.

6. ESTRATEGIAS Y PROCESOS:

1. Planeación estratégica.
2. Implementación y ejecución estratégica.
3. Seguimiento y control estratégico.
4. Evaluación estratégica.

Se diversifica y flexibiliza en la puesta en marcha de la propuesta dado que los contextos de terminan su naturaleza específica.

CONCLUSIONES

1. Los órganos directivos del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público “San Ignacio” – Cajamarca presentan una deficiente gestión de la Dirección educativa la cual se evidencia de los resultados obtenidos en una encuesta aplicada a los docentes.

2. El deficiente manejo de la Dirección educativa de parte de los órganos directivos se debe fundamentalmente a la falta de un trabajo estratégico de carácter administrativo y comunicacional.

3. La elaboración y fundamentación de la propuesta para lograr una eficiente dirección educativa se sustenta en las teorías: de la dirección estratégica, de la comunicación estratégica y el enfoque conectivista.

4. Las teorías científicas en las cuales se sustenta la propuesta han permitido proponer estrategias de dirección educativa y estrategias comunicacionales apoyados en la tecnología para lograr una eficiente dirección educativa.

RECOMENDACIONES

1. Esta propuesta titulada Modelo Estratégico para una eficiente Dirección Educativa puede servir a nuevos investigadores, quienes a partir de este modelo pueden hacer algunas innovaciones.

2. Esta propuesta teórica puede ser aplicada por nuevos investigadores y verificar su impacto en las organizaciones educativas,

3. Esta propuesta puede extenderse a otros contextos educativos.

BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ, M. (2002): «La dirección y funcionamiento de los centros», en Informe educativo 2002, La calidad del sistema educativo, Santillana-FUHEM. Madrid.

ÁLVAREZ, M. (1999): Diversidad y confluencia. Un estudio interpretativo de la autonomía de los centros educativos en la Unión Europea. ICE de Deusto-INCE, Madrid.

BOLÍVAR, Antonio (1997) "Liderazgo, mejora y centros educativos" En A. Medina (coord.) El liderazgo en educación. Madrid: UNED. consultado el 24 de noviembre de 2006.

BRÜNNER, José Joaquín (1997). "Calidad y Evaluación en la Educación Superior" en: "Evaluación y Acreditación Universitaria". Metodologías y experiencias". Eds. Mario Letelier y Eduardo Martínez. Caracas, Venezuela, Nueva Sociedad, UNESCO.

BUENAVENTURA, Martha- Lucía. (2005). El pensamiento estratégico. Edit. Design. Barcelona- España.

EGIDO, I. (1998): Directores escolares en Europa. Francia, Reino Unido y España. Escuela Española. Madrid.

FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos. La comunicación en las organizaciones. México, D.F: Trillas 2003.

GARCÍA GARRIDO, J.L. (2001): «La dirección escolar en la Unión Europea». En Dirección escolar y la calidad educativa, FUHEM, Madrid.

GONZALO FERNÁNDEZ, Antonio. Motivación Académica: Teoría Aplicación y Evaluación. Pirámide 2005.

HERRERA MARTÍNEZ, Gabriela. (2004). Vale la pena invertir en comunicación organizacional. Edit. Mico Panoch. Argentina.

MALAGÓN M, Félix Antonio.(2003). Planificación institucional en la escuela, Bogotá: panamericana, editorial. ABER, Gerald M. (1994). Comunicación organizacional. Edit. Diana. 3era Ed.. México.

MANES J.M. (1999) Gestión Estratégica para Instituciones Educativas. Buenos Aires..

MARTÍNEZ DE VELASCO, Alberto; Nosnik Abraham. Comunicación Organizacional Práctica. Manual Gerencial. México, D.F: Trillas 2002.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2005). Marco para la Buena Dirección: Criterios para el Desarrollo Profesional y Evaluación del Desempeño. Santiago de Chile: MINEDUC.

MONTERO, A. (2008), "El acceso a la dirección en el sistema educativo español. Dificultades para la definición de un modelo", *Revista de Educación*, 347, 275-298.

MONTERO, A. (1994), "Liderazgo educativo". *Escuela Española*, 3178, 2.

OMALENDI, Gabriela. (2003). Cómo realizar un plan de comunicación. Argentina.

PALOMO VADILLO, María teresa. Liderazgo y Motivación de equipos de trabajo. 241 pág.

PASQUALI, Antonio. (1972). Comunicación y cultura de masas. Caracas: Monte Ávila. Venezuela.

RIZO, Martha (2006). La interacción y la comunicación desde los enfoques de la psicología social y la sociología fenomenológica. Breve exploración teórica

URIBE, Mario (2005). «El Liderazgo docente en la construcción de la cultura escolar de calidad: un desafío de orden superior». *Revista PREALC-UNESCO*.

WEINSTEIN, J. (2002). Calidad y Gestión en Educación: Condiciones y desafíos. *Revista Pensamiento Educativo*, 31, pp. 50 – 71.

WORLD BANK. (2004). Seguimiento y evaluación instrumentos, métodos y enfoques

ANEXOS

- 102

