



UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO



PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**PROGRAMA ADMINISTRATIVO PARA LOGRAR UNA ÓPTIMA
GESTIÓN DE CALIDAD ACADÉMICA Y UN EFICIENTE
LIDERAZGO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 15023 DEL
DISTRITO DE BUENOS AIRES – MORROPÓN**

TESIS

**PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
GERENCIA EDUCATIVA ESTRATÉGICA**

AUTORA

TESY DEL ROSARIO CHINGUEL TICLIAHUANCA

ASESOR

Dr. MARIO SABOGAL AQUINO

LAMBAYEQUE - PERÚ

2016

**PROGRAMA ADMINISTRATIVO PARA LOGRAR UNA ÓPTIMA
GESTIÓN DE CALIDAD ACADÉMICA Y UN EFICIENTE
LIDERAZGO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 15023 DEL
DISTRITO DE BUENOS AIRES – MORROPÓN**

PRESENTADO POR:

TESY DEL ROSARIO CHINGUEL TICLIAHUANCA
AUTORA

Dr. MARIO SABOGAL AQUINO
ASESOR

APROBADO POR:

Dr. RAFAEL GARCÍA CABALLERO
PRESIDENTE

Dra. YVONNE SEBASTIANI ELÍAS
SECRETARIA

Dra. LAURA ALTAMIRANO DELGADO
VOCAL

DEDICATORIA

A mi pequeño hijo, a mis padres, hermanos y sobrinos que siempre me dieron su apoyo incondicional, lo cual me fortaleció para a ser cada día mejor en mi desempeño personal y profesional.

AGRADECIMIENTO

A Dios, por darme la oportunidad de haber podido concluir mis estudios y también mi agradecimiento especial a mis profesores quienes con su asesoramiento y dedicación han hecho posible la realización de este importante trabajo.

INDICE

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCCIÓN	ix

CAPÍTULO I:

ESTUDIO DE LA GESTIÓN DE CALIDAD ACADÉMICA Y EL EFICIENTE LIDERAZGO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 15023 DEL DISTRITO DE BUENOS AIRES – MORROPÓN

1.1. Análisis del objeto de estudio	14
1.2. Ubicación de la unidad del estudio	16
1.3. Proceso evolutivo de la gestión académica y liderazgo.	20
1.4. Contextualización y características de la problemática.....	32
1.5. Metodología del proceso investigativo	39

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA GESTIÓN ACADÉMICA Y LIDERAZGO

2.1. Administración educativa	43
2.2. Gestión educativa estratégica	45
2.3. Calidad Académica	53
2.4. Liderazgo	58
2.5. El desarrollo organizacional	59
2.6. Enfoque Constructivista	60

CAPÍTULO III:

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN, MODELO TEÓRICO Y PROPUESTA

3.1. Resultados de la investigación.....	70
3.1.1. Ficha de observación del Clima Organizacional realizada a 12 docentes de docentes la I.E. N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón.	70
3.1.3. Ficha de observación Conducción institucional realizada a 12 docentes de docentes la I.E. N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón.	79
3.2. Modelo teórico: elaborar un programa administrativo para lograr una óptima gestión de calidad académica y un eficiente liderazgo	84
3.3. La Propuesta	85
CONCLUSIONES.....	98
SUGERENCIAS.....	99
REFERENCIAS BIBLIGRAFICAS.	100
ANEXOS	104

RESUMEN

El problema que se aborda, está centrado en la necesidad de desarrollar en los directivos la capacidad de ejercer un eficiente liderazgo gerencial y demostrar una gestión de calidad académica con el personal docente, administrativo y alumnos.

Para el logro de esta investigación se planteó el objetivo general Proponer un Programa administrativo para lograr una óptima gestión de calidad académica y un eficiente liderazgo en la institución educativa N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón. El presente trabajo se cimenta en los fundamentos de la teoría constructivista; la cual nos explica que los seres humanos adquieren sus conocimientos, a partir de su forma de pensar e interpretar la información a partir de su perspectiva y la teoría de la administración educativa, es definida como un sistema o proceso, con el cual se organiza, dirige, estructura y da vida la implementación de un servicio educativo a un medio social que lo requiere, con la finalidad de impartir enseñanza-aprendizaje que permita a los estudiantes aprender, tomando en cuenta sus necesidades cognitivas, de aplicación, personales y sociales

La muestra utilizada corresponde a doce docentes del nivel primer pertenecientes a la Institución Educativa, a los cuales se les aplicó una ficha de observación, la cual mide los siguientes indicadores: inadecuado clima organizacional, usos poco convenientes de las formas de liderazgo y una deficiente conducción institucional.

Se propone un programa administrativo para lograr una óptima gestión de calidad académica y un eficiente liderazgo en la institución educativa para que los directivos desarrollarán estrategias de liderazgo propiciando la participación de su personal en las diferentes actividades, tomando las ideas buenas en beneficio de la institución y teniendo dominio científico para orientar los trabajos pedagógicos con monitoreo constantes. Asimismo, permitió conocer los diferentes tipos de liderazgo y el liderazgo más adecuado para ejercerlo, también conocer la gestión pedagógica y lo que comprende para poder comprometer las estrategias que se brinda en la propuesta de gestión pedagógica de esta manera facilitará el trabajo del docente.

Palabras clave: calidad académica, eficiente liderazgo, programa administrar.

ABSTRACT

The problem that is addressed is centered on the need to develop in managers the ability to exercise an efficient managerial leadership and demonstrate excellent academic quality management with the teaching, administrative and student staff.

For the achievement of this research the general objective was proposed Propose an administrative program to achieve an optimal academic quality management and an efficient leadership in educational institution No. 15023 of the district of Buenos Aires - Morropón. The present work is based on the fundamentals of constructivist theory; which explains that human beings acquire their knowledge, from their way of thinking and interpreting information from their perspective and the theory of educational administration, is defined as a system or process, with which it is organized, directs, structures and gives life the implementation of an educational service to a social environment that requires it, with the purpose of teaching-learning that allows students to learn, taking into account their cognitive, application, personal and social needs

The sample used corresponds to twelve teachers of the first level belonging to the Educational Institution, to which an observation form was applied, which measures the following indicators: inadequate organizational climate, inconvenient uses of the forms of leadership and poor driving institutional.

An administrative program was developed to achieve an optimal academic quality management and an efficient leadership in the educational institution so that the managers will develop leadership strategies favoring the participation of their staff in the different activities, taking the good ideas for the benefit of the institution and having scientific domain to guide the pedagogical works with constant monitoring. Also, it allowed to know the different types of leadership and the most appropriate leadership to exercise it, also to know the pedagogical management and what it comprises to be able to compromise the strategies that are offered in the pedagogical management proposal in this way will facilitate the work of the teacher.

Keywords: academic quality, efficient leadership, administrative program.

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual se caracteriza por el vertiginoso desarrollo científico y tecnológico que la avasalla y dinamiza permanentemente. Esta nueva cultura, conlleva nuevos conocimientos, nuevas maneras de ver el mundo, nuevas técnicas y pautas de comportamiento, el uso de nuevos instrumentos y lenguajes , esto exige a todos nosotros grandes esfuerzos de adaptación ya que existe una estrecha relación entre educación y el capital humano y por ende, entre aquella y la capacidad de crecimiento de los países. La posibilidad de aumentar los ingresos individuales y colectivos está estrechamente asociada a la educación de la población.

En América Latina esta relación está documentada en varios estudios. Es cierto que resulta difícil separar el efecto causal de la educación sobre el crecimiento y el de los mayores ingresos sobre la demanda de la educación. Se ha dicho que la educación es al mismo tiempo la semilla y la flor del desarrollo económico. Sin embargo, las evidencias en los planos micro y macro confirman la importancia del efecto de la educación sobre el aumento de los ingresos (Krueger y Lindhal) ,2000.

En las directrices aprobadas y trazadas en las cumbres de los países iberoamericanos en las declaraciones de la UNESCO , a través de la oficina regional para la educación de los países de América latina y el Caribe , se enfatiza en destacar los nuevos roles del sistema educativo , cómo la escuela debe ampliar sus vínculos con la comunidad ,la necesidad que los estudiantes se formen como ciudadanos más plenos , que estén preparados para el diálogo y que se desarrollen en ellos valores propios de la comunidad democrática equitativa y justa .

El liderazgo y las funciones directivas de la administración se las relaciona generalmente con las acciones de los actores dirigidas a anticipar, proyectar organizar, decidir y evaluar los procesos y estrategias de una organización, la calidad y mejora de la enseñanza

Gestión y liderazgo son dos nociones integradoras del universo de los procesos de dirección de los ámbitos organizativos, la gestión se relaciona más directamente con las estrategias, la eficacia y los objetivos de cada proyecto.

Una manera de abordar la calidad es relacionar el rendimiento de los estudiantes es decir el resultado del desempeño escolar. El país tiene que poner mayor énfasis en la gestión pedagógica y liderazgo para no estar en menor desarrollo del resto de países que si muestran una educación de calidad, en las instituciones educativas es necesario que se capaciten los directivos ya que son los gerentes de las instituciones educativas, ellos son los encargados de promover esta educación de calidad para salir del subdesarrollo, ya que en este mundo globalizado la competencia es en base a conocimientos.

En el caso concreto de la institución educativa N° 15023 se determinó la falta de liderazgo, demostrada en el inadecuado manejo del personal docente administrativo y alumnos, poniendo de manifiesto una deficiente gestión académica, ante este interesante problema se planteó la siguiente objetivo elaborar un programa administrativo que permita lograr conocimientos efectivos sobre liderazgo en los directivos para optimizar el nivel de gestión académica en esta institución, teniendo este objetivo se planteó la siguiente hipótesis como una solución anticipada a este problema, si se elabora un programa basado en la teoría constructivista y las teorías de la administración educativa, gestión estratégica y liderazgo que permita lograr conocimientos eficientes sobre el liderazgo en los directivos de esta institución, entonces se podrán diseñar estrategias que permitan lograr una óptima gestión de calidad académica y un eficiente liderazgo.

El Problema

Se observa en el proceso de la planificación, ejecución y control de la actividad formativa de la I.E. N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón, dificultades en la gestión de calidad académica y la práctica de un eficiente liderazgo. Por lo tanto se plantea la siguiente interrogante del problema:

¿De qué forma un programa administrativo logra una óptima gestión de calidad académica y un eficiente liderazgo en la institución educativa N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón?

El objeto de estudio

Es el proceso de planificación, ejecución y control de la actividad formativa de la I.E. N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón.

Objetivo general

Proponer un Programa administrativo para lograr una óptima gestión de calidad académica y un eficiente liderazgo en la I.E. N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón.

Objetivos Específicos

- Caracterizar la gestión y el liderazgo de la I.E.No.15023
- Diseñar el programa administrativo para una gestión de calidad académica y un eficiente liderazgo

Campo de acción

Es el proceso de diseñar, elaborar y fundamentar un Programa administrativo, con el fin de lograr una óptima gestión de calidad académica y un eficiente liderazgo en la institución educativa N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón.

Hipótesis

Un Programa administrativo sustentado en las teorías constructivista, de la administración educativa, de la gestión estratégica y del liderazgo fomenta una óptima gestión de la calidad académica y un eficiente liderazgo en la institución educativa N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón.

Este trabajo de investigación, está dividido en III Capítulos.

El primer capítulo se presenta el análisis del objeto de estudio, a partir de los antecedentes, ubicación de la institución educativa, el análisis tendencial de cómo surge el problema, como se manifiesta actualmente y la descripción de la metodología, que nos permite llevar a cabo la investigación.

El segundo capítulo, se constituye por Marco Teórico, la fundamentación de las teorías que sustentan el trabajo y las delimitaciones teórico - conceptuales.

El tercer capítulo está constituido por el análisis e interpretación de los datos obtenidos a través de los instrumentos aplicados, el Modelo Teórico y el desarrollo de la propuesta.

CAPÍTULO I:

**ESTUDIO DE LA GESTIÓN DE
CALIDAD ACADÉMICA Y EL
EFICIENTE LIDERAZGO EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 15023
DEL DISTRITO DE BUENOS AIRES –
MORROPÓN**

CAPÍTULO I: ESTUDIO DE LA GESTIÓN DE CALIDAD ACADÉMICA Y EL EFICIENTE LIDERAZGO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 15023 DEL DISTRITO DE BUENOS AIRES – MORROPÓN

1.1. Análisis del objeto de estudio

A nivel Internacional:

Pérez, J. (2010). Administración y Gestión Educativa desde la perspectiva de las prácticas de Liderazgo y el ejercicio de los Derechos Humanos en la Escuela Normal Mixta “Pedro Nuño”. Tesis para optar el título de Máster en Educación en Derechos Humanos. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Tegucigalpa. México. El objetivo es conocer cómo influyen las Prácticas de Liderazgo en el aseguramiento del ejercicio de los Derechos Humanos de los/las docentes de la Escuela Normal Mixta “Pedro Nuño”. La investigación aborda un enfoque cuantitativo tipo transversal con un alcance descriptivo. Se aplicó el instrumento Multifactor Leadership Questionnaire conocido con las siglas MLQ, con el objetivo de medir las distintas variables del Modelo de Liderazgo de Rango Total desarrollado por dichos autores. La muestra utilizada correspondió a 29 docentes, incluyendo la Directiva Docente. El autor concluye que los resultados obtenidos muestran que las prácticas de liderazgo en la administración y gestión del director, garantizan el aseguramiento de los derechos humanos de los/las docentes; como se evidencia en el gráfico N° 13. En donde según los resultados es calificado por el 61% de los docentes, que consideran que les respetan sus derechos siempre u para 23% lo realiza bastante a menudo; sumado a esto la subdirectora y la secretaria consideran que lo realiza siempre en un 45% y bastante menudo en 50% y el director se juzga a si mismo que realiza esta práctica en un 70% siempre y bastante a menudo en un 30%, quedando así demostrado a través del instrumento que la relación entre el tipo de liderazgo ejercido por el director (transformacional) es positiva, ya que las prácticas que caracterizan este tipo de liderazgo va de la mano con los derechos humanos, por lo tanto garantizan el respeto de los mismos.

Ortiz, A. (2014). El liderazgo pedagógico en los procesos de gestión educativa en los centros de educación básica: Juan Ramón Molina, Las Américas Nemecia Portillo y José Cecilio del Valle, municipio del distrito central. Tesis para optar el grado de Master en Gestión de la educación. Tesis para optar el título de Máster en Educación en Derechos Humanos. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Tegucigalpa. México. El objetivo es analizar el liderazgo pedagógico en los procesos de la gestión educativa, en los centros de educación Básica. La investigación tiene un enfoque cuantitativo, tipo descriptivo. Se aplicó dos instrumentos, los cuales fueron dos cuestionarios estructurados con escala de Likert de 4 opciones, 30 ítems, uno dirigido para directores y el otro para docentes. La muestra está conformada por 15 distritos educativos, se seleccionaron 2 centros de educación básica urbanos y 2 rurales. El autor obtuvo los siguientes resultados, el liderazgo pedagógico en los procesos de gestión educativa en los centros de educación básica, es de vital importancia, para planificar, llevar a cabo la transformación e innovaciones de los mimos; para lograr la mejora de los aprendizajes en los estudiantes. Se ha iniciado un cambio en la participación para formular la misión, visión y planificación estratégica para lograr el desarrollo de los procesos de gestión educativa en los centros de educación básica.

A nivel Nacional:

Sorados, M. (2010). Influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa. Tesis para optar el grado de Magister en Educación con Mención en Gestión de la Educación. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. El objetivo es determinar la relación de liderazgo de los directores con la calidad de la gestión educativa de las instituciones educativas de la UGEL 03 – Lima, en el periodo marzo – mayo del 2009. La investigación es de tipo básica, con un diseño no experimental con corte transversal. Se utilizó el instrumento, la encuesta por cuestionario, la cual mide el desarrollo institucional; gestión organizacional y administración; procesos pedagógicos; docentes; estudiantes y egresados: recursos físicos y financieros. La muestra fue de 20 personas, incluyendo 03 directores, 11 docentes, 06 trabajadores. Los resultados obtenidos por el autor fueron interpretados de la siguiente forma, el valor $p = 0.000 < 0.05$, podemos afirmar con un 95% de la probabilidad que el liderazgo de los directores se relaciona con la calidad de la gestión

educativa de las instituciones educativas de la UGEL 03 – Lima, en el periodo de Marzo – Mayo del 2009. Los resultados corroboran positivamente la hipótesis de la influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa

Ramos, J. (2015). Influencia del liderazgo directivo en la gestión educativa de las instituciones educativas públicas del nivel de educación primaria del distrito de Paucarpata, Arequipa, 2015. Tesis para optar el grado académico de Magister en Educación. Universidad Néstor Cáceres Velásquez, Juliaca, Perú. El objetivo de esta investigación es determinar el nivel de influencia del liderazgo directivo en la gestión educacional de las instituciones educativas públicas del nivel de educación primaria del distrito de Paucarpata, Arequipa, año 2015. Asimismo, la investigación es básica con un diseño no experimental y explicativo casual. El instrumento que se utilizó en este estudio, fue una encuesta, que consta de 23 ítems, 08 ítems miden la variable de liderazgo y los 15 ítems restantes miden la variable de gestión educacional. La muestra fue integrada por 170 personas, las cuales 155 son docentes y los otros 15 son directivos. Los resultados que obtuvo el autor, fueron que el liderazgo directivo repercute deficientemente en la gestión educativa de las instituciones educativas del nivel de educación primaria del distrito de Paucarpata - Arequipa, año 2015. La prueba estadística muestra que; $X^2_c = 21,5 > X^2_t = 5,99$ para el caso del liderazgo directivo y $X^2_c = 7,59 > X^2_t = 5,99$ para la gestión educativa; lo que significa que como la prueba es bilateral y se ubica en la región crítica de rechazo, entonces se rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alterna. Es decir, que si influye el liderazgo directivo en la gestión educacional, debida a que concurren varios elementos de liderazgo directivo como: tipos de liderazgo que imprimen los directores de las instituciones educativas estudiadas.

No se han encontrado hallazgos a nivel local.

1.2. Ubicación de la unidad del estudio

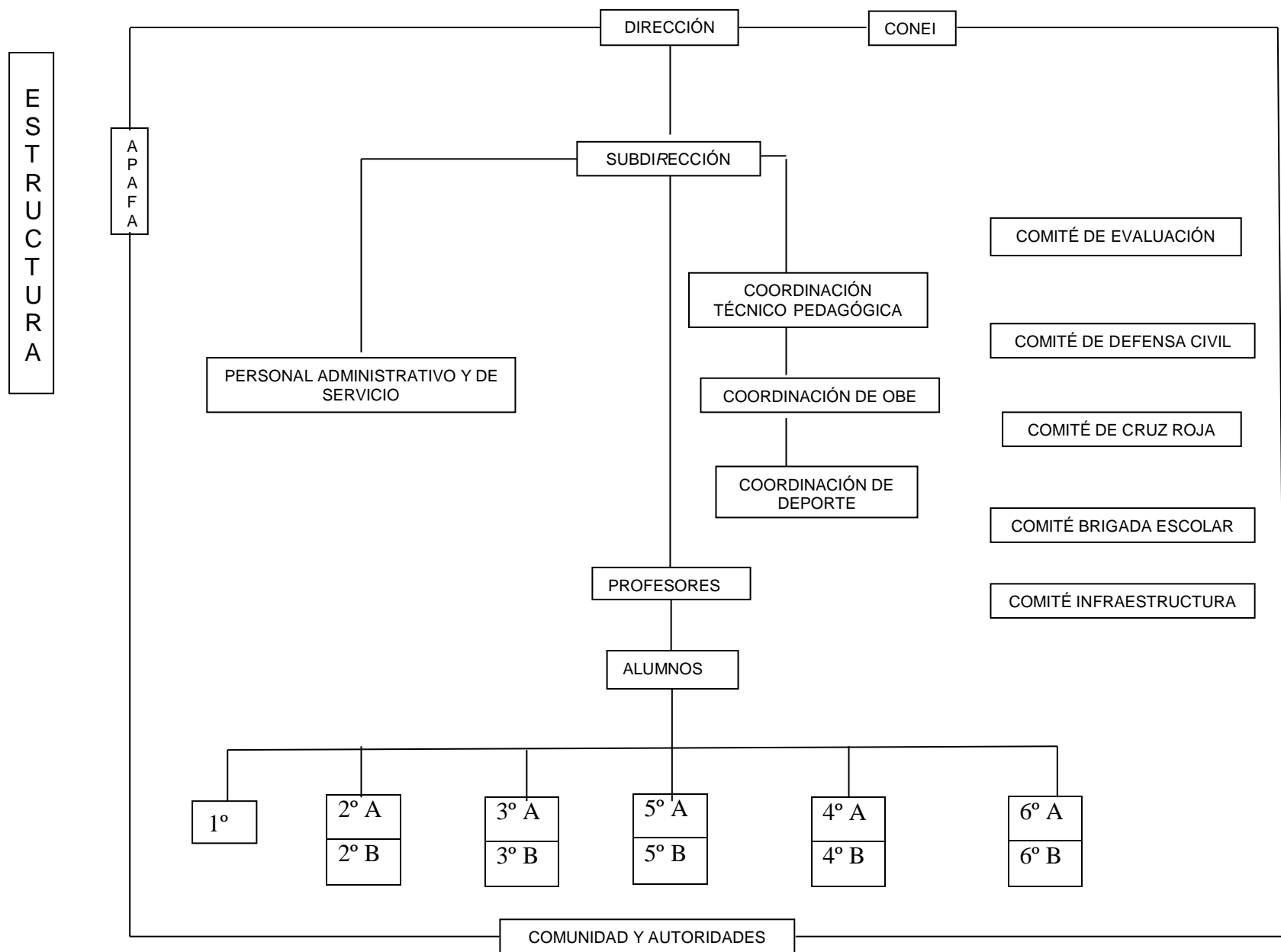
El estudio está referido a la propuesta y validación de un programa administrativo para lograr una óptima gestión de calidad académica y un eficiente

liderazgo. Esta investigación se desarrolla en la I.E. de Educación Primaria N° 15023 ubicada en el distrito de Buenos Aires-Provincia de Morropón departamento de Piura.

El distrito de Buenos Aires, nació como un pequeño poblado, tal como es el caso que como los familiares comenzaron a aumentar; pues, era necesario contar con una I.E. para brindar desarrollo y bienestar a todos sus moradores. Los Padres de familia acordaron solicitar la creación de una primera Escuela que fue autorizada según R.M-N° 16002 que oficializaba la creación, que hasta el año 1942 funciono como tal; pero, debido al aumento de la población estudiantil, los padres de familia solicitan independizarse, en el año 1945, según Resolución Directoral N° 13781 se crea la escuela de varones N° 1608 con esto se busca que los jóvenes aprendan un oficio a través de la Resolución Ministerial N° 226 del 15-01-1963 se eleva a la escuela de varones N° 1608 a la categoría Pre-vocacional con sus ramas de agropecuaria y carpintería, grado que lo ostenta hasta el inicio de la reforma educativa en el año 1970.

En 1971 se cambió de nomenclatura y deja de ser Pre-vocacional de varones N° 1608, para designarle Escuela Primaria de Menores. Hasta el año 1994 que cambia al nombre de I.E.

Esta Institución atiende a una población estudiantil de 130 alumnos de sexo masculino o femenino, cuenta con 12 secciones, con 12 docentes, 2 personales de servicio.



Cuenta con un Director titular, se brinda talleres de Computación e inglés a todas las secciones, además cada año realiza diferentes eventos proyectándose a la comunidad Bonarense como:

- Organizadores del festival de danza.
- Organizadores del festival Señorita Buenos Aires.
- Organizadores de diferentes eventos deportivos.

Actualmente en esta casa de estudios de su lema “Amor, estudio, disciplina y trabajo” teniendo como objetivo una Educación en valores.

Cuenta con diferentes comités, como el comité de evaluación que se encarga de evaluar al personal, pero que no cumple las funciones a cabalidad.

El Comité de defensa civil se encarga de trabajar en forma coordinada para orientar a la población estudiantil en caso de desastres naturales, pero debería capacitarse mejor a fin de brindar una eficiente orientación.

Comité de Cruz Roja se encarga de ayudar brindando primeros auxilios en caso de algún accidente ocurrido en el colegio, además se encarga de capacitar a los niños que por secciones integran este comité.

Comité de brigada escolar se encarga de hacer participar a los estudiantes en la elección de los brigadieres por secciones y brigadier general debe hacerles conocer sus funciones y monitorearlos.

Comité de Infraestructura coordina con el Director a fin de gestionar donaciones que permitan la mejora de la infraestructura deteriorada con la que cuenta esta Institución, Todas las aulas están en peligro. Cuenta además con coordinaciones: Coordinador técnico pedagógico. Coordinador de Tutoría. Coordinador de deporte. Pero estas coordinaciones no cumplen con sus funciones de hacer las coordinaciones pertinentes par mejorar el servicio educativo. Tal es así que esta Institución no cuenta con biblioteca para facilitar el proceso docente educativo.

El personal de servicio se encarga de mantener limpia la escuela.

El director debe trabajar con los comités y las coordinaciones y toda la comunidad educativa pero hay poca comunicación y falta de liderazgo específicamente en la gestión pedagógica puesto que hay desconocimiento de los temas, siendo el gerente quien debe conducir, no monitorear las actividades de aprendizaje, hay ineficacia en la gestión para capacitar al personal docente respecto a la EBR, no monitorear el cumplimiento de las funciones de cada agente educativo, lo que conlleva al decaimiento de esta Institución demostrada en la poca acogida que tiene la APAFA su función es facilitar el trabajo brindando materiales para lograrlo, hay poca comunicación entre dirección, personal docente con la APAFA.

Los docentes su función es la formación integral del educando, pero no están capacitados en lo nuevo de la EBR y siguen dando conocimientos de manera tradicional sin tener en cuenta la formación integral, hay deficiencia en sus carpetas técnico pedagógicas y técnico administrativas además de los instrumentos de gestión que los hacen a inicio de año.

Alumnos desmotivados y tímidos por el miedo a los castigos, reciben poca ayuda por parte de sus padres ya que los padres están desmotivados por que lo que reciben en la escuela no responde a sus intereses.

La mayoría de ellos proviene de hogares desintegrados con escasos recursos y padres analfabetos, estos niños se dedican a la agricultura.

Algunos niños están desnutridos por su mala alimentación, son maltratados física y psicológicamente, no se cuenta con apoyo de psicólogo.

1.3. Proceso evolutivo de la gestión académica y liderazgo.

Al iniciar esta reflexión, la primera preocupación es contextualizar el estudio de la gestión educativa en América Latina, examinándola en el ámbito de su historia política y cultural. Este ejercicio se fundamenta en la hipótesis de que el actual estado del conocimiento en el campo de la administración de la educación no es un hecho sencillo; por el contrario, es el resultado de un largo proceso de construcción histórica

del cual todos participamos. O sea, somos autores de una historia inconclusa que continuamos escribiendo a lo largo de los años.

Existen diversas lecturas de este proceso de construcción. La presente lectura histórica se divide en cinco etapas consecutivas, que corresponden a cinco enfoques conceptuales y analíticos diferentes para estudiar el proceso de construcción, desconstrucción y reconstrucción del conocimiento en la administración de la educación latinoamericana. En esta lectura, se hace referencia al *enfoque jurídico* que dominó la gestión de la educación durante el período colonial, con su carácter normativo y su pensamiento deductivo; al *enfoque tecnocrático* del movimiento científico, gerencial y burocrático de la escuela clásica de administración desarrollada a inicios del siglo XX a la luz de la lógica económica que caracterizó el proceso de consolidación de la Revolución Industrial; al *enfoque conductista* de la escuela psicossociológica de los años treinta y cuarenta que informó la utilización de la teoría del sistema social en la organización y gestión de la educación; al *enfoque desarrollista*, de naturaleza modernizadora, concebido por los autores extranjeros en el ámbito de la teoría política comparada que floreció en la posguerra; y al *enfoque sociológico* de los autores latinoamericanos de las últimas décadas, preocupados con la concepción de teorías sociológicas y soluciones educativas para satisfacer las necesidades y aspiraciones de la sociedad latinoamericana.

Es importante reiterar que esta trayectoria histórica del pensamiento administrativo en la educación latinoamericana se inscribe en el movimiento teórico dominante de las ciencias sociales aplicadas. El estudio de las nuevas tendencias en la gestión educativa, que hoy se encuentra incluida en nuestra agenda de debates, también se inscribe en ese movimiento y, como tal, debe beneficiarse de las lecciones del pasado, comprometerse con la solución de los problemas del presente y anticiparse a las necesidades y aspiraciones del futuro. ¿Por qué? Porque la historia no finalizó ayer ni comenzó hoy. Más bien diría que hoy estamos escribiendo un nuevo capítulo de una larga obra político-pedagógica en permanente construcción.

En busca de nuevos conocimientos

Convencido de que la historia no ha finalizado, la segunda preocupación está relacionada con la necesidad de realizar renovados esfuerzos de construcción del

conocimiento científico y tecnológico en el campo de la administración de la educación latinoamericana. Los esfuerzos realizados en el pasado reciente, en el contexto ampliado del enfoque sociológico y a la luz de las nuevas exigencias nacionales e internacionales, presentan resultados de naturaleza y alcance diversos. Hoy, como en el pasado, se observa que los estudios y experiencias en el campo de la administración de la educación se insertan en el movimiento general de las ciencias sociales y políticas. En la gestión de la educación, del mismo modo que en el gobierno de la sociedad, las experiencias existentes destacan la importancia de la democracia como forma de gobierno y de la participación como estrategia administrativa. Asimismo, en la administración escolar y universitaria, como en la administración pública y empresaria, existe un consenso general sobre la importancia de la calidad de la gestión y de sus procesos y servicios. Sin embargo, no existe consenso sobre la naturaleza de la calidad y de sus estrategias de aplicación en distintas especialidades del quehacer humano, como se verá más adelante. Estudios recientes y experiencias innovadoras en el campo de la educación insisten en la necesidad de que la escuela, al igual que la comunidad local, se debe autogobernar, conquistando mayores niveles de autonomía y descentralización administrativa. Esta orientación política implica renovadas estrategias de participación ciudadana en la gestión de los sistemas de enseñanza y en la administración de las escuelas y universidades.

En nuestro caso en particular, uno de los resultados de los estudios desarrollados en los últimos 15 años es la concepción del paradigma multidimensional de administración de la educación, fundamentado en la desconstrucción y la reconstrucción de los conocimientos pedagógicos y administrativos acumulados en el curso de la historia de la educación latinoamericana. En realidad, los modelos históricos de gestión escolar—definidos dialécticamente en términos de administración para la eficiencia económica, administración para la eficacia pedagógica, administración para la efectividad política y administración para la relevancia cultural— son los elementos constitutivos de un paradigma heurístico y praxiológico de administración de la educación resultante de un esfuerzo superador de síntesis teórica de la experiencia latinoamericana de gestión educativa en el ámbito internacional. Esa reconstrucción teórica exigió un amplio enfoque interdisciplinario para tratar de explicar los dominios de las influencias económicas, políticas, culturales

y pedagógicas en la organización y administración de la educación en el Hemisferio Occidental. Por otro lado, la experiencia revela que la tarea recién ha comenzado. Por eso, cabe reiterar que el paradigma multidimensional, enunciado en su forma original hace más de diez años, continúa siendo una propuesta heurística y praxiológico inconclusa, un modelo en vías de construcción; construcción resultante de un proceso de aprendizaje permanente y de un esfuerzo de superación intelectual, buscando satisfacer las siempre nuevas necesidades de nuestras escuelas y universidades.

Este esfuerzo re constructorista tiene en cuenta los resultados de la evaluación de las contribuciones y de los límites de las grandes tradiciones filosóficas de la humanidad, que inspiraron el estudio de las ciencias sociales y la educación en los últimos siglos, especialmente la tradición organicista y evolucionista del positivismo y la tradición crítica y liberadora del conflicto. Los citados esfuerzos de construcción teórica se apoyan en el convencimiento de que la evaluación de las bases epistemológicas que han inspirado las teorías organizativas y administrativas adoptadas históricamente en la educación permiten examinar, de modo más exhaustivo, el papel de la mediación administrativa en la organización y la gestión de los sistemas de enseñanza y de sus escuelas y universidades. Un proceso comprensivo de evaluación epistemológica no admite concesiones académicas ni establece condiciones teóricas. La única condición previa se relaciona con los valores éticos establecidos en conjunto por la ciudadanía, como la libertad y la equidad, que deben orientar la formación de una sociedad capaz de promover la calidad de vida humana individual y colectiva. Es a la luz de esa postura ética que se examina, en este ensayo, la naturaleza de la educación y de la calidad de educación, así como la aplicación de los conceptos de participación y democracia en los diferentes enfoques adoptados en la administración de nuestras escuelas y universidades.

Esta evaluación revela como la tradicional administración tecno burocrática de orientación positivista y funcionalista adoptada en el sector público y en la educación latinoamericana tiene como objetivo alcanzar el orden y el progreso racional, la reproducción estructural y cultural, la cohesión social y la integración funcional en la escuela y en la sociedad. La evaluación muestra, también, que la administración tecno burocrática así concebida tiene componentes autoritarios y, como tal, limita el espacio para la promoción de la libertad individual y la equidad social. Su carácter normativo

y jerárquico inhibe la creatividad y dificulta la participación ciudadana en la escuela, en la universidad y en las organizaciones sociales en general. A pesar de que favorezca la adopción formal de la democracia política, inhibe la práctica efectiva de la democracia social capaz de enfrentar las desigualdades estructurales en la sociedad, en la escuela y en la universidad. En una versión superadora de las teorías tradicionales de gestión educativa adoptadas en la sociedad occidental, se desarrolló una construcción integradora de administración de la educación, preocupada por satisfacer, simultáneamente, las necesidades individuales y las exigencias colectivas de la ciudadanía en términos de utilización de los servicios educativos. La construcción integradora de gestión educativa está apoyada en los principios del liberalismo social adoptado actualmente por las fuerzas liberales abiertas a la problemática social.

En el lado opuesto, las décadas del setenta y ochenta fueron testigos de una nueva efervescencia intelectual liderada por los teóricos críticos en las asociaciones de educadores de América Latina. Ese esfuerzo intelectual, basado en una copiosa literatura europea y norteamericana, dio origen a una teoría crítica de educación y de gestión educativa, cuya influencia político-pedagógica no debe ser subestimada. La evaluación de los enfoques críticos de administración de la educación muestra también que la preocupación prioritaria por denunciar la situación social y educativa de los países —sin duda una contribución históricamente importante— a veces ha descuidado la definición y aplicación oportuna de soluciones educativas viables para ampliar las oportunidades educativas y elevar el nivel de calidad de vida y de educación de la ciudadanía. En verdad, el camino desde la evaluación crítica de la realidad organizativa y administrativa en la educación hacia la aplicación de propuestas efectivas de acción humana colectiva en la escuela y la universidad, continúa siendo un gran desafío para la gestión educativa. En un esfuerzo de superación intelectual, los pensadores críticos tratan de concebir, partiendo del legado histórico de Paulo Freire, una construcción dialógica de administración de la educación que rescata el criterio de totalidad y se identifica con los principios actualmente adoptados por las fuerzas comprometidas con la reconstrucción de la perspectiva socialista y de la naturaleza de civilización humana que ella implica.

En resumen, la evaluación de la experiencia educativa latinoamericana de las últimas décadas revela que todos necesitamos aprender, los unos de los otros, con la

meta colectiva de concebir perspectivas intelectuales socialmente válidas y culturalmente relevantes que sirvan de guía para la investigación y la práctica en la administración de la educación. Sea cual fuere la orientación que suscribimos, es necesario superar sectarismos y fundamentalismos académicos, a través de una postura intelectual abierta, que sea capaz de identificar las contribuciones y limitaciones de las distintas perspectivas de gestión educativa. Para incorporar y potenciar las mencionadas contribuciones y para superar las limitaciones, depurando sus aspectos políticamente alienantes y socialmente irrelevantes, la estrategia más efectiva es la *participación ciudadana*, concebida como derecho y deber de todos los integrantes de una comunidad democrática, sea ésta la escuela o la sociedad como un todo.

Nuevos desafíos en la gestión educativa: Democracia y calidad

La última contribución en este ensayo es plantear algunos desafíos conceptuales y analíticos en el campo de la administración pública y la gestión educativa en el contexto del nuevo orden económico y político internacional. En ese sentido, están en debate algunos temas polémicos, como gestión educativa y desarrollo en un contexto de interdependencia internacional; formación humana sostenible y gerencia social; teoría crítica y participación ciudadana en la gestión de la educación; relevancia de la escuela y efectividad de la comunidad en el contexto de las promesas y falacias de la descentralización administrativa; y gestión democrática para una educación de calidad para todos.

Por razones de tiempo y de delimitación temática, esta reflexión se limita al último desafío, el de la *gestión democrática para una educación de calidad para todos*. Para entender este desafío educativo y administrativo, es útil remitirse a la década del setenta, cuando se agota el período de reconstrucción económica de la posguerra. Efectivamente, a mediados de la década del setenta, se observa una disminución creciente del ritmo de crecimiento económico en todo el mundo. Una de las consecuencias es la reducción relativa del gasto público social. Esa situación es especialmente grave en los países pobres que, a fines de la llamada “década perdida” de los años ochenta, comienzan a implantar sus planes de ajuste económico para enfrentar la crisis de la deuda externa y de la inflación interna. Las presiones crecientes sobre el gasto público disminuyen las fronteras del Estado, con la

consiguiente tendencia a la privatización. La crisis se agrava ante las dificultades por realizar recortes en los servicios públicos de educación, salud y previsión social de una población ya fuertemente presionada por las medidas de ajuste económico y ante un comportamiento demográfico desfavorable.

Para administrar esa crisis estructural, muchos dirigentes, especialmente en el sector público, debido a la filosofía neoliberal dominante, buscan soluciones en Taylor y Emerson, padres de la eficiencia económica en la teoría administrativa. Efectivamente, durante la década del ochenta, se observa una creciente utilización de prácticas neotayloristas en la administración del Estado y en la gestión de las instituciones sociales en general. Sin embargo, estudios recientes sobre la gestión de los servicios públicos en países europeos, como Gran Bretaña por ejemplo, comprueban que el movimiento neotaylorista no consiguió los resultados esperados, debido a las crecientes restricciones impuestas al gasto público social. Según dichos estudios, parte del costo tuvo que ser soportado por los empleados públicos, en términos de reducción de los salarios reales y/o disminución de los beneficios.

En un intento por superar las dificultades asociadas a las prácticas neotayloristas, en la transición hacia la década del noventa, muchos gobiernos intentan adoptar el enfoque del llamado *gerencialismo con rostro humano* en la administración del Estado. La idea es aplicar en el sector público los mismos conceptos y prácticas utilizadas en el sector privado, en particular el modelo de *gestión de calidad total*.

Desde ese momento, se acentúa la producción académica para definir la naturaleza de la calidad en la administración de los servicios públicos y en la gestión de la educación en particular. Se observa que, a pesar de la fascinación que ejerce el concepto de *calidad total*, existe una falta de definición respecto de su utilización en las diversas organizaciones sociales en función de la variedad de fines, de servicios y de intereses creados. Son diferentes, por ejemplo, los fines de las empresas comerciales, los hospitales y las escuelas. Es diferente la naturaleza de la industria privada y la universidad pública. En el interior de la universidad, es diferente la naturaleza de la administración académica y de la gestión de los servicios financieros y materiales. Son diferentes los intereses de los dirigentes, los servidores públicos y los estudiantes. A pesar del énfasis que algunos teóricos dan a los aspectos humanos

en el modelo de gestión de calidad total, en su aplicación práctica existe un reducido espacio para la participación ciudadana y la equidad. ¿Dónde estaría, por consiguiente, la faceta humana de un modelo de administración que, en vez de valorar la participación ciudadana, destaca el poder central del dirigente para inspeccionar y controlar el desempeño de los trabajadores, utilizando normas econocráticas y parámetros uniformes para medir la calidad de diferentes productos o servicios? Esta pregunta es particularmente pertinente en la administración pública, pues los hechos demuestran que en la administración de los servicios sociales, como los de educación, la permanente participación de los ciudadanos, mucho más que el poder controlador del dirigente de turno, es el requisito indispensable para el logro de elevados niveles de calidad con equidad.

Estas observaciones no buscan reducir la importancia de la eficiencia y la racionalidad como indicadores de calidad en la administración de los servicios educativos. Por el contrario, debido a la importancia central de la calidad en la gestión de la educación, la primera preocupación se relaciona con la necesidad de definir correctamente la naturaleza de la calidad de educación y de su proceso administrativo. Obviamente, por causa de la propia esencia de la educación, el concepto de calidad total de los gerentes de la moderna organización industrial no puede ser transferido automáticamente a la organización y la gestión de la educación. O sea, no se pueden aplicar conceptos e instrumentos de gestión y evaluación uniformes, de carácter universal, para realizar el monitoreo de instituciones y actividades tan heterogéneas del punto de vista ideológico y organizativo. En ese contexto, no es posible evaluar cabalmente la calidad profesional del educador y del empleado público en términos de conciencia política y responsabilidad social en la producción y prestación de servicios públicos a la población, con la sola verificación y medición de su capacidad de competir mercadológicamente en términos cuantitativos y materiales. Esas observaciones, además del examen de la experiencia peculiar de América Latina en el sector público y en la educación, sugieren la necesidad de realizar un renovado esfuerzo intelectual y praxiológico para compatibilizar los progresos científicos y tecnológicos de la administración moderna con los requerimientos específicos de la administración pública y la gestión educativa. En ese contexto, tal vez más que nunca sea importante defender la tesis de la especificidad de la administración de la

educación como campo teórico y praxiológico. De no ser así, corremos el riesgo de descaracterizar la misión de la educación y el objetivo primordial de la escuela y de la universidad en la sociedad moderna.

En el mundo de los negocios, el papel del *cliente* o *consumidor* ocupa un lugar central en la administración, debido a que él puede elegir entre diferentes servicios o productos. La tesis es que la posibilidad de elegir entre diferentes productos estimula la competencia para elevar la calidad de los servicios ofrecidos en el mercado. En el sector público, sin embargo, no hay *clientes* o *consumidores*, hay *ciudadanos* con deberes y derechos. Además, muchas veces la elección de los servicios en el sector público es difícil, cuando no imposible, por falta de opciones alternativas. Es imposible elegir entre distintos servicios de salud, si en la comunidad solamente existe *una* clínica o *un* hospital público. Esto también es válido para la elección de los servicios educativos si el municipio o el distrito mantienen apenas *una* escuela pública. Esta es solamente una característica, entre muchas otras, de la especificidad de los servicios educativos en miles de comunidades pequeñas, que sugiere la necesidad de desarrollar otras alternativas de participación ciudadana en la gestión para la mejora de la calidad de educación. Esta necesidad implica examinar cuestiones relacionadas con estrategias institucionales específicas y con los derechos y deberes ciudadanos en materia de educación.

El primer requisito para poder abordar correctamente el tema de la calidad de la administración de la educación es rescatar la especificidad de la educación y la naturaleza peculiar de la calidad de educación. A pesar de que la escuela y la universidad desempeñan muchas funciones diferentes, el foco de su acción es la educación, definida como instancia de construcción y distribución del conocimiento socialmente válido y culturalmente relevante para la ciudadanía. La calidad de la educación puede definirse a partir de diversas perspectivas conceptuales y dimensiones analíticas. Es posible valorar la educación en términos políticos y académicos. La calidad política de la educación refleja su capacidad por alcanzar los fines y objetivos políticos y culturales de la sociedad. La calidad académica define el nivel de eficiencia y eficacia de los métodos y tecnologías utilizados en el proceso educativo. También es posible valorar la educación en términos individuales y en términos colectivos. La calidad individual define la contribución de la educación al

desarrollo de la libertad subjetiva y del interés personal. La calidad colectiva mide la contribución de la educación a la promoción de la equidad social y del bien común.

Esas perspectivas o dimensiones reflejan aspectos analíticamente diferenciables de un concepto comprensivo de calidad de educación, examinados a la luz del principio de totalidad. La articulación dialéctica de las dimensiones citadas permite elaborar un concepto superador de calidad de la educación, según el cual la dimensión académica se encuentra subsumida por la dimensión política y la dimensión individual se encuentra estrechamente vinculada a la dimensión colectiva.

La bibliografía pedagógica latinoamericana destaca el carácter central de la preocupación por la calidad de la educación, como lo demuestran, por ejemplo, las recientes revisiones especializadas de Schiefelbein¹ y los actuales esfuerzos de evaluación institucional en el sector universitario latinoamericano. Algunos trabajos recientes revelan una orientación preocupada por la elaboración de estrategias que combinen calidad política, excelencia académica, eficiencia organizativa y democratización de la educación. En esa línea, la contribución de Tedesco² está centrada en la construcción de opciones educativas con elevados niveles de calidad para todos, procurando combinar la excelencia académica con la democratización del acceso a los conocimientos socialmente significativos. Aguerrondo³ concentra su discusión en la intersección de los aspectos político-ideológicos y de las opciones técnico-pedagógicas en la evaluación de la calidad de los servicios educativos y de la gestión para la mejora de la calidad de la educación. Braslavsky y Tiramonti,⁴ en su estudio sobre la estructura de la administración pública en la educación media latinoamericana, analizan la relación de la gestión educativa con la calidad de la enseñanza y el destino de las propuestas innovadoras relacionadas con la descentralización administrativa y la participación democrática. En su análisis del papel de la administración para mejorar la calidad de las prácticas educativas, Frigerio y Poggi adoptan un concepto comprensivo de calidad de la educación, definiéndola como la integración de la calidad de la organización institucional, de los recursos humanos y financieros, de la gestión de la enseñanza, de la propuesta curricular y

¹ pedagogo, profesor y economista chileno, ex ministro de Estado del presidente Eduardo Frei .

² educador y pedagogo argentino, que se desempeñó como Ministro de Educación de Argentina.

³ Inés Aguerrondo: **La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación**

⁴ GUILLERMINA Tiramonti: *La escuela de ayer, hoy y mañana?*

didáctica, del proceso educativo y de sus resultados en términos de aprendizaje. Schmelkes hace una contribución sumamente llamativa sobre calidad de la educación en la escuela básica, que permite reflexionar sobre los límites e implicaciones de los nuevos enfoques de administración en la educación contemporánea.

En diversos estudios latinoamericanos sobre la calidad de la educación y su relación con la calidad de la gestión educativa existe una preocupación prioritaria con la equidad y la relevancia social de la educación y del conocimiento para la ciudadanía. Braslavsky y Tiramonti resumen esa preocupación cuando afirman que “la búsqueda de la calidad no debe hacerse a expensas de la equidad”. Hallack defiende una propuesta de administración escolar capaz de articular creativamente los ideales de calidad y equidad en la prestación efectiva de los servicios educativos. Por su parte, Namó de Mello revela la misma preocupación con la calidad y la equidad en su propuesta de una escuela pública de calidad para todos y en su discusión de las nuevas exigencias de una gestión educativa construida a nivel local, “que permita incorporar necesidades desiguales y trabajar sobre las mismas a lo largo del proceso de escolarización, a fin de asegurar el acceso al conocimiento y la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje para todos.”

Calidad de educación para todos es, en realidad, el consenso político-pedagógico de alcance internacional más importante adoptado por los gobiernos en las puertas del nuevo milenio. El compromiso con la universalización de una educación básica de calidad fue reasumido en la *Conferencia Mundial de Educación para Todos*, realizada en Jomtien, en marzo de 1990, bajo el auspicio de UNESCO, UNICEF, PNUD y el Banco Mundial. Desde entonces, se observan nuevos esfuerzos nacionales en la educación latinoamericana, especialmente en los países más populosos, como Brasil y México que, al firmar la *Declaración Mundial de Educación para Todos*, asumieron el compromiso de desarrollar un plan decenal para la universalización de una educación básica de calidad. Este es el tema central de numerosos programas y reuniones en todo el Hemisferio. En el ámbito político del Sistema Interamericano, el ideal de educación de calidad en todos los niveles de enseñanza, especialmente en el nivel de enseñanza básica, y la democratización de la gestión educativa integran el plan de acción adoptado por los Jefes de Estado y de Gobierno en la Cumbre de las Américas, realizada en 1994 en la ciudad de Miami.

En ese contexto, se plantea el examen de la hipótesis de que la calidad de la gestión educativa es una de las variables que explican la calidad de la educación en sí misma, definida a la luz de las transformaciones internacionales que afectan la calidad de vida humana en todo el mundo. En realidad, las transformaciones internacionales sin precedentes que se observan actualmente en la economía y la sociedad inciden inmediatamente en el sector público, en la educación y en sus prácticas organizativas y administrativas. De ser así, la administración cerrada y jerárquica debe dar lugar a la gestión horizontal, con la utilización progresiva de redes interactivas de organización y administración que facilitan la acción cooperativa y la comunicación interna y externa. La acción individual debe incorporarse a la acción colectiva mediante una nueva ética de cooperación y participación ciudadana. El centralismo de la administración en las instancias superiores de gobierno debe dar paso a un proceso de descentralización para la gestión a nivel de unidad escolar y universitaria. Los principios normativos y universales de los paradigmas tradicionales de administración deben dar lugar a la adaptabilidad y la flexibilidad en función de características concretas. Mientras que los paradigmas tradicionales de administración ponen el énfasis en el producto y en la cantidad de resultados basados en un sistema de evaluación *ex-post*, las nuevas perspectivas de administración de la educación valoran, simultáneamente, la calidad de los insumos, de los procesos administrativos y laborales y de sus resultados, en base a un sistema de evaluación cualitativa permanente que abarca a todos los participantes y beneficiarios a lo largo del proceso de gestión. Por lo tanto, la calidad de la educación debe dar sentido a la cantidad de los servicios prestados por las instituciones de enseñanza. La participación colectiva y la búsqueda del bien común deben orientar la acción y el interés individual. En suma, el concepto clave que debe inspirar una teoría significativa y relevante de gestión educativa es el de *calidad de educación para todos*, definido en términos político-culturales y técnico-pedagógicos, y teniendo en cuenta la conquista de elevados niveles de *calidad de vida humana colectiva*.

El concepto de calidad de educación para todos implica desarrollar un ambiente cualitativo de trabajo en las organizaciones educativas, mediante la institucionalización de conceptos y prácticas, tanto técnicas como administrativas, capaces de promover la formación humana sostenible y la calidad de vida de

estudiantes, profesores y funcionarios técnico-administrativos. En términos operativos, esos conceptos sugieren organizar las instituciones educativas y sus procesos administrativos y pedagógicos con racionalidad y pertinencia, para que puedan contribuir efectivamente a la construcción y distribución del conocimiento y a la prestación de otros servicios relevantes para la comunidad y la sociedad como un todo. En este contexto, la calidad del personal de las escuelas y universidades ocupa un lugar central, ya que la calidad de la actividad educativa se encuentra necesariamente relacionada con la calidad de los trabajadores de la educación. Por su turno, tanto la calidad del trabajo de los educadores, como la calidad de los resultados de la actividad escolar y universitaria, están estrechamente vinculadas a la calidad de los elementos organizativos y de los procesos técnicos y administrativos en el lugar de trabajo, lugar que incluye el aula, la escuela, la universidad y las instancias superiores de las Secretarías y del Ministerio de Educación.

1.4. Contextualización y características de la problemática

La política educativa del fin de siglo está enmarcada en el debate de la reforma del estado. Esta se puede caracterizar por la visión del estado de ser una productora hacia otra entidad reguladora, en este proceso se pueden distinguir dos momentos: uno caracterizado por la reducción de las esferas de influencia del estado, en la actual se impone las políticas de descentralización para luego pasar a una etapa de restitución de lo que se ha llamado el estado necesario, mediante la cual restituye la influencia del estado central. Es importante notar que el marco de la política es la institución y el contenido de la política es la gestión de la institución.

Sin embargo la política de descentralización así diseñada por su tendencia a la fragmentación del sistema prestaría problemas de gobernabilidad sino se aplican medidas que pudieran equilibrar la entrega de capacidad de decisión a niveles locales, por o general son medidas tendientes a rediseñar.

Desde el punto de vista económico y social, somos un país subdesarrollado que para educación no se le da el debido valor, puesto que los gobernantes no designan presupuestos dignos para mejorar la educación, capacitando a los docentes, directivos,

dándoles salarios justos, ayudando en la mejora de nutricional de los educandos, brindando apoyo con materiales educativos .

Vivimos en una sociedad que no es culta por tal motivo no se le brinda la debida importancia a las instituciones educativas, las autoridades no colaboran en las actividades escolares, en cuanto al aspecto científico no contamos con materiales que faciliten un mejor aprendizaje, al escuela no motiva la ciencia a través de la investigación.

El liderazgo en el aspecto político se hace con fines estrictamente de interés personal puesto que no se ejerce el verdadero liderazgo que beneficia a los que más lo necesiten, en el aspecto social somos testigos que los líderes son personas que no practican valores para sembrar en los demás, en lo económico hay líderes que por el dinero traicionan la confianza del pueblo encontramos personas que no están capacitadas puesto que desconocen aspectos científicos; para dirigir, conocer funciones y limitaciones como gerentes de alguna institución.

El estudio de la administración de la educación tiene sus fundamentos en distintas perspectivas teóricas y hace uso de diferentes procedimientos analíticos a partir de distintas tradiciones filosóficas, es posible pensar en distintas tipos o dimensiones de calidad de vida humana.

La estrategia para la construcción de una forma cualitativa de vida humana es la participación, con la promoción de la democracia política y la práctica afectiva. Esta estrategia se fundamenta en la premisa que la participación democrática favorece la definición justa de los espacios de contribución y beneficio individual del esfuerzo humano colectivo. En el campo específico de la educación, las teorías, enraizadas en el positivismo y el funcionalismo también ocupan un lugar históricamente importante.

A principios de la década del 90, los protagonistas del pensamiento crítico latinoamericana enfrenta nuevos desafíos para el estudio y la práctica de educación y la gestión educativa.

Participación y democracia son en realidad dos conceptos estrechamente asociados. En el contexto de esta asociación se impone la necesidad de construir una

perspectiva democrática de gestión educativa como proceso de participación colectiva a la luz del concepto de calidad de vida. Tal iniciativa se basa en la convicción que la creación de un sistema educativo relevante y efectivo es una exigencia inmediata de todo proyecto de transformación social. Esta prioridad educativa se acentúa en los países de América Latina y el Caribe que, para consolidar sus conquistas políticas, necesitan establecer formas democráticas de organización y gestión educativa en la convicción de que la escuela y la universidad son instancias poderosas para la construcción de la democracia social y el logro de elevados niveles de calidad de vida humana.

Reorientando esta visión hacia la Pedagogía como ciencia de la formación y esta como posibilidad de asumirla como proceso multidimensional de calidad integradora; se debe, entonces, considerar a la formación integral como el ideal de formar en todas las dimensiones al estudiante, como profesional, ciudadano, persona, intelectual y por lo tanto, como sujeto de conocimiento, de acción, de pasiones, lúdico, estético y moral. Esto implicaba el ofrecimiento de diversas alternativas de aprendizaje, de experimentación y de vida desde la formación inicial hasta la Universidad. Otros ejes fundamentales en las nuevas políticas deben ser, una sólida formación básica como propósito principal y eje del currículo y la racionalidad y pertinencia del currículo y el modelo formativo.

Hasta la fecha se han rectificado parcialmente algunos de los errores del pasado pero aún no existe una redefinición de política que permita que, con claridad, se subraye el propósito de la formación integral. Diversos analistas han mostrado que ésta no es resultado de una mera agregación de asignaturas ni de la oferta de electivas o trabajos extracurriculares por parte de los estudiantes. Se trata de una filosofía mucho más compleja que incluye tanto los aspectos curriculares formales como los del denominado currículo “oculto” y que, igualmente, tiene que reflejarse en el trabajo de interacción de los docentes con los estudiantes, en las metodologías innovativas de aprendizaje, en la incorporación de tecnologías virtuales, en la plena incorporación de los modelos de definición de los currículos en función de los créditos, etc.

El problema de gestión pedagógica de la institución educativa No 15023 surge en el momento en que se observa falta de liderazgo por parte del grupo directriz en los

procesos de gestión pedagógica. Pues, como se sabe, la educación se encuentra entre las funciones públicas más cuestionadas en cuanto a los resultados que está alcanzando, las formas aisladas de realizar el trabajo, sin fundamentos claros, con formas arbitrarias de organización realización y seguimiento han ido creando un abismo entre los propósitos educativos y los alcances logrados, cada vez más distantes de las expectativas de una educación de equidad, igualdad y calidad.

Precisamente están desvinculadas las prácticas educativas con la función social de ésta y, han generado que volvamos los ojos hacia otros actores de lo practica educativa, que han sido fuertes pilares de la acción real, pero que hacer para incidir en estas prácticas educativas actuales y transformarlas y como alcanzar los propósitos de desarrollo pleno de los estudiantes.

La gestión educativa debe responder a las necesidades reales y como un impulsor del dinamismo interno de las organizaciones sociales, porque el capital más importante lo constituyen las acciones de los principales actores sociales, que multiplican los esfuerzos, tomando en cuenta aspectos relevantes que influyen en las prácticas cotidianas.

Se sabe que en el contexto de las transformaciones de las dos últimas décadas, los procesos de globalización, la transformación de la economía mediante los conocimientos, el surgimiento de la sociedad de información, las nuevas cuestiones asociadas a la gobernabilidad y la ciudadanía, potenciación de los modelos de desarrollo basados en la competitividad internacional y las capacidades nacionales de crecimiento son factores que condicionan el nuevo escenario de la educación y las nuevas demandas de la calidad , eficiencia y equidad del sistema educativo (Brunner1999,1998, The Word Bank1998).

Por otra parte, la creciente tendencia hacia la descentralización de los sistemas educativos para actuar de manera autónoma y tomar decisiones cercanos a los escenarios educativos, esta responsabilidad cercana por los resultados alcanzados impone la necesidad de mayores capacidades tanto para evaluar , analizar el contexto , diseñar políticas y proyectos pertinentes.

La gestión de un modo tan natural que pareciera que todos entendemos lo mismo cuando se habla de gestión. Una de las confusiones más frecuentes en el ámbito educativo es la de entender como sinónimo a la administración y la gestión, siguiendo lo que Fayol nos dice: administrar es prever, organizar, mandar, coordinar y controlar.

El ejercicio de un liderazgo es académico como se puede observar, pocas de las actividades realizadas en la escuela pueden llamarse administrativas y aún pueden llamarse prácticas de gestión.

La construcción del conocimiento del que informa las nuevas tendencias en la administración de la educación latinoamericana es el tema central del presente trabajo. A lo largo del texto, se hace referencia a algunos temas que hemos desarrollado anteriormente sobre la experiencia latinoamericana en el campo de la educación y la administración escolar y universitaria para reescribirlos con una visión histórica, en el contexto de la nueva realidad económica y política internacional.

Desde el punto de vista conceptual, esta reflexión sobre la gestión de la educación latinoamericana se inscribe en el movimiento teórico de las ciencias sociales y se inserta en el curso del desarrollo histórico de América Latina examinado en el contexto de sus relaciones internacionales. En ese sentido, partimos de la premisa que los problemas y desafíos que los países de América Latina enfrentan hoy en la práctica de la educación y en su administración se comprenden a medida que se examinan en el contexto de las fuerzas económicas, políticas y culturales en el interior de cada nación y en el ámbito de sus relaciones de interdependencia internacional. Sin embargo, dentro de ese conjunto de interrelaciones, se afirma la tesis de que la gestión de la educación tiene su propio cuerpo de conocimientos y prácticas sociales, históricamente construidas en función de la misión específica de las instituciones de enseñanza en la sociedad. En ese sentido, es posible definir la especificidad de la administración de la educación como campo teórico y praxiológico en función de la peculiar naturaleza de la educación como práctica política y cultural comprometida con la promoción de los valores éticos que orientan el pleno ejercicio de la ciudadanía en la sociedad democrática.

A pesar de que no debe subestimarse la calidad de los procesos técnicos y de los procedimientos administrativos, es necesario insistir en que la razón de ser de la estructura organizativa y de los procesos técnicos y administrativos de las escuelas y hasta las universidades es su misión política y cultural y su objetivo pedagógico. Sin embargo, aun cuando la misión política y cultural y los objetivos pedagógicos sean los elementos centrales de las instituciones de enseñanza, muchas veces el proceso administrativo para alcanzarlos es un factor crítico, pues si el proceso administrativo falla en términos de racionalidad, eficiencia, transparencia y efectividad, también fallan la misión y el objetivo, los servicios y los resultados. Por lo tanto, los procedimientos administrativos, los procesos técnicos y la misión de las instituciones educativas deben ser concebidos como componentes estrechamente articulados de un paradigma comprensivo de gestión para mejorar la calidad de la educación para todos. Efectivamente, la articulación dialéctica de los componentes citados permite concebir un paradigma superador de gestión educativa, según el cual los procesos técnicos y los procedimientos administrativos son subsumidos por la misión política y cultural y por los objetivos pedagógicos de las escuelas y universidades. De la calidad de la gestión así concebida y ejercida depende, en gran parte, la capacidad institucional para construir y distribuir el conocimiento, definido como el factor clave de los nuevos niveles de desarrollo y de la nueva estructura de relaciones sociales.

Así, la epistemología pedagógica se puede entender como el estudio de la complejidad interna de la pedagogía tanto en su presentación pronóstico-decisional como en la diagnóstico-interpretativa. La epistemología pedagógica pretende reflexionar sobre las modalidades con las que se puede estructurar tal complejidad, aun conservando la unidad del saber fundamental, que es precisamente el pedagógico. Por ello, la epistemología pedagógica asume el hecho de que la pedagogía sea un conjunto de saberes y en cuanto tal más semejante a la ingeniería que a la medicina.

La epistemología de la pedagogía es una epistemología propia de un área conceptual que debe resolver problemas prácticos, históricamente inaplazables. Por tanto, la epistemología debe ser referida a la práctica. Los problemas que presenta la educación (para la reflexión pedagógica) pertenecen a las necesidades más dispares del vivir humano, de modo que no es suficiente un tipo estandarizado de respuesta para todos los problemas. Se configura la necesidad de disponer de una doctrina

articulada que se pueda integrar en función de la clase de los problemas propuestos y de sus necesidades. La epistemología pedagógica: a) tiene como objeto propio no la educación, sino más bien, la teoría; b) estudia las modalidades con las que los saberes sectoriales entran a formar parte del área de saber pedagógico a fin de ofrecer respuestas a los problemas educativos planteados por las situaciones históricas; c) requiere la presencia simultánea de los cuatro momentos que se han sucedido a lo largo de la humanidad:

Cuando el pensar científico tomó en consideración también al hombre, como objeto de la propia investigación, entonces se abrió el camino para una pedagogía diagnóstica cuyas características estructurales son profundamente diferentes. No se perdió el sentido de la pedagogía prognóstica, porque la educación es planificación del hombre para el futuro; pero la formulación de los fines tuvo y tiene lugar de manera diferente.

La pedagogía diagnóstica permitió una elaboración conceptual más exacta, tanto respecto a los datos con que se opera como respecto a situaciones hipotetizables. Si el cuadro general de los fines permanece continuamente como objeto de tratamiento y de elección filosófica, las modalidades, con las que éstos se entienden o se alcanzan, se convierten en objeto de un saber mucho más controlable y objetivado.

Un sector notable de teoría pedagógica (revelado importante para la epistemología) es el que se indica como pedagogía transformadora del mundo y de un populismo interesado en ella; y por todo eso, correspondiente a los que eran planteamientos marxistas, es lo que nos trajo la Escuela de Frankfurt.

La teoría del educador es, para cada uno de los casos, individual e históricamente irrepetible y la teoría del pedagogo es un saber institucionalizado.

La atención cualificada profesionalmente que la humanidad dedica a las preocupaciones educativas (de las que la teoría pedagógica es globalmente un unificador bastante significativo) es muy escasa respecto a los fines que pretende alcanzar. La epistemología pedagógica encuentra una teoría pedagógica insuficiente respecto a la cantidad increíblemente amplia de acontecimientos educativos que se están realizando

Este ambiente intelectual ha propiciado la introducción de nuevos métodos científicos como el etnológico y el estudio de casos. Y así, la etnografía crítica consta de unos estudios que usan una metodología antropológica, cualitativa, de observación participante, con una teoría basada en la Sociología y en la Filosofía crítica; su objeto es estudiar en profundidad pequeños grupos bien diferenciados.

El enfoque de la gestión educativa con la finalidad de propiciar una cultura de la formación de sujetos, que al tomar conciencia de sí mismo y de la realidad en que viven.

1.5. Metodología del proceso investigativo

Teniendo en cuenta la hipótesis y los objetivos formulados para el presente trabajo de investigación, lo ubicamos en el paradigma socio crítico por lo que las técnicas utilizadas para la recolección y análisis de datos son mixtas (Cuantitativas-cualitativas).

El objeto de estudio se relacionaron el procesos de gestión y liderazgo, se reducirá a lo máximo aplicando la rigurosidad científica.

Es no experimental y consiste en la presentación descriptiva de los datos, con una explicación que permite evaluar los factores que determinan el tipo de gestión académica y liderazgo puesta en práctica por los directivos.

El universo de estudio, es la muestra, determinada por 12 docentes.

La recolección de datos se realizó mediante la aplicación de los instrumentos de investigación: entrevistas y encuestas aplicadas a los docentes y alumnos de educación primaria y directivos, ítems referentes al proceso de gestión

La población escolar es heterogénea. Para un mismo grado de estudios, el nivel cultural y académico de los alumnos es distinto. Esto obligó a diseñar un instrumento bastante sencillo que todos pudieran entender y contestar con facilidad.

Es importante destacar la colaboración del personal directivo y docente del área de ciencias sociales que labora en el centro educativo, y de los, alumnos y alumnas quienes hicieron posible cumplir esta etapa en un plazo muy corto y sin ningún contratiempo.

Concluido el trabajo de recolección de datos se procedió a procesar la información. Se verificó el llenado y marcado correcto de las respuestas del teste evaluativo. Luego se elaboraron tablas para el procesamiento a esta tarea, se realizó la entrada de datos, permitiendo disponer de resultados al poco tiempo, se relacionaron con el trabajo de investigación

Los métodos utilizados en el desarrollo de los capítulos planteados en la investigación teórica son:

El Método Histórico:- Este método ha permitido vincular el conocimiento de las distintas etapas del objeto en su sucesión cronológica, para conocer la evolución y desarrollo del fenómeno de investigación para lo cual se hace necesario revelar su historia y las conexiones históricas fundamentales. Mediante el método histórico se analiza la trayectoria concreta de la teoría, en la determinación de las tendencias históricas del tema, en el contexto mundial y nacional; y su relación entre los elementos internos y externos.

El Método del análisis-Síntesis:- Por el cual se puede distinguir los elementos de un fenómeno y se procede a revisar ordenadamente cada uno de ellos y por separado. Consiste en la extracción de las partes desde un todo, con la finalidad de estudiarlas.

Los métodos empíricos, que son técnicas que consiste en observar detenidamente el fenómeno, hecho o caso, luego tomar la información para registrarla y posteriormente analizarla.

La observación es un elemento fundamental de todo proceso investigativo expresados en los instrumentos de observación, como son las guías de observación que se aplicaron y estudiaron, lista de cotejos, carpeta pedagógica y fichas de evaluación,

así como talleres de diálogo con los docentes, para la identificación de los elementos que determinen la aplicabilidad de la propuesta del programa integral de evaluación.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA

GESTIÓN ACADÉMICA Y

LIDERAZGO

CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA GESTIÓN ACADÉMICA Y LIDERAZGO

2.1. Administración educativa⁵

En pocas palabras la autora sintetiza lo que esta investigación necesita proponer como Administración Educativa. Dice que, la administración es un campo amplio que nos permite entender el funcionamiento de una institución educativa, nos remite a observar la organización, la dirección y el buen manejo de la misma, desde un adecuado uso de los recursos que componen a cualquier organización con enfoque financiero y de servicios. Por lo que primero tendremos que desglosar es qué entendemos por estos términos para comprender tales fundamentos. Comencemos por conocer qué es la administración como un punto de partida: *Proceso que estructura y utiliza un conjunto de recursos orientados hacia el logro de metas, para llevar a cabo tareas en un entorno organizacional.*

Y lo podemos comprender desde varias perspectivas que lo determinan, como:

- Proceso: Consiste en una serie de actividades y operaciones, tales como la planeación, la toma de decisiones y la evaluación por medio de los resultados.
- Estructura y utilización de recursos: Proceso que reúne y pone en funcionamiento una variedad de recursos: a) Humanos b) Financieros c) Materiales y d) De información
- Dirección para el logro de metas por medio de la ejecución de tareas: Proceso organizado y una dirección ya sea de un individuo, una organización o la combinación de ambas, con un fin o meta a lograr. Hitt Black, P⁶, Administración, p. 8. 11
- Entorno organizacional: Proceso que tienen lugar en las organizaciones y que se realizan por personas con diferentes funciones intencionalmente coordinadas y estructuradas para lograr un propósito común.

⁵ Lucía Martínez Aguirre. Administración Educativa

⁶ Hitt Black, P. Administración

Por tanto, la función de la administración en una institución educativa sería el planificar, diseñar, e implementar un sistema eficiente y eficaz para el logro de la enseñanza-aprendizaje en un entorno social en el que se imparte el servicio, para que responda a las necesidades de los alumnos y de la sociedad, es decir, responsabilizarse de los resultados de este sistema. Esa función, de la administración educacional, la podríamos entender en seis etapas, de acuerdo a Kaufman (1976, pág. 24).

1. Identificación de las principales necesidades y problemas.

2 Determinación de las necesidades para resolver el problema y de las posibles alternativas de solución para satisfacer dichas necesidades.

3 Selección de los medios y estrategias para la solución.

4 Implantación de estrategias.

5 Evaluación de la eficiencia de realización.

6 Revisión de las etapas previas para asegurar el funcionamiento del sistema, que sea pertinente, eficaz y efectivo.

Asimismo, Munch (2010, citado por Sarabia y otros, 2014 pág. 07) la administración de las instituciones educativas es el proceso de coordinación y optimización de recursos para lograr la máxima eficiencia, calidad y productividad en el logro de sus objetivos. Se implementa mediante una serie de fases coordinadas e interrelacionadas que forman un proceso integral, el llamado proceso administrativo conformado por la planeación, la organización, la dirección y el control aplicadas en las entidades académicas y administrativas que las conforman y que les permiten a todos sus actores desarrollar actividad de manera más eficiente y eficaz.

Por tanto, la administración educativa nos permite entender un sistema o proceso con el cual se organiza, dirige, estructura y da vida la implementación de un servicio educativo a un medio social que lo requiere, con la finalidad de impartir un servicio de enseñanza-aprendizaje que permita a los alumnos aprender de acuerdo con sus necesidades cognitivas, de aplicación, personales y sociales.

2.2. Gestión educativa estratégica

La gestión estratégica es el arte y la ciencia de formular, implementar y evaluar decisiones de diferentes funcionalidades que permitirán a las organizaciones alcanzar sus objetivos. Es el proceso de especificar los objetivos de las organizaciones, desarrollando políticas y planes para alcanzar esos objetivos, y asignando recursos para implementar esas políticas y planes. La gestión estratégica, por tanto, combina las actividades de varias áreas funcionales de una organización para lograr objetivos organizacionales. Es el nivel más alto de actividad gerencial. La gestión en el campo educativo se ha clasificado, para su estudio, en tres categorías de acuerdo con el ámbito de su quehacer y niveles de concreción en el sistema: gestión institucional, gestión escolar y gestión pedagógica.

El Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE) de la UNESCO (2010)⁷, señala que *la gestión educativa es un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados y relacionados, tanto horizontal como verticalmente, dentro del sistema educativo para atender y cumplir las demandas sociales realizadas a la educación*. Así, se entienden como gestión educativa, las acciones desplegadas por los gestores que dirigen amplios espacios organizacionales de un todo que integra conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración de procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas, a la exploración y explotación de todas las posibilidades, y a la innovación permanente como proceso sistemático.

La gestión educativa se establece como una política desde el sistema para el sistema; marca las relaciones, articulaciones e intercambios entre currículos, programas de apoyo y propuestas que aterrizan en la escuela. Contiene, por lo tanto, a las tres categorías de gestión señaladas, ya que en conjunto forman parte del sistema educativo.

Para que una Gestión Educativa Estratégica sea estratégica, ha de concretarse a partir de ciclos de mejoramiento constante de procesos y resultados, que se desarrollan

⁷ FUENTE: El Modelo de Gestión Educativa Estratégica es una propuesta de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica, como parte de la política educativa para la transformación y el funcionamiento de las escuelas con el propósito de mejorar el logro educativo.

con la implementación de ejercicios de planeación y evaluación. La gestión educativa estratégica es, entonces, una nueva forma de comprender, organizar y conducir, tanto al sistema educativo como a la organización escolar; pero esto sólo es así cuando el cálculo estratégico situacional y transformacional se reconoce como uno de sus fundamentos y sólo en la medida en que éste precede, preside y acompaña a la acción educativa de modo tal que, en la labor cotidiana de la enseñanza, llega a ser un proceso práctico generador de decisiones y comunicaciones específicas.

Las principales características de la gestión educativa estratégica son:

a. Centralidad en lo pedagógico. Parte de la idea de que las escuelas son la unidad clave de organización de los sistemas educativos y que el trabajo medular, de las escuelas y del sistema mismo, consiste en la generación de aprendizajes para todos los alumnos.

b. Reconfiguración, nuevas competencias y profesionalización. Supone la necesidad de que los diversos actores educativos posean los elementos indispensables para la comprensión de los nuevos procesos, oportunidades y soluciones a la diversidad de situaciones.

c. Trabajo en equipo, que proporcione a la institución escolar una visión compartida acerca de hacia dónde se quiere ir y de cuáles son las concepciones y los principios educativos que se quieren promover. También tiene que ver con los procesos que faciliten la comprensión, planificación, acción y reflexión conjunta acerca de qué se quiere hacer y cómo, que para ser efectivos deben desarrollarse de manera colegiada.

d. Apertura al aprendizaje y a la innovación. Ésta se basa en la capacidad de los actores de encontrar e implementar nuevas ideas para el logro de sus objetivos educacionales; así como para romper inercias y barreras, favoreciendo la definición de metas y priorizando la transformación integral. Las organizaciones abiertas al aprendizaje son capaces de encarar y resolver sistemáticamente situaciones adversas, generar nuevas aproximaciones, aprender de la propia experiencia y de la de otros, y originar conocimiento y trasladarlo a sus prácticas.

e. Asesoramiento y orientación para la profesionalización. Consiste en que existan espacios de reflexión para la formación permanente, para “pensar el pensamiento”, repensar la acción, ampliar el poder epistémico y la voz de los docentes; se trata de habilitar circuitos para identificar áreas de oportunidad y generar redes de intercambio de experiencias en un plan de desarrollo profesional.

f. Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro, que se planteen escenarios múltiples ante situaciones diversas, a partir de objetivos claros y consensos de altura para arribar a estadios superiores como institución; donde los actores promuevan una organización inteligente, rica en propuestas y creatividad que estimulen la participación, la responsabilidad y el compromiso compartido.

g. Intervención sistémica y estratégica. Supone visualizar la situación educativa, elaborar la estrategia y articular acciones para lograr los objetivos y metas que se planteen; supone también, hacer de la planificación una herramienta de autorregulación y gobierno para potenciar las capacidades de todos para una intervención con sentido.

Gestión institucional

Ésta se enfoca en la manera en que cada organización traduce lo establecido en las políticas; se refiere a los subsistemas y a la forma en que agregan al contexto general sus particularidades. En el campo educativo, establece las líneas de acción de cada una de las instancias de administración educativa. Desde esta categoría, ha de comprenderse que la orientación, la generación de proyectos, programas y su articulación efectiva, no se agota en la dimensión nacional; resulta impostergable una visión panorámica del hecho educativo, de las interrelaciones entre todos los actores, en todos los planos del sistema mismo. Es preciso plantear las demandas y descubrir las competencias de las organizaciones, de las personas y de los equipos en cada uno de los ámbitos: nacional, estatal, regional y local, porque se han puesto en el centro de la transformación del sistema educativo objetivos desafiantes: calidad con equidad para todos, profesionalización docente y consolidación de escuelas inteligentes; entre otros asuntos de suma trascendencia.

En general, la gestión de las instituciones educativas comprende acciones de orden administrativo, gerencial, de política de personal, económico-presupuestales, de planificación, de programación, de regulación y de orientación, entre otras.

En este orden de ideas, la gestión institucional es un proceso que ayuda a una buena conducción de los proyectos y del conjunto de acciones relacionadas entre sí, que emprenden las administraciones para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en, con y para la acción educativa. Dicha acción educativa se vincula con las formas de gobierno y dirección, con el resguardo y puesta en práctica de mecanismos para lograr los objetivos planteados en el sector educativo hacia la calidad; en este marco, el hacer se relaciona con evaluar al sistema, sus políticas, su organización y rumbo, para rediseñarlo y reorientarlo al cumplimiento cabal de su misión institucional. Asimismo, este tipo de gestión no sólo tiene que ser eficaz, sino adecuada a contextos y realidades nacionales, debido a que debe movilizar a todos los elementos de la estructura educativa; por lo que es necesario coordinar esfuerzos y convertir decisiones en acciones cooperativas que permitan el logro de objetivos compartidos, los cuales han de ser previamente concertados en un esquema de colaboración y alianzas intra e interinstitucionales efectivas.

De acuerdo con Cassasus (2005) lograr una gestión institucional educativa eficaz, es uno de los grandes desafíos que deben enfrentar las estructuras administrativas federales y estatales para abrir caminos y facilitar vías de desarrollo a un verdadero cambio educativo, desde y para las escuelas. Sobre todo, si se entiende a la gestión como una herramienta para crecer en eficiencia, eficacia, pertinencia y relevancia, con la flexibilidad, madurez y apertura suficientes ante las nuevas formas de hacer que se están detonando en los microsistemas escolares, que, en poco tiempo, repercutirán en el macrosistema. Muchas de las acciones sistemáticas que emergen en los centros y que están dirigidas al logro de objetivos, están avanzando con precisión y constancia hacia los fines educativos, que no pueden hoy darse por alcanzados. Efectivamente, estos fines han de estar presentes invariablemente en cada decisión institucional que se tome, en cada priorización y en cada procedimiento que se implemente a favor de una educación básica de calidad. Entonces, la gestión institucional educativa como medio y como fin, que responde a propósitos asumidos como fundamentales, que se convierte en una acción estratégica, que tiene como

objeto promover el desarrollo de la educación, que se compromete con el logro de resultados de calidad y que incluye una cultura evaluativa como instrumento clave para el desarrollo institucional, vale potencialmente, en su contenido y en su máxima expresión, tanto para la escuela como para el sistema educativo nacional.

Al momento, hay mucho por recorrer en el ámbito de la gestión institucional; es preciso señalar que quienes intervienen y lideran en espacios de decisión, han de convertirse en gestores de la calidad, por lo que es primordial orientar la toma de decisiones, la formulación de políticas y el planteamiento de estrategias inteligentes para contribuir totalmente en el mejoramiento del logro educativo, independientemente de la jerarquía que se tenga dentro del sistema.

Gestión escolar

Respecto de la gestión escolar, es urgente avanzar hacia una concepción más amplia y profunda, es decir, hacia una gestión con la suficiencia teórico y metodológica para convertir a la escuela, como señala Tapia (2003), en una organización centrada en lo pedagógico, abierta al aprendizaje y a la innovación; que abandone certidumbres y propicie acciones para atender lo complejo, lo específico y lo diverso; que sustituya las prácticas que no le permiten crecer, que busque el asesoramiento y la orientación de profesionales, que dedique esfuerzos colectivos en actividades enriquecedoras, que concentre la energía de toda comunidad educativa en un plan integral hacia su transformación sistémica, con una visión integral y factible. Se entiende por gestión escolar, el conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa (director, maestros, personal de apoyo, padres de familia y alumnos), vinculadas con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela: generar las condiciones, ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica.

El enfoque estratégico de la gestión escolar consiste en las acciones que despliega la institución para direccionar y planificar el desarrollo escolar, de acuerdo con una visión y misión precisas, compartidas por todos los actores; considera la capacidad para definir la filosofía, valores y objetivos de la institución y para orientar las acciones de los distintos actores hacia el logro de tales objetivos. Además, toma en cuenta la capacidad para proyectar la institución a largo plazo y para desplegar los

mecanismos que permitan alinear a los actores y los recursos para el logro de esa visión.

En este proceso, la base fundamental se centra en las estrategias y las actitudes, más que en la estructura, los organigramas y los sistemas. La gestión adquiere sentido como gestión escolar estratégica cuando entran en juego las experiencias, capacidades y habilidades de los actores, sus aptitudes, las estrategias que utilizan para desempeñar sus funciones, la actitud que se asume frente a los procesos y las competencias que ha desarrollado la escuela para resolverlos. En otros términos, la gestión escolar ha sido objeto de diversas conceptualizaciones que buscan reconocer la complejidad y multiplicidad de asuntos que la constituyen. Así, desde una perspectiva amplia del conjunto de procesos y fenómenos que suceden al interior de la escuela *se entiende por gestión escolar, el ámbito de la cultura organizacional, conformada por directivos, el equipo docente, las normas, las instancias de decisión y los actores y factores que están relacionados con la 'forma' peculiar de hacer las cosas en la escuela, el entendimiento de sus objetivos e identidad como colectivo, la manera como se logra estructurar el ambiente de aprendizaje y los nexos con la comunidad donde se ubica.*

Gestión pedagógica

Es en este nivel donde se concreta la gestión educativa en su conjunto, y está relacionado con las formas en que el docente realiza los procesos de enseñanza, cómo asume el currículo y lo traduce en una planeación didáctica, y cómo lo evalúa y, además, la manera de relacionarse con sus alumnos y los padres de familia para garantizar el aprendizaje de los primeros. La definición del término y uso de la gestión pedagógica en América Latina es una disciplina de desarrollo reciente, por ello su nivel de estructuración, al estar en un proceso de construcción, la convierte en una disciplina innovadora con múltiples posibilidades de desarrollo, cuyo objeto potencia consecuencias positivas en el sector educativo. Para Batista (2001) la gestión pedagógica es el quehacer coordinado de acciones y recursos para potenciar el proceso pedagógico y didáctico que realizan los profesores en colectivo, para direccionar su práctica al cumplimiento de los propósitos educativos. Entonces la práctica docente se convierte en una gestión para el aprendizaje.

Profundizar en el núcleo de la gestión pedagógica implica tratar asuntos relevantes como la concreción de fines educativos, aplicación de enfoques curriculares, estilos de enseñanza, así como las formas y ritmos de aprendizaje; por lo cual, la definición del concepto va más allá de pensar en las condiciones físicas y materiales de las aulas; se centra en un nivel de especificidad que busca gestar una relación efectiva entre la teoría y la práctica educativa. Por lo tanto, la gestión pedagógica busca aplicar los principios generales de la misión educativa en un campo específico, como es el aula y otros espacios de la educación formal debidamente intencionada.

Está determinada por el desarrollo de teorías de la educación y de la gestión; no se trata sólo de una disciplina teórica, su contenido está influido además por la cotidianeidad de su práctica. De este modo, es una disciplina aplicada en un campo de acción en la cual interactúan los planos de la teoría, los de la política y los de la praxis educativa. La gestión pedagógica está ligada a la calidad de la enseñanza y su responsabilidad reside principalmente en los docentes frente a grupo, para Zubiría (2006) el concepto que cada maestro tiene sobre la enseñanza es el que determina sus formas o estilos para enseñar, así como las alternativas que ofrece al alumno para aprender. Para Harris (2002) y Hopkins (2000) el éxito escolar reside en lo que sucede en el aula, y es éste el factor más importante en cuanto a resultados de aprendizaje, de ahí que la forma en que se organizan las experiencias de aprendizaje pueden marcar la diferencia en los resultados de los alumnos con relación a su desarrollo cognitivo y socioafectivo.

Rodríguez (2009) coincide en que, independientemente de las variables contextuales, las formas y estilos de enseñanza del profesor y su gestión en el aula son aspectos decisivos a considerarse en el logro de los resultados, y que se hacen evidentes en la planeación didáctica, en la calidad de las producciones de los estudiantes y en la calidad de la autoevaluación de la práctica docente, entre otras.

Todo ello supone una capacidad de inventiva que le es característica al profesorado y que además de manifestarse en una metodología se refleja en la capacidad de convertir las áreas de aprendizaje en espacios agradables, especiales para la convivencia y óptimos para el desarrollo de competencias. Así, el clima de aula

determina en gran medida el impacto del desempeño docente y está directamente ligado a las relaciones interpersonales, las normas de convivencia, el trato entre compañeros de grupo y la actitud colectiva frente a los aprendizajes; por lo tanto, el clima de aula es un factor clave en el aseguramiento de resultados de la tarea pedagógica, sin detrimento de otros factores asociados como las tecnologías, los recursos didácticos y la optimización del tiempo dedicado a la enseñanza.

Ahora bien, las formas de enseñanza de los docentes no pueden estar desligados de la noción sobre los estilos de aprendizaje de los alumnos, es necesario saber cómo aprenden y qué necesitan para lograrlo, sin obviar las características y condiciones que puedan estar a favor o en contra del propósito de aprender. Por ello es importante que a la planeación de aula le preceda un ejercicio de evaluación que valore tales particularidades, a fin de facilitar el proceso de enseñanza con estrategias pensadas para beneficiar el logro de los propósitos curriculares, tarea que debe estar evidentemente ligada a los objetivos y la visión institucionales. En tanto los maestros empeñan sus esfuerzos, corresponde a los actores educativos que desempeñan funciones directivas, de asesoría, de acompañamiento, de supervisión y de coordinación de servicios, apoyar y favorecer, desde su ubicación en el sistema educativo, que la gestión pedagógica adopte un enfoque estratégico y se oriente a la búsqueda permanente por mejorar la calidad de la enseñanza, pues no deja de ser un propósito fundamental de la gestión escolar y la gestión institucional. La perspectiva de la gestión pedagógica en el Modelo, retoma estos planteamientos en los estándares sobre la práctica docente que pretenden detonar procesos de autoevaluación, retroalimentación y reconocimiento de impactos en materia de logro educativo, así como la concreción de los principios de la calidad educativa en los espacios donde se generan los aprendizajes.

Gestión Administrativa

En la teoría general de la administración, se ubican las funciones administrativas, es un conjunto, que conforman el proceso administrativo, concepto que se utiliza para explicar cómo funcionan las organizaciones. El autor menciona que en la actualidad aceptan las siguientes; planeación es la primera función administrativa, es la encargada de definir los objetivos que se quieren alcanzar como

Institución Educativa. La segunda función es la organización, es la estructura del personal, la división del trabajo y los roles que asumen cada miembro del equipo. Asimismo, encontramos la tercera función de la dirección, está relacionada con la gestión de personas, sus interacciones y la manera de conducirlas para lograr los objetivos planificados. Para concluir, se encuentra la función del control, la cual implica monitorear y corregir el desempeño de las personas y de la organización. Chiavenato, (2012, pág. 142).

Romero, A. (1985, pág. 16) nos dice que es un proceso concebido para integrar recursos y coordinar actividades independientes y especializadas, en busca del cumplimiento de los objetivos de las instituciones escolares.

La gestión administrativa es la dimensión que integran acciones y estrategias de conducción de los recursos humanos, materiales, económicos, procesos técnicos, de tiempo, de seguridad e higiene y control de la información relacionada a todos los miembros de la institución educativa; como también; el cumplimiento de la normativa y la supervisión de las funciones, con el proceso de favorecer los procesos de enseñanza – aprendizaje. Asimismo, busca conciliar los intereses individuales con los institucionales, de tal forma que facilite la toma de decisiones que conlleven a acciones para lograr los objetivos. UNESCO en Perú y MINEDU (2011, pág. 36)

2.3. Calidad Académica

La calidad académica (Educativa)⁸ es una de las expresiones más utilizadas actualmente en el ámbito educativo. En este contexto, la eficacia y la eficiencia son sus dos pilares básicos. Resulta ya un tópico afirmar que vivimos en una sociedad cuya principal característica es el cambio y los permanentes procesos de transformación que se dan en el seno de la misma. La escuela forma parte de esa sociedad y tiene su razón de ser en el servicio que presta a la sociedad; por ello está afectada por los cambios sociales, económicos y culturales del medio o entorno en el que se encuentra. Como organización, debe adaptarse de forma inteligente a su entorno cambiante y reflexionar de forma permanente sobre la calidad del servicio

⁸ Alicia R. W. de Camilloni. Calidad académica e integración social.

educativo que presta a la sociedad: en el campo de los conocimientos es preciso una revisión permanente ante la caducidad de los mismos; surgen nuevos conocimientos y destrezas en la búsqueda y tratamiento de la información, con la aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación; la formación en valores es un reto permanente, cuya importancia se acrecienta con la apertura hacia una sociedad cada vez más intercultural; en las relaciones familia-escuela-sociedad; en el campo laboral; en la continua revolución en el ámbito de la pedagogía, de la metodología y de la organización; etc. Responder a todos estos retos desde la institución escolar es una tarea compleja como compleja es la organización escolar y los procesos de enseñanza y aprendizaje: organización del centro, clima

Escolar, ambiente de trabajo, enseñanza-aprendizaje, evaluación, orientación y tutoría, apertura y participación a la comunidad educativa, etc. Sólo desde una perspectiva de reflexión permanente y de innovación se puede conseguir una educación de calidad, que responda a las necesidades y demandas del alumnado. Innovar es responder a las necesidades de una sociedad en permanente cambio cultural, científico, tecnológico, etc., lo que exige a la escuela formar a sus alumnos para el futuro. Por otro lado, conviene recordar que Calidad no es un concepto estático, es una característica de las cosas que indica perfeccionamiento, mejora, logro de metas. Calidad no es igual a perfección. Ninguna acción humana y por lo tanto, ningún sistema educativo pueden ser perfectos, pero sí puede y debe aspirar a mejorar. Cuando hablamos de un programa o sistema educativo de calidad, nos referimos a aquél que ha alcanzado estándares superiores de desarrollo, en lo filosófico, científico, metodológico o en lo humano.

Son principios de calidad educativa, entre otros, los siguientes:

La estructura del sistema educativo y la configuración y adaptación del currículo a las diversas aptitudes, intereses y expectativas de los alumnos; la función docente, garantizando las condiciones que permitan a los profesores el desarrollo de su labor, su formación inicial y permanente y su reconocimiento profesional; la evaluación del sistema educativo, de los centros y del rendimiento de los alumnos, de acuerdo con los estándares establecidos en los países de nuestro entorno; el fortalecimiento institucional de los centros educativos, mediante el refuerzo de su

autonomía, la profesionalización de la dirección y un sistema de verificación de los procesos y los resultados y la determinación de las competencias y responsabilidades de los distintos sectores de la comunidad educativa, el clima de estudio y la convivencia en los centros escolares.

En la actualidad, encontramos diversos enfoques sobre el concepto de calidad educativa.

Un programa educativo será considerado de calidad si logra sus metas y objetivos previstos y alcanza la calidad que el alumno aprende lo que se supone debe aprender.

Un segundo punto de vista se refiere a considerar la calidad en términos de relevancia. En este sentido los programas educativos de calidad serán aquellos que incluyan contenidos valiosos y útiles: que respondan a los requerimientos necesarios para formar integralmente al alumno.

Una tercera perspectiva del concepto de calidad se refiere a los recursos y a los procesos, que cuente con los recursos necesarios y además que los emplee eficientemente. Así, una buena planta física, laboratorios, programas de capacitación docente, un buen sistema académico o administrativo, apropiadas técnicas de enseñanza y suficiente equipo, serán necesarios para el logro de la calidad.

Por consiguiente, la calidad depende de más factores. Esto significa, por ejemplo, que la responsabilidad por la calidad educativa no recae sólo en los directivos de una institución educativa, sino en todos sus participantes, y, por su función en el proceso educativo, principalmente en el profesor.

Características de un centro docente de calidad (Escudero, 1980)

1. Objetivos

Los objetivos deben ser claros y aceptados por todos los miembros del centro. Deben ser alcanzables con los recursos disponibles y apropiados con la demanda del entorno.

2. Buenas comunicaciones

Las vías de comunicación son un referente fundamental de la salud organizativa de un centro. Es preciso que la comunicación sea eficaz en sentido horizontal y vertical. Dentro de una organización sana se detectan bien y rápidamente las tensiones; existe la suficiente información sobre los problemas que hay en el centro, para poder hacer un buen diagnóstico.

3. Óptima igualación de poder

En una organización equilibrada la distribución de la influencia es relativamente equitativa. Cada una de las escalas o grupos ejerce influencia hacia arriba y percibe que los superiores hacen lo mismo sobre el superior inmediato. La actitud básica de las personas en una organización como ésta, frente a los de arriba, los de abajo y los de los lados, es de colaboración más que de tensión.

4. Utilización de los recursos

A nivel organizativo, la “salud” del centro implica que los “inputs” del sistema, en especial los personales, se utilicen de forma eficaz, esto es, requiriendo un esfuerzo permanente racional, pero lejos de la sobrecarga y el ocio.

5. Cohesión

En una buena organización, cada una de las personas sabe a dónde va, conoce los objetivos y el porqué de los mismos. Cada miembro debe participar de estos principios y sentirse a gusto dentro de la organización, recibiendo su influencia e influyendo en ella.

6. Moral (satisfacción y bienestar)

A nivel organizativo es beneficioso un alto grado de satisfacción y bienestar de los miembros de la misma. La suma de sentimientos individuales de satisfacción es el soporte adecuado para la realización de esfuerzos.

7. Innovación

Un centro sano impulsa nuevas acciones, se mueve hacia nuevos objetivos, no tiene temor a la innovación, necesita nuevos horizontes, se diversifica en sí mismo. Un sistema de este tipo crece, se desarrolla y cambia, en vez de mantener igual y rutinario.

8. Autonomía

Un centro cohesionado, con un buen nivel de satisfacción y bienestar no ahoga los cambios que surgen en su seno, no se muestra pasivo ante las demandas del exterior o responde de forma rebelde o destructiva. Antes, al contrario, tiende a mantener una cierta independencia del entorno, de manera que sus actuaciones no estén al vaivén de las respuestas del exterior. Pero sin que ello signifique autonomía respecto del entorno y de la administración.

9. Adaptación

Es el contrapeso o complemento de la autonomía. Un centro autónomo es aquel que está en condiciones de adaptarse o incorporar los cambios que se producen desde el interior y desde el exterior como respuesta de adecuación a la realidad de cada momento. Si las demandas del entorno y los recursos organizativos no están equiparados, surgen problemas que exigen un nuevo enfoque y una nueva estructura. Un centro bien equilibrado tiene la suficiente estabilidad y capacidad de tolerancia para afrontar las dificultades que se presentan en el proceso permanente de adaptación.

10. Capacidad para la resolución de problemas

Toda organización tiene problemas. En todo grupo surgen conflictos. Cualquier organismo por muy “sano” que esté tiene problemas, tensiones y dificultades. Con ello hay que contar. Lo importante es la forma en que la organización se enfrente a ellos. Una buena organización se caracteriza porque posee estructuras y procedimientos para detectar los problemas, descubrir las posibles soluciones, aplicarlas y verificar su eficacia.

2.4. Liderazgo

Conforme se consolida la teoría de la administración y de las organizaciones, sobre todo en este siglo, ha cobrado fuerza el estudio de liderazgo como una función dentro de las organizaciones. Esta perspectiva no enfatiza las características ni el comportamiento del líder, sino “Las circunstancias sobre las cuales grupos de personas integran y organización sus actividades hacia objetivos, y sobre la forma en la función del liderazgo es analizada en término de una relación dinámica”.

Según esta perspectiva el líder resulta de las necesidades de un grupo operacionalmente, un grupo tiende a actuar o a hablar a través de uno de sus miembros. Por ello, para organizarse y actuar como una unidad, los miembros de un grupo eligen a un líder, este individuo es un instrumento del grupo. Por tanto el líder tiene que ser analizado en términos de o función dentro del grupo. El líder se diferencia de los demás miembros de grupo o de la sociedad por ejercer mayor influencia en las actividades y a la organización de estas. El líder tiene que distribuir el poder y la responsabilidad entre los miembros de su grupo.

Como el liderazgo está en función del grupo, es importante analizar no solo características de este sino también el contexto en el que el grupo se desenvuelve. Pues se considera que estas características determinan quien se convertirá en el líder del grupo.

La teoría de las características del líder se basa en el supuesto, de que es posible encontrar un número definible de cualidades individuales que determinen la capacidad para ejercer el liderazgo (Cartwright y Zander 1971; Gibson y otros 1990). Estas cualidades pueden ser rasgos de personalidad, capacidades intelectuales, aptitudes y actitudes, dependiendo del interés específico de cada estudio (Dessler 1979).

Ghiselli, quien halló que: inteligencia, habilidad de supervisión, iniciativa, seguridad en sí mismo y nivel socioeconómico autopercebido, eran atributos comunes a los dirigentes evaluados (Ghiselli 1963 c.p. Dessler 1979);

Stogdill, (1904 hasta 1970) dio resultados bastante concluyentes en cuanto a una larga lista de **atributos asociados al liderazgo**, como son: juicio, toma de decisiones, originalidad, adaptabilidad, estabilidad emocional, responsabilidad, sociabilidad, vigor, además de otros. (Stogdill 1948, 1974 c.p. Bass 1983).

Esta teoría permitirá conocer el liderazgo y aplicarlo cotidianamente en el desarrollo del trabajo pedagógico con sus docentes para poder orientarlos de manera eficiente, a fin de que el trabajo pedagógico sea de calidad.

2.5. El desarrollo organizacional

El desarrollo organizacional se ha constituido en el instrumento por excelencia para el cambio en busca de logros para una mayor eficiencia organizacional, condicional indispensable en el mundo actual, caracterizado por la intensa competencia a nivel nacional e internacional.

Es así como el desarrollo organizacional busca lograr un cambio planeado de la organización conforme en primer término a las necesidades, exigencias o demandas de la organización misma. De esta forma, la atención se puede concentrar en las modalidades de determinados grupos, en mejorar las relaciones humanas en factores económicos y de costos, en las relaciones entre grupos, en el desarrollo de los equipos humanos, en la conducción o liderazgo .es decir casi siempre como valores, actitudes, relaciones y clima organizacional. En suma, sobre las personas más que los objetos, estructura y técnicas de la organización: el desarrollo organizacional se concentra esencialmente sobre el lado humano de la empresa.

Su área de acción fundamental, por lo tanto aquella que tiene relación con los recursos humanos de la institución. La importancia que se le da al desarrollo organizacional deriva de que el recurso humano es decisivo para el éxito o fracaso. Dependiendo si la situación requiere acción rápida e inmediata o permite deliberación y planeamiento, los liderazgos pueden caer en personas diferentes.

En síntesis. El líder es un producto no de sus características sino de sus relaciones funcionales con individuos específicos en una situación específica.

Aunque todavía se cree que hay líderes natos, a parte del estudio del liderazgo dentro de la perspectiva se fundamenta la posición de que se puede crear líderes, con solo reforzar aquellas habilidades de liderazgo necesarias par una organización o situación específica

Esta teoría permitirá que los directivos sean capaces de organizar mejor al personal a su cargo y sobretodo que cada quien cumpla con su función en donde corresponda.

2.6. Enfoque Constructivista

El Constructivismo, es un enfoque pedagógico que explica la forma en que los seres humanos nos apropiamos del conocimiento. Este enfoque enfatiza en el rol de todo tipo de interacciones para el logro del proceso de aprendizaje.

Esta teoría sostiene que el **Conocimiento no se descubre, se construye**. Entendiéndose que el alumno construye su conocimiento, a partir de su propia forma de ser, pensar e interpretar la información, desde esta perspectiva, el alumno es un ser responsable que participa activamente en su proceso de aprendizaje.

El Constructivismo se ha transformado en la piedra angular del edificio educativo contemporáneo, recibiendo aportes de importantes autores, entre los que citaremos a Piaget, Vygotsky, Ausubel y Bruner.

Piaget aporta a la teoría Constructivista el concebir el aprendizaje como un proceso interno de construcción, en donde el individuo participa activamente adquiriendo estructuras cada vez más complejas, a los que este autor denomina estadios.

Vygotsky, incorpora dos conceptos: ZDP (zona de desarrollo próximo: distancia entre el nivel de resolución de una tarea en forma independiente y el nivel que pude alcanzar con la mediación de otro individuo más experto) y DF (doble formación: proceso dual en el cual el aprendizaje se inicia a partir de interacción con

los demás y luego pasa a ser parte de las estructuras cognitivas del individuo, como nuevas competencias)

De Ausubel podemos rescatar el acuñar el concepto de "Aprendizaje Significativo", el que se basa en lo que el alumno(a) ya sabe, relacionándose los nuevos conocimientos con los anteriores en forma significativa.

Bruner enfatiza en el aprendizaje por descubrimiento, en el que el alumno es el eje central del proceso de aprendizaje, enfrentado al alumno a crecientes desafíos para potenciar su capacidad de resolver situaciones problemáticas y así posteriormente hacer transferencia de sus aprendizajes a situaciones nuevas.

A partir de los aportes de estos autores, la teoría Constructivista permite orientar el proceso de enseñanza aprendizaje desde una perspectiva experiencial, en el cual se recomienda menos mensajes verbales del maestro (mediador) y mayor actividad del alumno.

La aplicación del modelo Constructivista al Aprendizaje también implica el reconocimiento que cada persona aprende de diversas maneras, requiriendo estrategias metodológicas pertinentes que estimulen potencialidades y recursos, y que propician un alumno (a) que valora y tiene confianza en sus propias habilidades para resolver problemas, comunicarse y aprender a aprender mensajes verbales del maestro (mediador) y mayor actividad del alumno.

La aplicación del modelo Constructivista al Aprendizaje también implica el reconocimiento que cada persona aprende de diversas maneras, requiriendo estrategias metodológicas pertinentes que estimulen potencialidades y recursos, y que propician un alumno (a) que valora y tiene confianza en sus propias habilidades para resolver problemas, comunicarse y aprender a aprender.

Las teorías constructivistas del aprendizaje (Piaget 1929, Vigotsky 1930, Ausubel 2002, conciben el conocimiento como resultado de la interacción entre la nueva información y la información previa, construyendo modelos para interpretar la nueva información y no sólo recibirla.

Ausubel formula en 1963 la teoría del aprendizaje significativo, una propuesta teórica influyente en el enfoque constructivista. [2] Posteriormente la teoría del cambio conceptual, planteada en el modelo clásico de Posner y Strike (1982) aborda un aspecto esencial de la psicología cognitiva al centrarse en los procesos de transformación del conocimiento, pero aportando una perspectiva aplicada a la educación, con estudios que han llevado a concebir el aprendizaje de los conceptos científicos como un proceso de cambio conceptual. Desde esta última perspectiva aplicada a la educación en las ciencias, uno de los objetivos centrales consiste en transformar, no sustituir sino cambiar, las nociones cotidianas y superficiales con que los alumnos llegan a clase de modo de adquirir los conceptos académicos y científicos. La teoría del cambio conceptual en ese sentido se refiere al pasaje de las ideas previas a los conocimientos académicos que se pretende enseñar.

A diferencia del modelo clásico de Posner y Strike sobre la teoría del cambio conceptual, en los modelos con textualistas (Linder, 1987) no se pone énfasis en cambiar las ideas previas sino en potenciar las capacidades de los sujetos para distinguir las distintas concepciones y la manera más correcta de aplicarlas en diversos contextos: el saber aplicar los distintos conocimientos en distintos contextos.

Una de las limitaciones del aprendizaje memorístico o verbalista, si no va acompañado de un componente deliberado de aprendizaje significativo, es que se saturan las capacidades cognitivas. *“El potencial cognitivo humano a diferencia de un ordenador no puede manejar con mucha eficacia información que se enlaza con él de manera literal.”* Esto adquiere particular relevancia en el aprendizaje de la Matemática en el ámbito universitario; requiere tanto de parte del alumno como del docente estrategias que promuevan el enlace significativo de los conceptos, como forma de propiciar un aprendizaje con sentido para el alumno. La significación personal implica que el alumno atraviese un proceso de construcción personal de la información recibida, tendiente a romper con un modelo de aprendizaje repetitivo donde el alumno asimila para luego reproducir información que a corto plazo perderá, o conservará como conocimiento inherente.

Numerosos estudios acuerdan en subrayar que el aprendizaje de conceptos científicos exige como condición fundamental, partir de los conceptos espontáneos

con que los alumnos llegan al aula y que se han originado en la vida cotidiana, por fuera del ámbito académico. No obstante es sin duda imprescindible la formalización racional y simbólica en alguna etapa de la enseñanza de los contenidos. Pero debe suceder y no preceder a los procedimientos constructivistas. En las secciones siguientes se detallará un poco más algunos aspectos de las teorías del aprendizaje expuestas antes, en el contexto aplicado a la enseñanza de los conceptos matemáticos de límite de sucesiones y continuidad de funciones, en el curso de Cálculo al ingreso a la Universidad.

El constructivismo es primeramente una epistemología, es decir una teoría de cómo los humanos aprenden a resolver los problemas y dilemas que su medio ambiente les presenta, es una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano, o por decirlo más crudamente es simplemente una teoría de cómo ponemos conocimiento en nuestras cabezas. El constructivismo asume que nada viene de nada. Es decir que conocimiento previo da nacimiento a conocimiento nuevo. La palabra 'conocimiento' en este caso tiene una connotación muy general. Este término incluye todo aquello con lo que el individuo ha estado en contacto y se ha asimilado dentro de él, no solo conocimiento formal o académico. De esta manera, creencias, prejuicios, lógicas torcidas y piezas de información meramente atadas a la memoria por asociación y repetición, son tan importantes en el juego del aprendizaje como el conocimiento más puro y más estructurado que pudiéramos pensar. En el corazón de la teoría constructivista yace la idea de que el individuo 'construye' su conocimiento. ¿Con qué lo construye? Pues con lo que tenga a su disposición en términos de creencias y conocimiento formal. Comentaba anteriormente que para el constructivismo nada viene de nada y ahora quiero complementar con algo que me parece auténticamente sorprendente acerca de la cognición humana: creencias y prejuicios son materiales que sirven para generar conocimiento que pudiéramos llamar 'verdadero'. Así como el buen arquitecto levanta con piedra y lodo bellas construcciones, así el buen aprendiz levanta bellas 'cogniciones' teniendo como materia prima su conocimiento previo (prejuicios y creencias incluidos).

Nuestras construcciones mentales son fundamentalmente una creación de reglas, modelos, esquemas, generalizaciones o hipótesis que nos permitan predecir con cierta precisión que va a pasar en el futuro. Hacemos, por ejemplo, construcciones

mentales de la personalidad de aquellos que nos rodean y frecuentemente estamos cambiando estas construcciones adaptándolas a lo que vamos viendo en esas personas. De alguna forma u otra podemos predecir el comportamiento de aquellos que son nuestros amigos y nuestros enemigos y si los unos se puedan transformar en los otros así se transforman nuestras estructuras mentales acerca de ellos y aún más complejamente se transforma nuestra construcción más abstracta del 'ser humano'. Así se desarrolla la vida humana en un eterno construir, cambiar y adaptar las estructuras mentales que forjamos para entender y transformar el mundo que lo rodea. Un bebé aprendiendo sus primeras palabras y un científico descubriendo un fenómeno que ha de revolucionar el mundo de la ciencia están ambos construyendo estructuras mentales para entender el mundo. Ambos usan conocimiento previo para acomodar el conocimiento nuevo, ambos sufren un conflicto cognitivo, ambos han llegado a este punto de conflicto por que una vida social los ha confrontado con él y ambos producen una estructura de conocimiento que se va haciendo más y más personalizada en el transcurso de una vida. Mientras todos los bebés se parecen, los adultos muestran una variedad asombrosa en sus estructuras mentales.

El constructivismo, en un plano más humilde, vino al mundo para hacernos ver que nuestro conocimiento es construido imperfectamente desde bloques que solo pueden catalogarse como reflejos o creencias. En el constructivismo no hay ideas 'puras'. La cognición humana no es el edificio perfecto de ideas básicas que se combinan con lógica impecable para formar ideas más complejas. Todo lo que pasa en nuestras cabezas es en esencia un mundo personal que sorpresivamente se adapta al mundo exterior. Todo lo que se genera en la cognición humana es producto de una combinación de sentimientos, prejuicios y juicios, procesos inductivos y deductivos, esquemas y asociaciones, representaciones mentales que juntos nos dan elementos para resolver nuestros problemas. Este 'juntar' es construir estructuras de significado y la manera de 'juntar' es altamente personal, algo que realmente no se puede enseñar sino que se tiene que dejar al individuo a que lo construya y una vez que ha construido monitorear si esta clase de construcción tiene paralelo en el mundo real.

El constructivismo es revolucionario por que le roba el aura de misterio que rodeaba a todo maestro como 'bastión de la verdad' 'mensajero de la idea' o 'veneros de verdad'. El constructivismo parece decir a los maestros todo lo opuesto: En efecto este

concepto está cambiando nuestra visión del proceso enseñanza aprendizaje y no de manera sorpresiva desde un punto de vista histórico. El constructivismo aparece como metáfora del conocimiento en un mundo donde la explosión del conocimiento rebasa con mucho la capacidad del cerebro humano. El maestro tiene que humildemente tomar su lugar de sargento en la batalla del conocimiento y dejar vacío el lugar del general. Hombro con hombro hay que ir con los alumnos al campo de batalla y humildemente reconocer que el docente está expuesto a los mismos peligros que los alumnos en el campo del error, la diferencia es que, como todo sargento, simplemente ha peleado más batallas.

Para el alumno el constructivismo viene a corroborar lo que prácticamente ha conocido desde siempre pero no era algo fácil de revelar o hacer explícito en un ámbito donde la autoridad del maestro era indiscutible. El constructivismo es un grito de batalla para que el alumno deje su papel sumiso de receptor de conocimiento y adquiera responsabilidad en su propia formación intelectual. Es un reto abierto a la supuesta autoridad del maestro y una aceptación tácita de que en el mundo de las ideas solo se reconoce la autoridad del conocimiento. Esto no es nuevo por supuesto. Los griegos fueron tan constructivistas como cualquier científico, artista o político de este siglo e igual lo fueron los hombres y mujeres del Renacimiento. Lo que es nuevo, maravillosamente nuevo, es que el elitismo del pensamiento se está perdiendo respuestas automáticas y con recetas de pensamiento son también promotores de esta situación. Todo esto pasa, de acuerdo al constructivismo, porque el proceso de aprendizaje empezó en forma diametralmente equivocada: desde el tope de la pirámide del conocimiento hasta el conocimiento común de los alumnos.

El constructivismo pregonaba precisamente lo contrario: aprender desde los conceptos a priori del alumno y de ahí levantar la pirámide del conocimiento.

Una nueva limitante la constituye el hecho de que precisamente el facilitador del aprendizaje, es decir, el docente, no tiene desarrolladas las habilidades esenciales de la enseñanza, las cuales se manifiestan en una serie de conductas que coadyuvan en el desarrollo de aprendizaje significativo de conocimientos declarativos, procedimentales, hábitos valores y actitudes, que se adquieren de forma explícita e implícita (González y Flores, 1998). Así también, dentro de la teoría constructivista

existen dos posturas básicas: el constructivismo biológico, que enfatiza la interpretación y regulación del conocimiento por parte del que aprende, y el constructivismo social, que examina el impacto de la interacción social y de las instituciones sociales en el desarrollo. El constructivismo biológico subestima los factores socioculturales y su papel en el proceso de aprendizaje, por su parte, el constructivismo social tiende a minimizar la importancia del individuo como tal.

Éstas son algunas de las mayores dificultades para implementar el constructivismo en la práctica docente: la teoría en sí es tan extensa y compleja, que diseñar las estrategias y las herramientas para hacerla práctica requiere un considerable esfuerzo y una comprensión profunda de los planteamientos que la sustentan. No obstante, un punto medular del constructivismo, de acuerdo a Cole (1996) es que el conocimiento y la realidad se construyen en interacción con otros individuos en un contexto compartido. El intercambio social ante un determinado conflicto cognitivo permite al individuo confrontar sus propios esquemas con los de otros y modificarlos para construir nuevo conocimiento. Esto sin duda implica una praxis educativa en el aula distinta a la tradicional, en la cual el maestro es prácticamente el único agente activo del proceso enseñanza-aprendizaje, lo que impide que se den los procesos y el ambiente adecuado para el aprendizaje, de acuerdo al constructivismo, en el cual el rol del maestro y el del alumno se sufren un cambio de 360 grados. Las razones por las que los maestros rechazan cambiar al constructivismo son:

1. No están de acuerdo en hacer a un lado la forma de instrucción de muchos años para adoptar una forma nueva y diferente.

2. Piensan que no es necesario el cambio ya que el método que están llevando a cabo les funciona bien y se logra que los alumnos realicen sus actividades ordenadamente, presenten reportes bien estructurados, pasen los exámenes, y lo más importante: la obtención de buenas calificaciones.

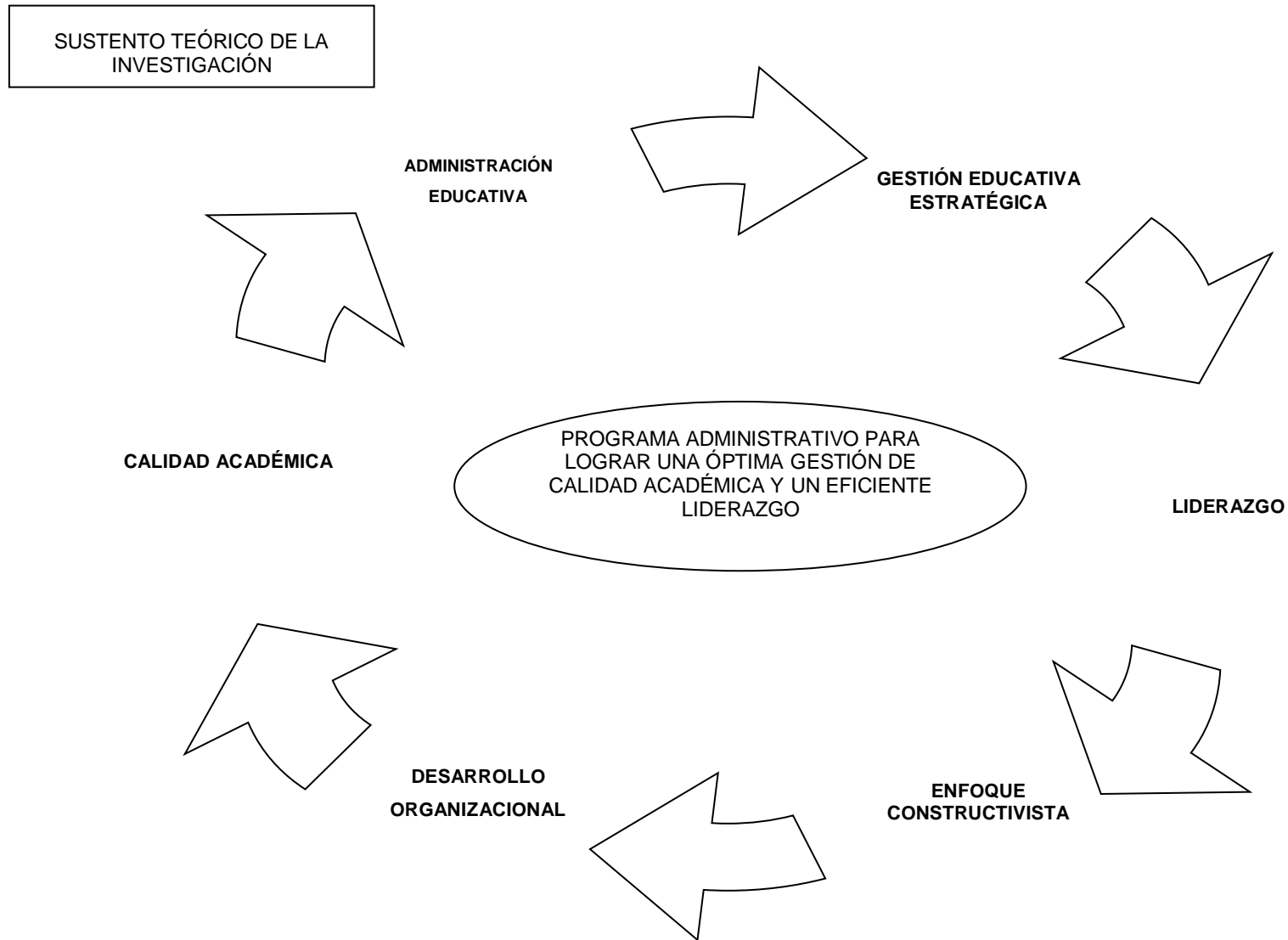
3. Los maestros están acostumbrados a informar sus ideas y teorías a los alumnos antes de brindarles la oportunidad de que ellos desarrollen sus propias teorías, pues creen que esto es básico para que los educandos comprendan los temas.

4. Los maestros sienten seguridad al tener control sobre el grupo, manteniéndolos callados, atentos y llamando su atención compartiéndoles sus conocimientos.

5. El factor tiempo es uno más de los motivos por los que los docentes rechazan dejar el modelo tradicional de enseñanza, ya que generalmente existe un programa que tiene que ser cubierto, y los maestros tienden a tratar de cubrir el programa en su totalidad sin realizar actividades que les tomarán más tiempo a los alumnos, aun cuando son precisamente esas actividades en las que ellos construyen su propio conocimiento.

En el constructivismo se insta a que el alumno deje su papel sumiso de receptor de conocimiento y adquiera responsabilidad en su propia formación intelectual, es un reto abierto a la supuesta autoridad del maestro y una aceptación tácita de que en el mundo de las ideas solo se reconoce la autoridad del conocimiento.

Esta teoría nos orienta en el trabajo pedagógico para hacer de las actividades diarias interesantes y motivadoras, usar estrategias para que el aprendizaje de los alumnos sea más eficiente, significativo, es esto se basará el programa.



CAPÍTULO III:

RESULTADOS DE LA

INVESTIGACIÓN, MODELO TEÓRICO

Y PROPUESTA

CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN, MODELO TEÓRICO Y PROPUESTA

3.1. Resultados de la investigación

3.1.1. Ficha de observación del Clima Organizacional realizada a 12 docentes de docentes la I.E. N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón.

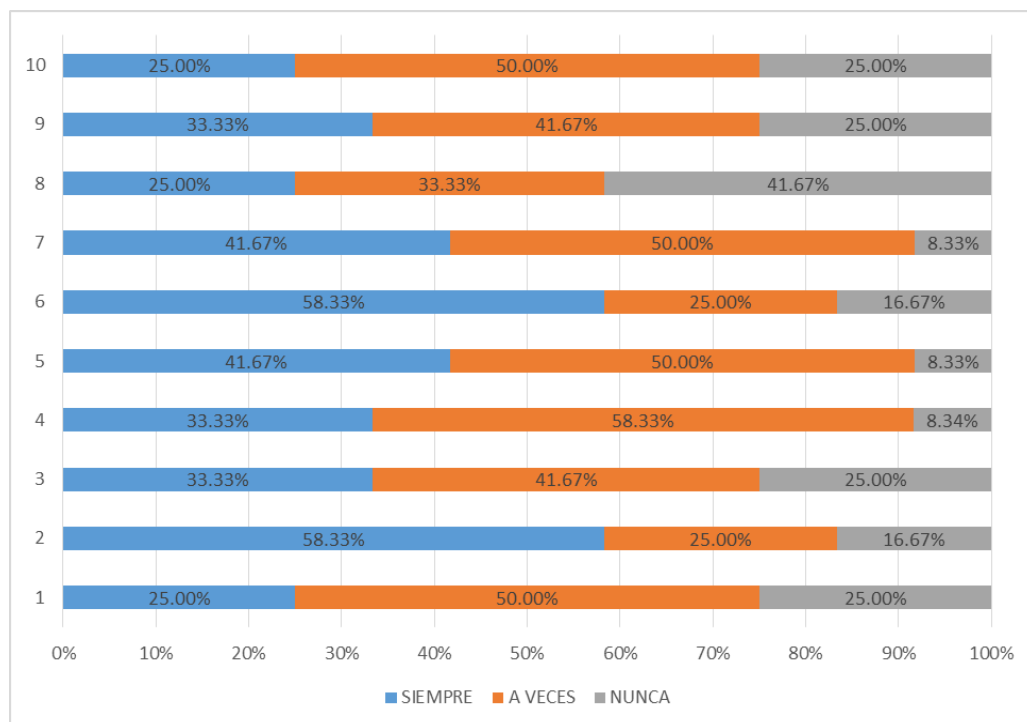
TABLA 01

INDICADOR: Inadecuado clima organizacional

N°	ITEMS	CRITERIOS					
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		N	%	N	%	N	%
01	Se observa que el grupo está completamente identificado con las tareas que le encarga la institución.	03	25.00%	06	50.00%	03	25.00%
02	Manifiestan, los miembros de la institución, que están agobiados con deberes de rutina y otros requisitos que se consideran inútiles. Que no se está facilitando su trabajo.	07	58.33%	03	25.00%	02	16.67%
03	Los profesores sienten que sus necesidades sociales se están atendiendo y al mismo tiempo están gozando del sentimiento de la tarea cumplida.	04	33.33%	05	41.67%	03	25.00%
04	Se observa en los miembros de la I.E. que las relaciones sociales son amistosas. Se denota satisfacción de las necesidades sociales, asociada a la realización de las tareas.	04	33.33%	07	58.33%	01	8.24%
05	Los miembros de la Institución manifiestan que son tratados como seres humanos y se realizan	05	41.67%	06	50.00%	01	8.33%

	actividades para ellos en términos humanos.						
06	Las opiniones de los profesores acerca de las limitaciones que hay en la I.E., se refieren a cuántas reglas, reglamentos y procedimientos hay; ¿se insiste en el papeleo " y el conducto regular, o hay una atmósfera abierta e informal?	07	58.33%	03	25.00%	02	16.67%
07	Se observa el sentimiento de ser cada uno su propio jefe; no tener que estar consultando todas sus decisiones; cuando se tiene un trabajo que hacer, saber que es su trabajo	05	41.67%	06	50.00%	01	8.33%
08	Existe manifiestamente el sentimiento de que a uno se le recompensa por hacer bien su trabajo; énfasis en el reconocimiento positivo más bien que en sanciones	03	25.00%	04	33.33%	05	41.67%
09	El sentimiento general de camaradería prevalece en la atmósfera del grupo de trabajo; el énfasis en lo que quiere cada uno; la permanencia de grupos sociales amistosos e informales	04	33.33%	05	41.67%	03	25.00%
10	Es evidente la ayuda de los directores, subdirectores y otros directivos de la Institución; el énfasis en el apoyo mutuo, desde arriba y desde abajo.	03	25.00%	06	50.00%	03	25.00%

FUENTE: Ficha de observación a 12 docentes de la I.E. N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón.



INTERPRETACIÓN:

Al realizar la ficha de observación a 12 docentes, sobre el indicador **INADECUADO CLIMA ORGANIZACIONAL** se pudo observar que:

De acuerdo al ítem **Se observa que el grupo está completamente identificado con las tareas que le encarga la institución** se observó que el 25% de los observados siempre realizan este ítem, mientras que el 50%, que representan a 6 personas, lo realizan a veces y el restante 25% nunca toma en cuenta el presente ítem.

Con respecto al ítem **Manifiestan, los miembros de la institución, que están agobiados con deberes de rutina y otros requisitos que se consideran inútiles. Que no se está facilitando su trabajo** el 58.33 % que representan a 7 personas pudimos observar que siempre tenían en cuenta el ítem indicado, el otro 25% solo a veces y el restante 16.67% nunca.

De acuerdo al ítem **Los profesores sienten que sus necesidades sociales se están atendiendo y al mismo tiempo están gozando del sentimiento de la tarea cumplida** se obtuvieron los datos que el 33.33% siempre realizaba el

ítem en cuestión, mientras que el 41.67% a veces se realiza el presente ítem, y el restante 25%, nunca.

Con respecto al ítem **Se observa en los miembros de la I.E. que las relaciones sociales son amistosas. Se denota satisfacción de las necesidades sociales, asociada a la realización de las tareas** el 33.33% que representan a 4 persona observada se observó que siempre presentaba el ítem indicado, el otro 58.33% del total de la población muestra de los cuales pudimos observar que lo realizaban a veces y el restante 8.34%, nunca.

De acuerdo al ítem **Los miembros de la Institución manifiestan que son tratados como seres humanos y se realizan actividades para ellos en términos humanos** se obtuvieron los datos que el 41.67% siempre lo realizan, mientras que el 50% a veces realizan el presente ítem, y el restante 8.33%, nunca.

De acuerdo al ítem **Las opiniones de los profesores acerca de las limitaciones que hay en la I.E., se refieren a cuántas reglas, reglamentos y procedimientos hay; ¿se insiste en el papeleo " y el conducto regular, o hay una atmósfera abierta e informal?** se observó que el 58.33% de los observados siempre realizan este ítem, mientras que el 25%, que representan a 3 personas, lo realizan a veces y el restante 16.67% nunca toma en cuenta el presente ítem.

Con respecto al ítem **Se observa el sentimiento de ser cada uno su propio jefe; no tener que estar consultando todas sus decisiones; cuando se tiene un trabajo que hacer, saber que es su trabajo** el 41.67 % que representan a 5 personas pudimos observar que siempre tenían en cuenta el ítem indicado, el otro 50% solo a veces y el restante 8.33% nunca.

De acuerdo al ítem **Existe manifiestamente el sentimiento de que a uno se le recompensa por hacer bien su trabajo; énfasis en el reconocimiento positivo más bien que en sanciones** se obtuvieron los datos que el 25% siempre realizaba el ítem en cuestión, mientras que el 33.33% a veces se realiza el presente ítem, y el restante 41.67%, nunca.

Con respecto al ítem **El sentimiento general de camaradería prevalece en la atmósfera del grupo de trabajo; el énfasis en lo que quiere cada uno; la permanencia de grupos sociales amistosos e informales** el 33.33% que representan a 4 persona observada se observó que siempre presentaba el ítem indicado, el otro 41.67% del total de la población muestra de los cuales pudimos observar que lo realizaban a veces y el restante 25%, nunca.

De acuerdo al ítem **Es evidente la ayuda de los directores, subdirectores y otros directivos de la Institución; el énfasis en el apoyo mutuo, desde arriba y desde abajo** se obtuvieron los datos que el 25% siempre lo realizan, mientras que el 50% a veces realizan el presente ítem, y el restante 25%, nunca.

En la aplicación de la ficha de Clima Organizacional que se aplicó a los 12 docentes, se obtuvieron los siguientes resultados. Que el 16% equivalente a 2 profesores desarrollan un adecuado clima organizacional, mientras que el 33% que equivale a 4 personas de docentes desarrollan algunas veces un adecuado clima organizacional. Para finalizar el 50% equivalente a 6 profesores no desarrollan un buen clima organizacional.

3.1.2. Ficha de observación de Usos poco convenientes de las formas de liderazgo realizada a 12 docentes de docentes la I.E. N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón.

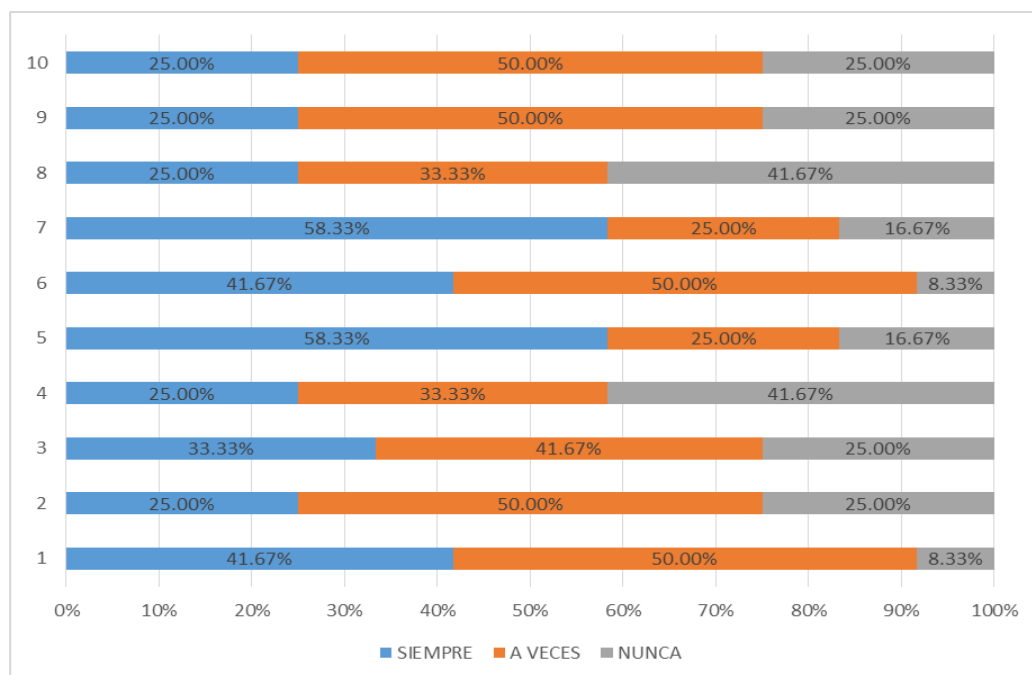
TABLA 02

INDICADOR: Usos poco convenientes de las formas de liderazgo

N°	ITEMS	CRITERIOS					
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		N	%	N	%	N	%
01	El grupo directivo nunca pide opiniones para solucionar o proponer mejoras o tomar decisiones sobre los destinos de la Institución.	05	41.67%	06	50.00%	01	8.33%
02	Las funciones se cumplen por medio de normas y directivas ejecutadas e informadas sin ninguna discusión.	03	25.00%	06	50.00%	03	25.00%
03	Lo que se propone el grupo directivo es conseguir los propósitos que consideran pertinentes y eso simboliza la posición de liderazgo institucional	04	33.33%	05	41.67%	03	25.00%
04	La condición de líder educativo se ejerce por estar en el cargo, el liderazgo concluye cuando termina el encargo.	03	25.00%	04	33.33%	05	41.67%
05	En esta Institución, si no se hace lo que el grupo directivo exige, no importa cuán poco razonable sea, no se está cumpliendo con la función docente.	07	58.33%	03	25.00%	02	16.67%
06	Las directivas institucionales jamás entran a cuestionamiento	05	41.67%	06	50.00%	01	8.33%

	o debate y nadie más toma decisiones.						
07	Los directivos consideran aliados a quienes obedecen sus instrucciones sin restricciones, los que no, se consideran oposición.	07	58.33%	03	25.00%	02	16.67%
08	Los directivos desarrollan fuertes relaciones positivas con todos o con la mayoría de las personas en la Institución Educativa.	03	25.00%	04	33.33%	05	41.67%
09	Los directivos inducen a los profesores a asimilar su visión de la Institución Educativa y a hacerla suya.	03	25.00%	06	50.00%	03	25.00%
10	Utiliza las relaciones humanas para guiar a las personas hacia direcciones particulares.	03	25.00%	06	50.00%	03	25.00%

FUENTE: Ficha de observación aplicada a 12 docentes de la I.E. N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón.



INTERPRETACIÓN:

Al realizar la ficha de observación a 12 docentes, sobre el indicador **USOS POCO CONVENIENTES DE LAS FORMAS DE LIDERAZGO** se pudo observar que:

Con respecto al ítem **El grupo directivo nunca pide opiniones para solucionar o proponer mejoras o tomar decisiones sobre los destinos de la Institución** el 41.67 % que representan a 5 personas pudimos observar que siempre tenían en cuenta el ítem indicado, el otro 50% solo a veces y el restante 8.33% nunca.

De acuerdo al ítem **Las funciones se cumplen por medio de normas y directivas ejecutadas e informadas sin ninguna discusión** se observó que el 25% de los observados siempre realizan este ítem, mientras que el 50%, que representan a 6 personas, lo realizan a veces y el restante 25% nunca toma en cuenta el presente ítem.

De acuerdo al ítem **Lo que se propone el grupo directivo es conseguir los propósitos que consideran pertinentes y eso simboliza la posición de liderazgo institucional** se obtuvieron los datos que el 33.33% siempre realizaba el ítem en cuestión, mientras que el 41.67% a veces se realiza el presente ítem, y el restante 25%, nunca.

De acuerdo al ítem **La condición de líder educativo se ejerce por estar en el cargo, el liderazgo concluye cuando termina el encargo** se obtuvieron los datos que el 25% siempre realizaba el ítem en cuestión, mientras que el 33.33% a veces se realiza el presente ítem, y el restante 41.67%, nunca.

Con respecto al ítem **En esta Institución, si no se hace lo que el grupo directivo exige, no importa cuán poco razonable sea, no se está cumpliendo con la función docente** el 58.33 % que representan a 7 personas pudimos observar que siempre tenían en cuenta el ítem indicado, el otro 25% solo a veces y el restante 16.67% nunca.

De acuerdo al ítem **Las directivas institucionales jamás entran a cuestionamiento o debate y nadie más toma decisiones** se obtuvieron los datos que el 41.67% siempre lo realizan, mientras que el 50% a veces realizan el presente ítem, y el restante 8.33%, nunca.

Con respecto al ítem **Los directivos consideran aliados a quienes obedecen sus instrucciones sin restricciones, los que no, se consideran oposición** el 58.33 % que representan a 7 personas pudimos observar que siempre tenían en cuenta el ítem indicado, el otro 25% solo a veces y el restante 16.67% nunca.

De acuerdo al ítem **Los directivos desarrollan fuertes relaciones positivas con todos o con la mayoría de las personas en la Institución Educativa** se obtuvieron los datos que el 25% siempre realizaba el ítem en cuestión, mientras que el 33.33% a veces se realiza el presente ítem, y el restante 41.67%, nunca.

De acuerdo al ítem **Los directivos inducen a los profesores a asimilar su visión de la Institución Educativa y a hacerla suya** se observó que el 25% de los observados siempre realizan este ítem, mientras que el 50%, que representan a 6 personas, lo realizan a veces y el restante 25% nunca toma en cuenta el presente ítem.

De acuerdo al ítem **Utiliza las relaciones humanas para guiar a las personas hacia direcciones particulares** se observó que el 25% de los observados siempre realizan este ítem, mientras que el 50%, que representan a 6 personas, lo realizan a veces y el restante 25% nunca toma en cuenta el presente ítem.

Los resultados obtenidos de la aplicación de la ficha de Liderazgo, se observa que el 25% que equivale a 3 profesores presentan una buena capacidad de liderazgo. Asimismo, el 33% equivalente a 4 docentes presentan una capacidad regular de liderazgo. Por otro lado, el 42% equivalente 5 docentes, los cuales presentan una deficiente capacidad de liderazgo.

3.1.3. Ficha de observación Conducción institucional realizada a 12 docentes de docentes la I.E. N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón.

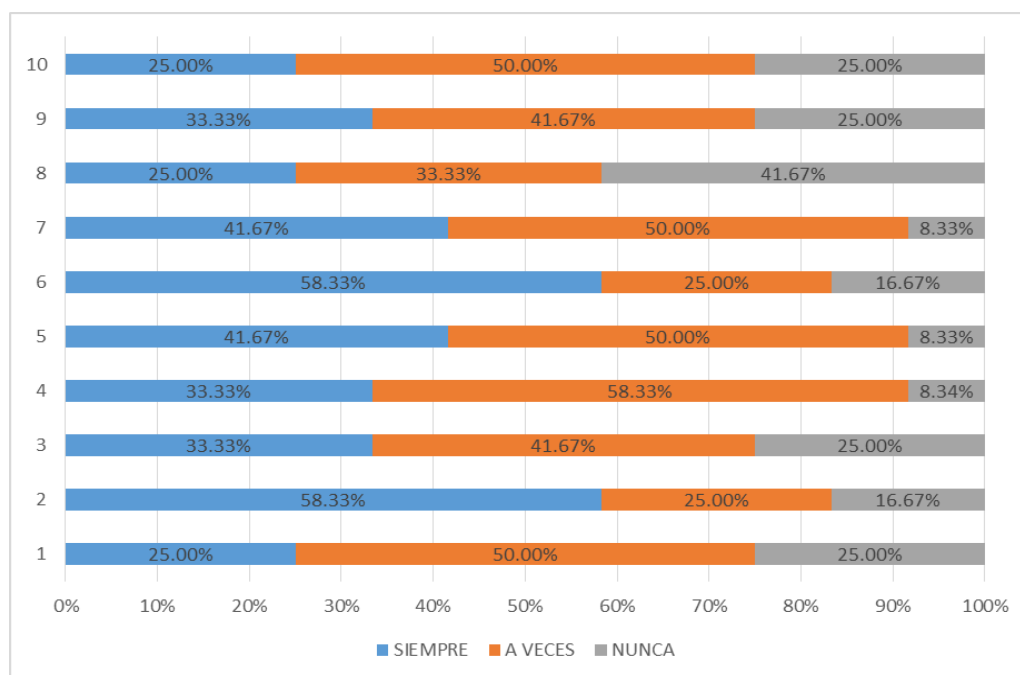
TABLA 03

INDICADOR: Deficiente conducción institucional.

N°	ITEMS	CRITERIOS					
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		N	%	N	%	N	%
01	La planificación, organización, dirección y control de las actividades educativas se fundamentan en la realización de un diagnóstico de las necesidades contextuales de la comunidad.	03	25.00%	06	50.00%	03	25.00%
02	Los objetivos responden pertinentemente a las exigencias sociales, laborales y académicas deducidas del diagnóstico.	07	58.33%	03	25.00%	02	16.67%
03	El diseño y la programación de las acciones a ejecutar son diversificados y flexibilizados convenientemente.	04	33.33%	05	41.67%	03	25.00%
04	La ejecución de acciones tienden a transformar la realidad conocida: individual, social, contextual.	04	33.33%	07	58.33%	01	8.24%
05	La gestión es abordada como la ejecución y el monitoreo de los mecanismos, las acciones y las medidas necesarios para la consecución de los objetivos de la institución.	05	41.67%	06	50.00%	01	8.33%
06	Se observa fuerte compromiso de los profesores con la institución y también con los valores y principios de eficacia y eficiencia de las acciones planificadas y ejecutadas.	07	58.33%	03	25.00%	02	16.67%

07	La conducción de la institución supone la aplicación de técnicas de gestión para el desarrollo de sus acciones y el alcance de sus objetivos.	05	41.67%	06	50.00%	01	8.33%
08	Tanto los procesos de gestión educativa como los de gestión escolar son secuencias de acciones deliberadamente elegidas y planificadas en función de determinados objetivos que posibiliten la tarea de conducción.	03	25.00%	04	33.33%	05	41.67%
09	La evaluación es considerada como un proceso abarcador, integrador y transformador de la realidad social educativa de la comunidad.	04	33.33%	05	41.67%	03	25.00%
10	El Proyecto Pedagógico Institucional puede definirse como un "contrato" que compromete y vincula a los miembros de una institución con un objetivo o fin en común.	03	25.00%	06	50.00%	03	25.00%

FUENTE: Ficha de observación aplicada a 12 docentes de la I.E. N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón.



INTERPRETACIÓN:

Al realizar la ficha de observación a 12 docentes, sobre el indicador **DEFICIENTE CONDUCCIÓN INSTITUCIONAL** se pudo observar que:

De acuerdo al ítem **La planificación, organización, dirección y control de las actividades educativas se fundamentan en la realización de un diagnóstico de las necesidades contextuales de la comunidad** se observó que el 25% de los observados siempre realizan este ítem, mientras que el 50%, que representan a 6 personas, lo realizan a veces y el restante 25% nunca toma en cuenta el presente ítem.

Con respecto al ítem **Los objetivos responden pertinentemente a las exigencias sociales, laborales y académicas deducidas del diagnóstico** el 58.33 % que representan a 7 personas pudimos observar que siempre tenían en cuenta el ítem indicado, el otro 25% solo a veces y el restante 16.67% nunca.

De acuerdo al ítem **El diseño y la programación de las acciones a ejecutar son diversificados y flexibilizados convenientemente** se obtuvieron los datos que el 33.33% siempre realizaba el ítem en cuestión, mientras que el 41.67% a veces se realiza el presente ítem, y el restante 25%, nunca.

Con respecto al ítem **La ejecución de acciones tienden a transformar la realidad conocida: individual, social, contextual** el 33.33% que representan a 4 persona observada se observó que siempre presentaba el ítem indicado, el otro 58.33% del total de la población muestra de los cuales pudimos observar que lo realizaban a veces y el restante 8.34%, nunca.

De acuerdo al ítem **La gestión es abordada como la ejecución y el monitoreo de los mecanismos, las acciones y las medidas necesarios para la consecución de los objetivos de la institución** se obtuvieron los datos que el 41.67% siempre lo realizan, mientras que el 50% a veces realizan el presente ítem, y el restante 8.33%, nunca.

De acuerdo al ítem **Se observa fuerte compromiso de los profesores con la institución y también con los valores y principios de eficacia y**

eficiencia de las acciones planificadas y ejecutadas se observó que el 58.33% de los observados siempre realizan este ítem, mientras que el 25%, que representan a 3 personas, lo realizan a veces y el restante 16.67% nunca toma en cuenta el presente ítem.

Con respecto al ítem **La conducción de la institución supone la aplicación de técnicas de gestión para el desarrollo de sus acciones y el alcance de sus objetivos** el 41.67 % que representan a 5 personas pudimos observar que siempre tenían en cuenta el ítem indicado, el otro 50% solo a veces y el restante 8.33% nunca.

De acuerdo al ítem **Tanto los procesos de gestión educativa como los de gestión escolar son secuencias de acciones deliberadamente elegidas y planificadas en función de determinados objetivos que posibiliten la tarea de conducción** se obtuvieron los datos que el 25% siempre realizaba el ítem en cuestión, mientras que el 33.33% a veces se realiza el presente ítem, y el restante 41.67%, nunca.

Con respecto al ítem **La evaluación es considerada como un proceso abarcador, integrador y transformador de la realidad social educativa de la comunidad** el 33.33% que representan a 4 persona observada se observó que siempre presentaba el ítem indicado, el otro 41.67% del total de la población muestra de los cuales pudimos observar que lo realizaban a veces y el restante 25%, nunca.

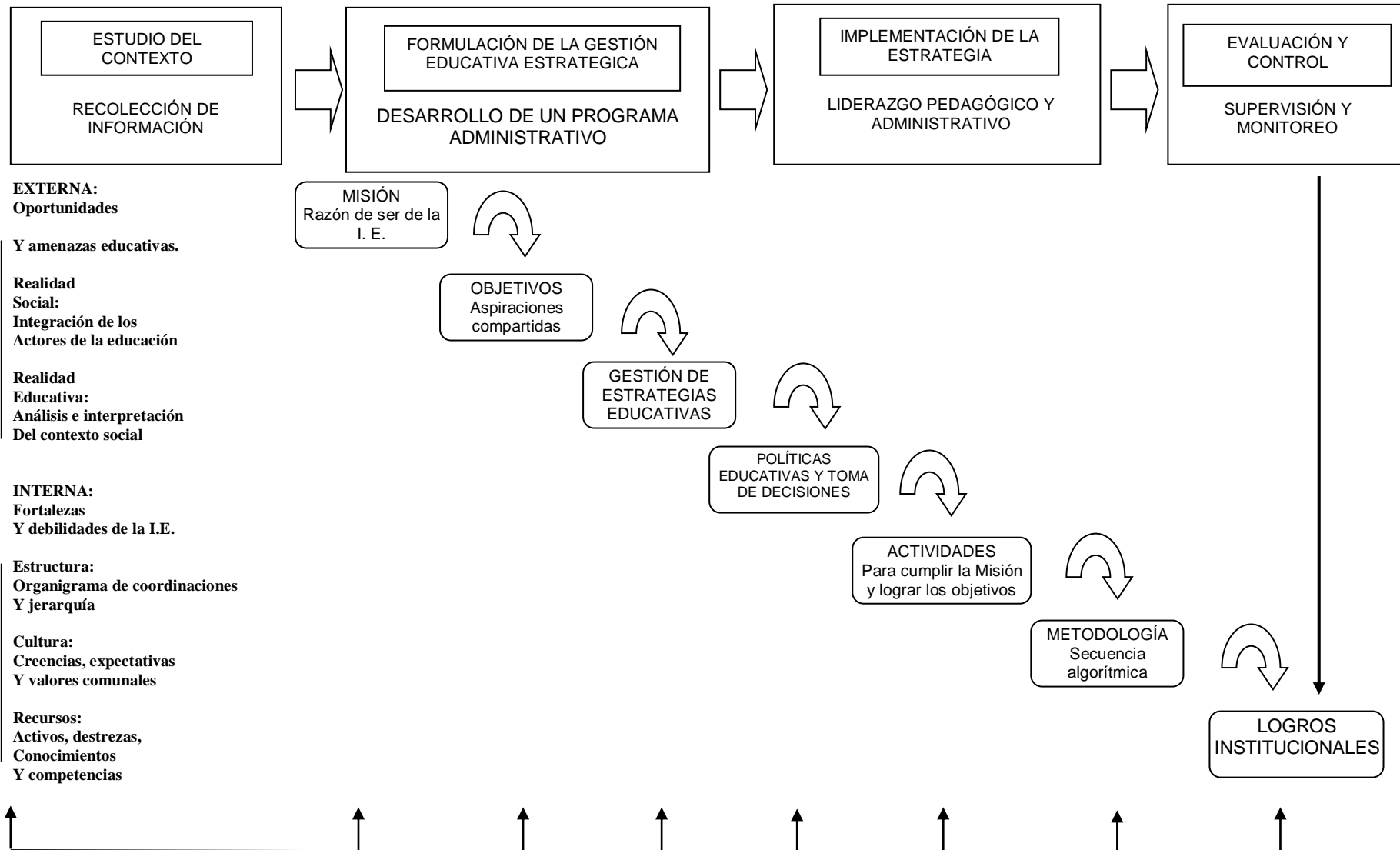
De acuerdo al ítem **El Proyecto Pedagógico Institucional puede definirse como un "contrato" que compromete y vincula a los miembros de una institución con un objetivo o fin en común** se obtuvieron los datos que el 25% siempre lo realizan, mientras que el 50% a veces realizan el presente ítem, y el restante 25%, nunca.

Los resultados de la aplicación de la Ficha de Conducción Institucional, son los siguientes; el 25% que equivale a 3 docentes muestran una adecuada conducción institucional. Así también, el otro 25% que equivale a 3 docentes

muestran dificultades en la conducción institucional. Para concluir, el 50% equivalente a 6 docentes presentan una inadecuada conducción institucional.

3.2. Modelo teórico: elaborar un programa administrativo para lograr una óptima gestión de calidad académica y un eficiente

liderazgo



3.3. La Propuesta

TÍTULO

PROGRAMA ADMINISTRATIVO PARA LOGRAR UNA ÓPTIMA GESTIÓN DE CALIDAD ACADÉMICA Y UN EFICIENTE LIDERAZGO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°15023 DEL DISTRITO DE BUENOS AIRES- MORROPÓN

1.- Introducción:

La nuestra es una época particularmente desafiante para las Instituciones Educativas del planeta, porque los retos a los que hoy deben responder son de naturaleza heterogénea y de magnitud muy significativa.

Son cambios rápidos, variados y simultáneos. Afectan a las Instituciones Educativas en aspectos estructurales, académicos, administrativos y culturales y se traducen en un numeroso conjunto de problemas interrelacionados que exigen adaptabilidad para responder a las demandas cambiantes de un contexto cambiante, sin perder los principios de la moral académica y para servir mejor al interés común.

La educación dejó de ser un proyecto individual para convertirse en un instrumento de la sociedad para su propia transformación. ¿De qué hablamos cuando nos referimos a la calidad académica? Margaret Clarke (2002)⁹ afirma, por ejemplo, que “las conceptualizaciones de calidad que se emplean en los esfuerzos por establecer rankings entre las Instituciones Educativas se encuentran organizadas en tres categorías: *los logros de los estudiantes, las actividades de los profesores y los recursos académicos de las instituciones*” (p.444).

En cuanto a los logros de los estudiantes se incluyen los porcentajes de alumnos que concluyen sus estudios y los resultados obtenidos en estos estudios y en exámenes estandarizados y, también, los niveles de desempeño de los postulantes a las carreras profesionales.

⁹ Calidad Académica contemporánea.

Las actividades de los docentes son medidas en encuestas de prestigio acerca de la calidad de los profesores y de los programas de Educación Básica Regular, los subsidios y publicaciones, los premios y las citas de sus trabajos, las patentes y el volumen de ingresos en dinero que aportan a la Escuela.

Los recursos académicos considerados son el gasto educativo por estudiante, la relación docente-estudiante y los recursos de biblioteca y equipamiento con los que cuenta la Institución Educativa. Estas categorías son elegidas, principalmente, no sólo porque se encuentran entre los indicadores que son relevantes, sino porque son fácilmente medibles.

En este marco actual de la vida institucional, en el que la multiplicidad de misiones y funciones se impone en la Escuela, no cabe duda de que, con mayor intensidad que en el pasado, las misiones de profesorado, investigación y formación deben estar entrelazadas.

Este trabajo de investigación, mediante el desarrollo de su propuesta, pretende contribuir al marco tendencial citado.

2.- Objetivos:

Elaborar un programa administrativo para lograr una óptima gestión de calidad académica y un eficiente liderazgo en la Institución Educativa N° 15023 del distrito de Buenos Aires - Morropón

Proponer un algoritmo secuencial y didáctico que permita, alcanzar la calidad académica y el liderazgo necesario para el desarrollo de la Institución y la transformación de la comunidad, en su conjunto.

Desarrollar un proceso teórico que permita conocer las características internas y externas que influyen en el desarrollo de la Institución, diagnóstico que sirve de soporte empírico a la propuesta teórica. Y,

Proponer la ruta para asegure el desarrollo de los procesos del Programa Administrativo que va desde la Misión hasta el Logro de los objetivos.

3.- Evaluación:

Este programa se evaluará a través del constante monitoreo y acompañamiento en cada una de las actividades planteadas para mejorar los logros institucionales, los cuales son; optimizar una gestión de calidad académica y un eficiente liderazgo en la Institución Educativa N° 15023 del Distrito de Buenos Aires- Morropón.

4.- FUNDAMENTO TEÓRICO:

La administración es definida como la disciplina que se encarga de desarrollar una gestión de los recursos (humanos o materiales) en base a criterios y orientada a satisfacer un objetivo. Existen dos formas para definir, la administración como disciplina (conjunto de ideas, principios y conceptos que deben tenerse en cuenta para guiar a un grupo), y la administración como técnica (conjunto de funciones y actividades que un administrador debe realizar para alcanzar los objetivos de la organización), en este caso, las instituciones educativas. Jiménez, W (2003).

Salas (2003), expone que fue a partir del siglo XX, en que la educación atrajo la atención de diversos investigadores, puesto que para el proceso enseñanza aprendizaje, reúne elementos de carácter pedagógico y administrativo. La administración es una disciplina joven, hace importantes aportes epistemológicos, teóricos, metodológicos y técnicos útiles para la administración de las instituciones educativas.

Según Reyes (2004, pág. 02) nos dice que “la etimología de administración de la idea que esta se refiere a una función que se desarrolla bajo el mando de otro, del aprestamiento de un servicio, subordinación al servicio, son los elementos principales obtenidos”.

El autor nos manifiesta que la administración no está limitada al campo de las empresas, por ser tan típica de nuestra sociedad, sino a toda institución, esto es; a todo grupo humano incluye a las que alguna manera está organizado para el logro de objetivos, incluye a las instituciones. El objetivo de la administración es práctico; obtener resultados. “Si una persona dotada de grandes conocimientos, posee grados y títulos en esta profesión, pero no es capaz de obtener resultados, no puede llamarse

buen administrador; sería un teórico de la administración. En cambio, una persona que obtiene resultados en su trabajo de dirigir una organización, el abatimiento de los costos, mantener la satisfacción del personal y de armonización del trabajo de la empresa con el de otras identidades en la sociedad, debe ser llamado un buen administrador” Reyes (2005, pág. 14)

TEORÍA ADMINISTRATIVA DE LOS SISTEMAS ABIERTOS

Para poder realizar el estudio y el diagnóstico que permitió determinar la problemática de la investigación fue la Teoría de los Sistemas Abiertos ya que se adapta al tipo de estudio.

French y Bell (1996, citado por Gaviria, 2013, pág. 33) nos manifiestan que las organizaciones pueden ser consideradas como sistemas abiertos, ya que nos permite comprender la dinámica y los cambios de las organizaciones partiendo de la comprensión de las partes individuales y de la naturaleza de la interrelación entre ellas.

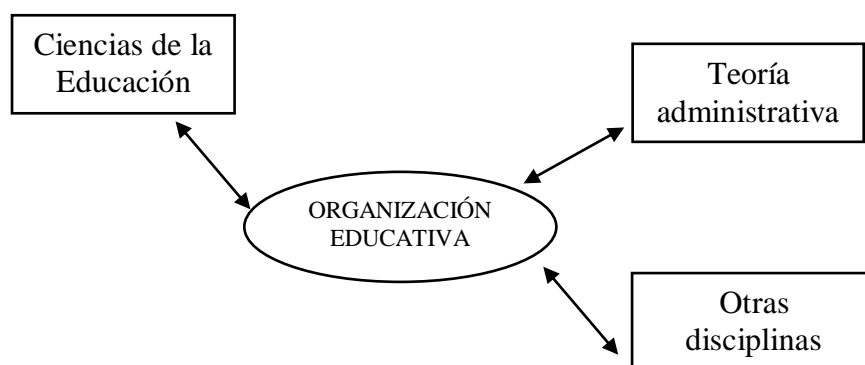
Esto hace referencia que la organización como un sistema abierto, cuenta con insumos estos están constituidos por materia prima, información, recursos humanos y recursos económicos, los cuales pasan por un proceso de transformación en productos finales, representados a través de los bienes y servicios, calidad de la vida de la gente. Asimismo en el proceso tenemos que tener en cuenta el factor del entorno el cual involucra a los organismos oficiales, proveedores y la comunidad. Para finalizar se tiene que realizar una retroalimentación, esta puede ser obtenida a través de encuestas, entrevistas e indicadores. Según French y bell (1996, citado por Gavarati, 2013, pág.34.

ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

La organización educativa es un tipo específico de organización, cuya especificidad estriba en las características, estructura y funciones que le corresponda, según el nivel educativo de que trate; es decir, dependiendo de si se encarga de impartir educación en preescolar, primaria, secundaria, áreas técnicas, nivel universitario, o sistemas no formales.

Con base en lo expuesto hasta aquí, podemos señalar que la organización educativa constituye el objeto de estudio de la Administración Educativa, y, como lo muestra el esquema No.1, la teoría de esta disciplina se construye a partir de la confluencia de tres ejes disciplinares fundamentales: las Ciencias de la Educación, la teoría administrativa general, y otras disciplinas, como la Economía, la Psicología, la Sociología, las Ciencias Políticas y el Derecho, entre otras.

Gráfico 01



La Administración Educativa también cumple con los requisitos estipulados por Kuhn para que exista una disciplina científica. Así:

1. Cuenta con una problemática: Estudio y análisis de problemas (enigmas) teóricos y experimentales que define un paradigma, para los cuales hay que aportar soluciones (ejemplares). Dicha solución a los problemas o problemáticas que define la matriz disciplinar aporta y amplía sus coordenadas teórico-explicativas.

2. Cuenta con fundamentos epistemológicos: Son supuestos más generales a los anteriores, con los cuales se compromete la comunidad adepta al paradigma. En esencia tienen que ver con aspectos de tipo meta teórico, vinculados con concepciones epistemológicas (definición de objeto de estudio, concepto de realidad, lógica heurística, entre otros.)

3. Tiene fundamentos teóricos: Los programas de investigación están asociados a aquellas hipótesis o sustentos teóricos que comparten los especialistas y que son la base fundamental de la matriz disciplinar.

4. Tiene prescripciones metodológicas: Los métodos, técnicas y reglas aceptadas por la comunidad de profesionales, que se utilizan en el trabajo de construcción y refinamiento (investigación) del paradigma. 5. Tiene proyecciones de aplicación: Son las técnicas o tecnología necesarias para la aplicación de los supuestos teóricos que propone el paradigma a situaciones reales. (Cfr.: Hernández, 1998).

CALIDAD EDUCATIVA

La aparición del concepto “calidad de la educación” se produjo históricamente dentro de un contexto específico. Viene de un modelo de calidad de resultados, de calidad de producto final, que nos pone en guardia, sobre todo, del hecho de que bajo estas ideas suelen estar los conceptos de la ideología de eficiencia social que considera al docente poco menos que como un obrero de línea que emplea paquetes instruccionales, cuyos objetivos, actividades y materiales le llegan prefabricados, y en el cual la “calidad” se mide por fenómenos casi aislados, que se recogen en el producto final.

Algunos autores han visto por esto serias implicancias a este concepto: La ideología (curricular) de la eficiencia social (vinculada a la corriente llamada “tecnología educativa”) entiende calidad de la educación como eficiencia, y eficiencia como rendimiento escolar. A partir de la instauración de una política educativa de corte neoliberal se buscan justificaciones “académicas” que permitan fundamentar la restricción del ingreso a la educación. Estas justificaciones crean nuevos fetiches pedagógicos que se caracterizan por su debilidad conceptual, tal es el caso de términos como “calidad de la educación”.

Lo que ocurre, creo, es que se ha trabajado con una definición demasiado simplificada y muy parcial de una idea muy abarcante ya que, recortando las posibilidades, se la define restrictivamente, se la transforma en una medición, para lo cual se la inscribe en un marco puntual casi positivista, muchas veces hasta conductista, leyendo sólo conductas específicas.

Por el contrario, a mi entender, el concepto de calidad de la educación está lleno de potencialidades, que me parece interesante explicitar. Es por esto necesario traer a la discusión las ideas de eficacia y eficiencia que están relacionadas con esta

cuestión. Estos conceptos han sido tradicionalmente muy resistidos en el campo de la educación en general.

Y no sin razones, ya que llegaron a la bibliografía educativa directamente importados de la teoría de la administración basada en el modelo de la eficiencia económica (“eficientismo”). Éste da un valor prioritario a los elementos materiales y establecer metodologías como la de costo-efectividad, difícilmente trasladables a los sectores sociales, y por ello al área educativa. Algunos intentos de replanteo en este sentido (como la propuesta del análisis de costo-beneficio) no superaron las limitaciones intrínsecas de estas aproximaciones.

A pesar de compartir estas ideas en lo sustantivo, creo que ha faltado desde el lado de los especialistas en educación una respuesta positiva y superadora que fuera más allá de la mera crítica. Porque mirándonos hacia adentro, no podemos dejar de reconocer que tenemos sistemas de baja calidad y poco eficiente, es decir que logramos poco con los medios que tenemos (aunque obviamente éstos no son muchos).

Sin embargo, para poder reconocerlo abiertamente, como hoy lo hacemos, hemos tenido que llegar a un estado cercano al desastre, porque la inexistencia de evidencias objetivas recogidas sistemáticamente hicieron imposible contrastar objetivos con resultados, es decir, tener una idea realista de los niveles de eficiencia y eficacia de la educación.

CARACTERÍSTICAS Y UTILIDAD DEL CONCEPTO

A. Complejo y totalizante: En primer lugar, la potencia del concepto de calidad es que se trata de un concepto totalizante, abarcante, multidimensional. Es un concepto que permite ser aplicado a cualquiera de los elementos que entran en el campo de lo educativo.

Se puede hablar de calidad del docente, de calidad de los aprendizajes, de calidad de la infraestructura, de calidad de los procesos. Todos ellos suponen calidad, aunque hay que ver cómo se la define en cada uno de estos casos. Pero como concepto es muy totalizante y abarcan té, al mismo tiempo que también permite una síntesis.

B. Social e históricamente determinado: El segundo elemento importante de este concepto es que es socialmente determinado, es decir que se lee de acuerdo con los patrones históricos y culturales que tienen que ver con una realidad específica, con una formación social concreta, en un país concreto y en un momento concreto.

Como es un concepto totalizante, permite mirar los distintos elementos que inter juegan en la educación en un momento dado. Si hay que decir sobre formación docente o sobre mejoramiento curricular, o sobre expansión para los sectores populares los criterios concretos que se tomen para definirlo variarán en las distintas realidades. Es un concepto socialmente determinado que tiene sus propias definiciones, y estas definiciones surgen fundamentalmente de las demandas que hace el sistema social a la educación.

C. Se constituye en imagen-objetivo de la Transformación educativa. En una sociedad determinada, la calidad de la educación se define a través de su ajuste con las demandas de la sociedad (que cambian con el tiempo y el espacio).

Resulta entonces que, para poder orientar adecuadamente los procesos de transformación de la educación, se hace necesario definir cuáles de las condiciones estructurales que conforman el modelo original deben ser revisadas, y cómo deben ser redefinidas para guiar la toma de decisiones que incremente la calidad del sistema educativo.

Como estas definiciones se inscriben en un marco histórico, esto hace que su pertinencia sea específica. Es decir, lo que puede ser calidad para una realidad social puede no serlo para otra; lo que puede ser calidad para una época puede no serlo para otra.

Por ello, es un concepto útil, ya que permite definir la imagen-objetivo del proceso de transformación y, por lo tanto, se constituye en el eje rector de la toma de decisiones. La calidad de la educación es, de hecho, el orientador de cualquier transformación. Al iniciar cualquier proceso de forma educativa se debe precisar - explícita o implícitamente- qué se entiende por calidad de la educación, es decir, hacia dónde se orientarán las acciones.

D. Se constituye en patrón de control de la eficiencia del servicio, pero, además de servir de norte para orientar la dirección de las decisiones, la calidad de la educación puede servir de patrón de comparación para ajustar decisiones y reajustar procesos.

Un sistema educativo eficiente no será, entonces, aquél que tenga menos costo por alumno, sino aquél que, optimizando los medios de que dispone sea capaz de brindar educación de calidad a toda la población.

Colocar a la eficiencia en un lugar instrumental no supone desvalorizarla ni quitarle relevancia. Por el contrario, implica que se debe tener presente que la eficiencia expresa el paso operativo, signa la condición de posibilidad, de que las decisiones político-técnicas acerca de la calidad sean ciertas. Buenas decisiones sobre la calidad, con un aparato de gestión ineficiente, no producen resultados efectivos, pero un aparato eficiente sin adecuadas decisiones sobre la calidad reproduce -con más eficiencia- más de lo mismo y no ayuda a mejorar la calidad.

Por esto, al decir “mejor educación para toda la población” se integra en una relación dialéctica de mutua retroalimentación estas dos dimensiones (la sustantiva y la instrumental), lo que permite rescatar y revalorizar la idea de eficiencia en el campo de la educación y avanzar hacia la creación de mecanismos y procedimientos de toma de decisiones que instalen criterios de eficiencia educativa a partir de concretas definiciones pedagógicas de calidad de la educación.

Definición de la calidad de la educación

La educación es un “sistema complejo”, es decir, un sistema en el cual, en la totalidad o la unidad, existe la diversidad, por lo que la unidad o totalidad es la síntesis de múltiples determinaciones. Un sistema complejo se caracteriza porque contiene múltiples subsistemas fuertemente conectados.

Pero los sistemas sociales (y la educación es uno de ellos) son sistemas autónomos en el real sentido de la palabra. Todo está dentro de ellos; si se alteran o perturban ellos, se gesta en el interior del sistema. Por esto los sistemas sociales se

“autotransforman” y tienen conciencia de su auto-transformación, es decir, tienen y hacen su propia historia.

Un sistema existe porque fuerzas contrapuestas determinan un equilibrio de sus estructuras y de las formas de existir de estas estructuras. Estas fuerzas no existen simplemente, sino que están en estado de contradicción. La transformación es la ruptura de este equilibrio o armonía. El motor de la transformación es la contradicción de las fuerzas opuestas.

Esto obliga a distinguir estructuras en estos sistemas y a apreciar la transformación como un cambio de las estructuras. Las estructuras son las formas soportantes del sistema es decir, las formas básicas desposeídas de su modo de existir, de su modo fenoménico.

Los elementos que definen la estructura básica del sistema educativo son de diferente orden, pero pueden distinguirse, a partir de diferentes niveles de análisis, un conjunto de principios vertebradores y estructurantes (formas soportantes) que rigen la organización de sus distintas instancias.

Los varios ejes subyacentes funcionan como organizadores de la estructura básica de la educación y determinan aspectos específicos de su organización, tanto a nivel del sistema educativo general como a las formas de organización de los estamentos intermedios -supervisión, dirección-, y a las características de las escuelas, o de los diferentes servicios que se presten.

Cuando hay congruencia o consistencia entre estos ejes fundamentales (ideológicos, políticos, pedagógicos, etc.) y la organización (o la apariencia fenoménica) del aparato educativo, no se percibe inconsistencia y, por ende, no se cuestiona la “calidad” de la educación.

En realidad, lo que pasa es que hay consistencia entre el proyecto político general vigente en la sociedad, y el proyecto educativo que opera. Es este ajuste, lo que define la existencia de “calidad”.

La concreción del programa se desarrolla a continuación:

	OBJETIVOS	CONTENIDO DEL PROCESO	ESTRATEGIAS	PRODUCTO ACREDITABLE
PRIMER PROCESO: Algoritmo secuencial y didáctico 6 meses	1. Proponer un algoritmo secuencial y didáctico que permita, sin equivoco, alcanzar la calidad académica y el liderazgo necesarios para el desarrollo de la Institución y la transformación de la comunidad, en su conjunto.	1. ESTUDIO DEL CONTEXTO RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN 2. FORMULACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA ESTRATEGICA DESARROLLO DE UN PROGRAMA ADMINISTRATIVO 3. IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA LIDERAZGO PEDAGÓGICO Y ADMINISTRATIVO 4. EVALUACIÓN Y CONTROL SUPERVISIÓN Y MONITOREO	Métodos: Inductivo – deductivo Histórico – crítico Hermenéutico – heurístico Técnicas: Observación guiada Dinámica grupal: Taller, Mesa redonda, Seminario Recursos materiales: Retroproyector Módem USB Parlantes Laptop Materiales de escritorio Otros: Investigación formativa: Investigación acción	Guía para la elaboración de un Algoritmo secuencial y didáctico que permita el desarrollo de la Institución y la transformación de la comunidad, en su conjunto.

	OBJETIVOS	CONTENIDO DEL PROCESO	ESTRATEGIAS	PRODUCTO ACREDITABLE
<p>SEGUNDO PROCESO:</p> <p>Proceso para la elaboración del diagnóstico interno y externo</p> <p>6 meses</p>	<p>2. Desarrollar un proceso teórico que permita conocer las características internas y externas que influyen en el desarrollo de la Institución, diagnóstico que sirve de soporte empírico a la propuesta teórica.</p>	<p>EXTERNA:</p> <p>Oportunidades</p> <p>Y amenazas educativas.</p> <p>Realidad Social:</p> <p>Integración de los Actores de la educación</p> <p>Realidad Educativa:</p> <p>Análisis e interpretación Del contexto social</p> <p>INTERNA:</p> <p>Fortalezas</p> <p>Y debilidades de la I.E.</p> <p>Estructura:</p> <p>Organigrama de coordinaciones</p> <p>Y jerarquía</p> <p>Cultura:</p> <p>Creencias, expectativas</p> <p>Y valores comunales</p> <p>Recursos:</p> <p>Activos, destrezas,</p> <p>Conocimientos</p> <p>Y competencias</p>	<p>Métodos:</p> <p>Inductivo – deductivo</p> <p>Histórico – crítico</p> <p>Hermenéutico – heurístico</p> <p>Técnicas:</p> <p>Observación guiada</p> <p>Dinámica grupal:</p> <p>Taller, Mesa redonda, Seminario</p> <p>Recursos materiales:</p> <p>Retroproyector</p> <p>Módem</p> <p>USB</p> <p>Parlantes</p> <p>Laptop</p> <p>Materiales de escritorio</p> <p>Otros:</p> <p>Investigación formativa:</p> <p>Investigación acción</p>	<p>Guía para la elaboración del diagnóstico que sirve de soporte empírico a la propuesta teórica y que permita conocer las características internas y externas que influyen en el desarrollo de la Institución</p>

	OBJETIVOS	CONTENIDO DEL PROCESO	ESTRATEGIAS	PRODUCTO ACREDITABLE
<p>TERCER PROCESO:</p> <p>Ruta el desarrollo de los procesos del Programa Administrativo o 6 meses</p>	<p>3. Proponer la ruta para asegure el desarrollo de los procesos del Programa Administrativo que va desde la Misión hasta el Logro de los objetivos.</p>	<p>MISIÓN Razón de ser de la I. E.</p> <p>OBJETIVOS Aspiraciones compartidas</p> <p>GESTIÓN DE ESTRATEGIA EDUCATIVAS</p> <p>POLÍTICAS EDUCATIVAS Y TOMA DE DECISIONES</p> <p>ACTIVIDADES Para cumplir la Misión y lograr los objetivos</p> <p>METODOLOGÍA Secuencia algorítmica</p> <p>LOGROS INSTITUCIONALES</p>	<p>Métodos: Inductivo – deductivo Histórico – crítico Hermenéutico – heurístico</p> <p>Técnicas: Observación guiada Dinámica grupal: Taller, Mesa redonda, Seminario</p> <p>Recursos materiales: Retroproyector Módem USB Parlantes Laptop Materiales de escritorio</p> <p>Otros: Investigación formativa: Investigación acción</p>	<p>Guía para la elaboración de la ruta para asegure el desarrollo de los procesos del Programa Administrativo que va desde la Misión hasta el Logro de los objetivos.</p>

CONCLUSIONES

1. Que, se estudiaron, seleccionaron y jerarquizaron los fundamentos de la teoría constructivista y las teorías de la administración educativa, gestión estratégica y liderazgo con las que se elaboró el Marco Teórico de la investigación, que permitió la descripción y explicación del problema, la interpretación de los resultados de la investigación y la elaboración de la propuesta de solución del problema; esta última se presenta en la tercera parte del Capítulo III, como aporte práctico.
2. Que, se diseñó, elaboró y fundamentó el Programa administrativo, sustentado en la teoría constructivista y las teorías de la administración educativa, gestión estratégica y liderazgo, con el fin de lograr una óptima gestión de calidad académica y un eficiente liderazgo en la institución educativa N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón; se espera que después de su puesta en Acción se den los resultados que se espera.
3. Que, se analizó e identificó los niveles problemáticos alcanzados por las dificultades en la gestión de calidad académica y la práctica de un eficiente liderazgo en la I.E. N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón, a través de los siguientes indicadores: inadecuado clima organizacional, el 50% equivalente a 6 profesores no desarrollan un buen clima organizacional. Asimismo, en usos poco convenientes de las formas de liderazgo; el 42% equivalente 5 docentes, los cuales presentan una deficiente capacidad de liderazgo. Por otro lado, en una deficiente conducción institucional; el 50% equivalente a 6 docentes presentan una inadecuada conducción institucional. Estos resultados presentados e interpretados se encuentran en la primera parte del Capítulo III. Se demuestra que, efectivamente, el problema es de grandes dimensiones y por lo tanto es lógica y viable la propuesta que hace la investigadora.

SUGERENCIAS

1. Se, propone la aplicación del Programa administrativo para lograr una óptima gestión de calidad académica y un eficiente liderazgo en la Institución educativa N° 15023 del distrito de Buenos Aires- Morropón para evidenciar mejoras en el clima organizacional, uso convenientes del liderazgo y una eficiente conducción institucional.
2. Que, siguiendo la lógica de la primera sugerencia este Programa administrativo, sustentado en la teoría constructivista y las teorías de la administración educativa, gestión estratégica y liderazgo para lograr una óptima gestión de calidad académica y un eficiente liderazgo en la institución educativa N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón; sea útil como base de información para futuras investigaciones similares, a nivel local o nacional.
3. Que, al estudiar la calidad académica se descubrió que es necesario el estudio, con más detenimiento, de las rutas de aprendizaje y el logro de los aprendizajes; generarían interesantes investigaciones educativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

- Aguerrondo (1990). *El planeamiento educativo como instrumento de cambio*, Buenos Aires, Troquel.
- Aguerrondo (1992). *La escuela media transformada: una organización inteligente y una gestión efectiva*. México. Tepotztlán,
- Casassus (1999). *Marcos conceptuales de la gestión educativa*. UNESCO. Santiago de Chile.
- Chiavenato,(2012). *Introducción a la teoría general de la administración*. Distrito Federal, España. Mc Graw Hill.
- De Nicotra y de Samper (1992). *Definición y desarrollo del modelo de planificación estratégico-situacional en instituciones educativas*.
- Escuela de Post Grado (2004) *Modulo II.-Investigación científica*. FACHSE-Lambayeque- Perú.
- Fernández (1994). *Estudio pormenorizado de la dimensión institucional y sus características en el ámbito educativo*. Buenos Aires. Argentina
- Gaviria (2013). *Intervención en la Fundación Amigos del Deportivo Petare, apoyándolos en su crecimiento corporativo*. Programa Especialización en el Desarrollo Organizacional para obtener el grado de Especialista en Desarrollo Organizacional, Caracas. Venezuela.
- Goncalves (2000). *Fundamentos del clima organizacional*. Sociedad Latinoamericana para la calidad (SLC)
- Hampton (1989). *Administración*. Mc Graw Hill.
- Jiménez (2003). *Evolución del Pensamiento Administrativo en la Educación Costarricense*. San José, Costa Rica.

- Koontz y Wihrich (1988). *Administración, una perspectiva global*. Mc Graw Hill.
- Lapassade (1985) *Grupos, organizaciones e instituciones*, México, Editorial Gedisa.
- Lepeley (2001) *Gestión y Calidad en Educación: Un modelo de Evaluación*. Santiago. Chile. Editorial McGRaw-Hill/ Interamericana.
- Malagon (2003) *Planificación Institucional en la educación: Un reto Estratégico de cambio para los gerentes educativos innovadores*. Bogotá. Colombia. Editorial Panamericana.
- Matus (1983). *Planeamiento normativo y planeación situacional*. México
- Ministerio de Educación (2001). *Lineamientos de política educativa-2001-2006* Lima - Perú.
- Ministerio de Educación (2013) *Ley General de Educación: Ley 28044*.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación de la ciencia y cultura y Ministerio de Educación (2011). *Manual de gestión para directores de instituciones educativas*. Documento educativo, Lima, Perú.
- Ortiz (2014). *El liderazgo pedagógico en los procesos de gestión educativa en los centros de educación básica: Juan Ramón Molina, Las Américas Nemecia Portillo y José Cecilio del Valle, municipio del distrito central*. Tesis para optar el grado de Master en Gestión de la educación. Tesis para optar el título de Máster en Educación en Derechos Humanos. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Tegucigalpa. México.
- Pérez (2010). *Administración y Gestión Educativa desde la perspectiva de las prácticas de Liderazgo y el ejercicio de los Derechos Humanos en la Escuela Normal Mixta "Pedro Nufio"*. Tesis para optar el título de Máster en Educación en Derechos Humanos. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Tegucigalpa. México.
- Pozo (1993) *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Morata, Madrid, 1993.

- Ramos (2015). *Influencia del liderazgo directivo en la gestión educativa de las instituciones educativas públicas del nivel de educación primaria del distrito de Paucarpata, Arequipa, 2015. Tesis para optar el grado académico de Magister en Educación. Universidad Néstor Cáceres Velásquez, Juliaca, Perú.*
- Reyes (2004). *Administración Moderna. México Editorial LIMUSA, S. A de C.V.*
- Reyes (2005). *Administración por Objetivos. México Editorial LIMUSA, S. A de C.V.*
- Robbins (1998). *Fundamentos del Comportamiento Organizacional. Prentice Hall.*
- Robbins (1999). *Comportamiento Organizacional. Prentice Hall.*
- Romero (1985). *Administración de las instituciones escolares. Santafé de Bogotá. Editorial Presencia.*
- Salas (2003). *La administración educativa y su fundamentación epistemológica. Costa Rica.*
- Sorados (2010). *Influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa. Tesis para optar el grado de Magister en Educación con Mención en Gestión de la Educación. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.*
- Ulloa (1969). *Psicología de las instituciones: una aproximación psicoanalítica. Revista Argentina de Psicología, tomo XXVI.*
- Universidad Pedro Ruiz Gallo Escuela de Post Grado (2004). *Modulo I.-La educación en el contexto del siglo XXI. FACHSE- Lambayeque-Perú.*
- Universidad Pedro Ruiz Gallo Escuela de Post Grado (2004). *Modulo II.-Planificación estratégica para Instituciones Educativas. FACHSE.- Lambayeque-Perú.*
- Universidad Pedro Ruiz Gallo Escuela de Post Grado. (2004). *Modulo III.- Administración estratégica. FACHSE.-Lambayeque-Perú.*

- Universidad Pedro Ruiz Gallo Escuela de Post Grado (2004). *Modulo IV.-Dirección estratégica FACHSE.-Lambayeque-Perú.*
- Vigotsky (1931) *Génesis de las funciones psíquicas superiores. Obras escogidas. Madrid. III. Visor.1982.*

ANEXOS

UNIVERSIDAD NACIONAL

PEDRO RUIZ GALLO

LAMBAYEQUE

FICHA DE OBSERVACIÓN

TÍTULO DE LA TESIS:

PROGRAMA ADMINISTRATIVO PARA LOGRAR UNA ÓPTIMA GESTIÓN DE CALIDAD ACADÉMICA Y UN EFICIENTE LIDERAZGO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 15023 DEL DISTRITO DE BUENOS AIRES – MORROPÓN.

Objetivo

Analizar e identificar los niveles problemáticos alcanzados por las dificultades en la gestión de calidad académica y la práctica de un eficiente liderazgo en la I.E. N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón, a través de los siguientes indicadores: inadecuado clima organizacional, usos poco convenientes de las formas de liderazgo y en una deficiente conducción institucional.

TABLA 01

INDICADOR: inadecuado clima organizacional

N°	ITEMS	CRITERIOS		
		SIEMPRE	A VECES	NUNCA
01	Se observa que el grupo está completamente identificado con las tareas que le encarga la institución.			
02	Manifiestan, los miembros de la institución, que están agobiados con deberes de rutina y otros requisitos que se consideran inútiles. Que no se está facilitando su trabajo.			
03	Los profesores sienten que sus necesidades sociales se están atendiendo y al mismo tiempo			

	están gozando del sentimiento de la tarea cumplida.			
04	Se observa en los miembros de la I.E. que las relaciones sociales son amistosas. Se denota satisfacción de las necesidades sociales, asociada a la realización de las tareas.			
05	Los miembros de la Institución manifiestan que son tratados como seres humanos y se realizan actividades para ellos en términos humanos.			
06	Las opiniones de los profesores acerca de las limitaciones que hay en la I.E., se refieren a cuántas reglas, reglamentos y procedimientos hay; ¿se insiste en el papeleo " y el conducto regular, o hay una atmósfera abierta e informal?			
07	Se observa el sentimiento de ser cada uno su propio jefe; no tener que estar consultando todas sus decisiones; cuando se tiene un trabajo que hacer, saber que es su trabajo			
08	Existe manifiestamente el sentimiento de que a uno se le recompensa por hacer bien su trabajo; énfasis en el reconocimiento positivo más bien que en sanciones			
09	El sentimiento general de camaradería prevalece en la atmósfera del grupo de trabajo; el énfasis en lo que quiere cada uno; la permanencia de grupos sociales amistosos e informales			
10	Es evidente la ayuda de los directores, subdirectores y otros directivos de la Institución; el énfasis en el apoyo mutuo, desde arriba y desde abajo.			

FUENTE: observación a 12 docentes la I.E. N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón.

TABLA 02

INDICADOR: usos poco convenientes de las formas de liderazgo

N°	ITEMS	CRITERIOS		
		SIEMPRE	A VECES	NUNCA
01	El grupo directivo nunca pide opiniones para solucionar o proponer mejoras o tomar decisiones sobre los destinos de la Institución.			
02	Las funciones se cumplen por medio de normas y directivas ejecutadas e informadas sin ninguna discusión.			
03	Lo que se propone el grupo directivo es conseguir los propósitos que consideran pertinentes y eso simboliza la posición de liderazgo institucional			
04	La condición de líder educativo se ejerce por estar en el cargo, el liderazgo concluye cuando termina el encargo.			
05	En esta Institución, si no se hace lo que el grupo directivo exige, no importa cuán poco razonable sea, no se está cumpliendo con la función docente.			
06	Las directivas institucionales jamás entran a cuestionamiento o debate y nadie más toma decisiones.			
07	Los directivos consideran aliados a quienes obedecen sus instrucciones sin restricciones, los que no, se consideran oposición.			
08	Los directivos desarrollan fuertes relaciones positivas con todos o con la mayoría de las personas en la Institución Educativa.			
09	Los directivos inducen a los profesores a asimilar su visión de la Institución Educativa y a hacerla suya.			
10	Utiliza las relaciones humanas para guiar a las personas hacia direcciones particulares.			

FUENTE: observación de 12 docentes al grupo Directivo de la I.E. N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón.

TABLA 03**INDICADOR: deficiente conducción institucional.**

N°	ITEMS	CRITERIOS		
		SIEMPRE	A VECES	NUNCA
01	La planificación, organización, dirección y control de las actividades educativas se fundamentan en la realización de un diagnóstico de las necesidades contextuales de la comunidad.			
02	Los objetivos responden pertinentemente a las exigencias sociales, laborales y académicas deducidas del diagnóstico.			
03	El diseño y la programación de las acciones a ejecutar son diversificados y flexibilizados convenientemente.			
04	La ejecución de acciones tienden a transformar la realidad conocida: individual, social, contextual.			
05	La gestión es abordada como la ejecución y el monitoreo de los mecanismos, las acciones y las medidas necesarios para la consecución de los objetivos de la institución.			
06	Se observa fuerte compromiso de los profesores con la institución y también con los valores y principios de eficacia y eficiencia de las acciones planificadas y ejecutadas.			
07	La conducción de la institución supone la aplicación de técnicas de gestión para el desarrollo de sus acciones y el alcance de sus objetivos.			
08	Tanto los procesos de gestión educativa como los de gestión escolar son secuencias de acciones deliberadamente elegidas y planificadas en función de determinados objetivos que posibiliten la tarea de conducción.			
09	La evaluación es considerada como un proceso abarcador, integrador y transformador de la realidad social educativa de la comunidad.			
10	El Proyecto Pedagógico Institucional puede definirse como un "contrato" que compromete y vincula a los miembros de una institución con un objetivo o fin en común.			

FUENTE: Análisis de documentos institucionales la I.E. N° 15023 del distrito de Buenos Aires – Morropón.