

ENFOQUES ADMINISTRATIVOS PRESENTES EN ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

*Un estudio empírico en instituciones colombianas
de educación básica y media*

CARMEN ADRIANA RAMÍREZ-CARDONA / GREGORIO CALDERÓN-HERNÁNDEZ /

GERMÁN A. CASTAÑO-DUQUE

Resumen:

Este artículo, resultado de una investigación en establecimientos educativos colombianos, busca identificar configuraciones de gestión implícitas en la concepción de calidad educativa, organización escolar y rol de los individuos, considerando variables como tamaño del establecimiento y género de directivos. Abordamos algunos paradigmas administrativos y su relación con la gestión educativa; la contrastación la realizamos mediante entrevistas semiestructuradas a 11 rectores y encuestas a 279 docentes, adscritos a 33 establecimientos, que después procesamos en Atlas T y SPSS, respectivamente; adicionalmente analizamos los Proyectos Educativos Institucionales. Los resultados muestran que el enfoque estratégico predominante enfatiza en el liderazgo en la escuela y es proclive a la generación y apropiación del conocimiento que puede impactar la calidad de la educación, mucho más que el enfoque clásico de la administración hasta hace algunos años el único reconocido en el contexto escolar latinoamericano.

Abstract:

This article, the result of research in Colombian educational establishments, seeks to identify managerial configurations implicit in the conception of educational quality, school organization, and individual roles, considering variables such as the size of the establishment and the directors' gender. We address administrative paradigms and their relationship with educational management; we contrast them through semi-structured interviews with 11 rectors and surveys of 279 teachers in 33 establishments. We processed the results in Atlas T and SPSS, respectively. In addition, we analyzed Institutional Educational Projects. The findings show that the predominant strategic focus emphasizes school leadership and favors the generation and appropriation of knowledge that can impact educational quality, much more than the classical focus of administration, which until recently was the only focus recognized in the school context of Latin America.

Palabras clave: administración educativa, instituciones educativas, calidad de la educación, gestión escolar, papel del profesor.

Keywords: educational administration, educational institutions, quality of education, school management, teachers' roles.

Carmen Adriana Ramírez-Cardona es profesora de tiempo completo en la Universidad de Manizales, Colombia, y estudiante del doctorado en Estudios Organizacionales en la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, México. Carrera 9 núm. 19-03, oficina 303, Manizales, Caldas, Colombia. CE: aramirez@umanizales.edu.co

Gregorio Calderón-Hernández, es profesor-investigador adscrito a la Facultad de Ciencias Contables, Económicas y Administrativas, Universidad de Manizales, investigador senior de Colciencias. CE: gcalderonh@umanizales.edu.co

Germán A. Castaño-Duque es profesor asociado de la Universidad Nacional de Colombia, sede Manizales e investigador Asociado de Colciencias. CE: gacastanod@unal.edu.co

Introducción

El logro de objetivos de los establecimientos educativos (EE) ha sido abordado desde diferentes perspectivas, una de ellas es la gestión que cumple una función determinante tanto en la implementación de la política como en la mejora real en el aula, es decir, es fundamental para el logro de la calidad educativa (Martínez, 2013a).

La gestión educativa se encuentra mediada por los supuestos administrativos que subyacen en la cotidianidad de la institución escolar así, por ejemplo, una organización jerárquica, rígida e inflexible, será coherente con estilos directivos autoritarios que, a su vez, se corresponden con un concepto de calidad educativa centrada en el “producto” lo que conlleva a prácticas de control e indicadores fundamentados en estándares pre establecidos, que terminan en un proceso formativo con poca participación de los actores (Ortega, 2008).

El objetivo de la presente investigación se orientó, a partir de la revisión exhaustiva de la literatura que reconoce tres enfoques administrativos, a identificar esas configuraciones de gestión, que denominamos enfoques administrativos, que están implícitos en las dimensiones de la cotidianidad de los establecimientos: en la concepción de calidad educativa, en la organización escolar y en el rol que desempeñan los individuos en la institución. Complementariamente interesaba conocer si estos supuestos de gestión son diferentes según el tamaño y si inciden en ellos el género de quien dirige la institución.

La contrastación empírica se llevó a cabo en 33 establecimientos de educación básica y media oficial de una ciudad colombiana, para ello se empleó una estrategia mixta de investigación, se aplicó una encuesta a 279 docentes y se realizó una entrevista a profundidad a 11 rectores; el procedimiento cuantitativo se hizo mediante el software SPSS y el cualitativo a través del ATLAS.ti.

Los resultados generales muestran que se ha superado la visión clásica de la gestión propia del modelo taylorista y que fue predominante en los sistemas educativos latinoamericanos en la segunda mitad del siglo XX; que prevalece una perspectiva estratégica tal vez como consecuencia de los esfuerzos de modernización organizacional que el Ministerio de Educación Nacional está impulsando en las últimas décadas en el país (MEN, 2008), perspectiva que valora la innovación y la creatividad siendo, en consecuencia, más proclive a procesos de formación que fomenten la autonomía

y las competencias propias para los entornos turbulentos de la sociedad actual; y que el enfoque humanista aún es una buena intención que no se materializa en acciones concretas de la gestión escolar, pero que constituye una esperanza a la situación de posconflicto para la que se está preparando la sociedad colombiana pues este enfoque hace énfasis en la solidaridad, el respeto, la tolerancia y la inclusión, reconociendo la dimensión política en la gestión educativa (Gerónimo, 2008).

Por otra parte, el estudio desmitifica las diferencias de gestión por género de los rectores pero reafirma algunas diferencias significativas según el tamaño de las organizaciones educativas.

Modelo teórico

El modelo teórico asume que los establecimientos educativos se constituyen en organizaciones que son sujeto de gestión, los que se encuentran, no siempre explícitos, en diferentes aspectos de la cotidianidad que denominaremos dimensiones y que cada una tiene características diferentes según el enfoque administrativo que predomine en la institución educativa.

Gestión educativa y enfoques administrativos subyacentes

Para Casassus (2000:2) “La gestión educativa busca aplicar los principios generales de la gestión al campo específico de la educación. El objeto de la disciplina, es el estudio de la organización del trabajo en el campo de la educación. Por lo tanto, está determinada por el desarrollo de las teorías generales de la gestión y los de la educación”.

Una perspectiva reciente le da un contexto más amplio a la gestión educativa entendiéndola como “un proceso que se establece de manera deliberada para construir nuevas formas de relación, colaboración y organización entre los diversos actores que intervienen para implementar y evaluar las propuestas educativas que surgen de la sociedad” (Chacón, 2013:51).

En cualquier caso, tras la gestión educativa existe un sustrato teórico que proviene de los avances conceptuales de la gestión y la administración como disciplinas. Inicialmente la escuela, en cuanto organización, fue asimilada al concepto de empresa y se trató de aplicarle los preceptos teóricos de la administración científica taylorista (Ball, 1994); este paradigma se caracteriza por la búsqueda de la eficiencia y la productividad, haciendo énfasis en las tareas, en la dimensión económica del ser humano y en la racionalidad como factor determinante del proceso.

El sector público educativo adoptó esta filosofía en la segunda mitad del siglo XX y se le conoció como administración tecno-burocrática; la cual según Sander (1996) tiene una orientación positivista y funcionalista cuyo objetivo es 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. Este tipo de administración 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 presente investigación a esta perspectiva se le denomina *enfoque administrativo clásico* y recoge diferentes denominaciones, entre otras, enfoque taylorista, administración científica, tecno-burocracia.

Los cambios en el entorno y en las exigencias de la sociedad hacia las organizaciones también conllevaron transformaciones en el pensamiento administrativo. Las organizaciones se tienen que concebir como sistemas abiertos y dinámicos, en los que la estructura y los recursos físicos y financieros no son suficientes para alcanzar una buena gestión; la planeación, los procesos de comunicación, la solución a los problemas y la toma de decisiones se convierten en aliados de la dirección, focalizando la gestión alrededor de la dirección estratégica para alcanzar los objetivos misionales.

La principal manifestación de este paradigma en la educación se refleja en la importancia dada al proyecto educativo institucional (PEI) como orientador de todas las actividades escolares; la gestión se centra en el trabajo cooperativo, la actualización permanente y el desarrollo de los docentes, la autonomía en la gestión local, el control organizativo de los alumnos, el reconocimiento de diversos grupos de interés, la evaluación y la rendición de cuentas; en esencia se pasa de la eficiencia a la eficacia escolar (Ortega, 2008). Esta perspectiva se denomina, en este estudio *enfoque administrativo estratégico*.

Por último, los avances conceptuales y la necesidad de legitimación de la administración en un contexto moderno, llevan a que este campo del conocimiento reconozca al individuo y a los grupos que se forman dentro de la organización como su razón de ser:

[la organización se concibe como] un conjunto de individuos y grupos, que define como relevantes los objetivos y la autorrealización individual, el comportamiento y las interacciones grupales así como la organización informal.

Se da énfasis a la relación del individuo con el trabajo, resaltando los factores de la motivación, liderazgo y psicosociales (Motta, 2001:85).

En la escuela este paradigma se plasma en una nueva concepción del papel de los diferentes actores educativos:

En las instituciones, las personas son quienes traducen la visión panorámica de la planeación a la práctica... La gestión educativa de la que se está hablando aquí es más que administración: es una manera de socializar y sensibilizar lo abstracto de la planeación –a corto, mediano y largo plazos– en términos significativos para sus actores. La gestión educativa tiene que repensarse como un proceso dinámico, abierto y perfectible, guiado no por enfoques mezquinos, sino por metas elevadas, una de ellas: formar mejores seres humanos (Martínez, 2013a:27-31).

Esta visión de la gestión es considerada en este trabajo el *enfoque administrativo humanista*.

Cada establecimiento educativo tiene un sello que lo identifica, en mayor o menor medida, con cada uno de los enfoques administrativos mencionados y asume herramientas, prácticas y comportamientos que lo relacionan con dicho enfoque. Sin embargo, no siempre son explícitos y conscientes, por ello en esta investigación se tratan como enfoques administrativos subyacentes que están presentes en diferentes dimensiones y manifestaciones de la cotidianidad de la escuela. En el siguiente apartado se identificarán las dimensiones que los investigadores consideraron clave para hallar dichos enfoques.

Dimensiones

Para Casassus (2000) la esencia de la gestión es la comprensión e interpretación de los procesos de la acción humana en una organización, por lo tanto tiene que ver con los objetivos misionales, la articulación de recursos, los arreglos institucionales y el papel que los individuos desempeñan en dichas organizaciones.

Esto nos lleva a proponer tres dimensiones en las que es posible encontrar manifestaciones de los enfoques administrativos: la concepción de la calidad educativa como objetivo misional por excelencia, la organización escolar entendida como la manera en que la comunidad educativa se es-

tructura para cumplir sus objetivos y el rol que los individuos cumplen en el establecimiento.

La calidad de la educación es un concepto complejo que, en términos generales, apunta al desarrollo de potencialidades de la persona para que pueda participar en la sociedad de manera igualitaria y desenvolverse adecuadamente en el mundo productivo. Lograr esa calidad conlleva la existencia de objetivos educativos relevantes, un sistema educativo equitativo, el aprovechamiento de recursos que garanticen la eficiencia organizativa interna y la excelencia académica (Castaño, Calderón y Quintero, 2011).

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 (Sander, 1996:9).

Dos categorías son consideradas importantes en este estudio por cuanto tendrán características diferentes según los supuestos de gestión planteados: la concepción de calidad de la educación que se encuentra subyacente en quienes forman parte del establecimiento y el eje de las prácticas que la organización tiene instituidas, formal o informalmente para lograr dicha calidad.

La organización escolar, o la manera de estructurar los elementos para facilitar los aprendizajes y lograr los objetivos, ha tendido a ser subvalorada en el ámbito académico, se le ha dado un carácter instrumental, casi siempre asociada con el manejo de recursos, sin embargo en términos de San Fabián (2011:48) “Cualquier organización formal es de por sí «educativa», contribuye a la creación y mantenimiento de «estructuras de relevancia» en los individuos, constituye un escenario social en el que se negocia una definición de la realidad”.

Vista así, la organización escolar en esta investigación se consideró desde cinco categorías desde las cuales se puede dar cuenta de supuestos administrativos: cómo se concibe el establecimiento educativo, cómo se percibe su estructura, cuál es el estilo directivo predominante, en qué aspectos hace énfasis la gestión escolar y cómo se consideran los procesos de cambio al interior de la institución.

El papel que cumplen los individuos en el establecimiento educativo se vuelve determinante para comprender los supuestos administrativos subyacentes en la escuela:

Una organización es un producto históricamente constituido, una institución humanamente construida siempre sujeto de análisis y reformulación. Las personas pueden ser vistas como participantes en ese proceso de construcción y modificación institucional. Las organizaciones son las personas que las constituyen diariamente (Pérez-Gomar, 2008:45).

Para el estudio se asumieron cuatro categorías: cuáles son los factores determinantes del rol que puede desempeñar una persona, cómo se percibe el papel del directivo docente, cuál es el sentido y el significado del rol de docente y cómo se hace la apropiación del rol docente en el establecimiento.

Enfoques administrativos subyacentes y dimensiones seleccionadas

La revisión de la literatura permitió encontrar que cada dimensión puede tener manifestaciones diferentes de acuerdo con el enfoque administrativo predominante; es así que la *calidad educativa* desde la perspectiva clásica se concibe como un producto final que puede ser alcanzado si se aplican de manera estricta los procedimientos establecidos en los manuales que, normalmente, responden a estándares y directrices dictadas desde el nivel central del sistema educativo; mientras en el enfoque estratégico la calidad es un objetivo misional que se obtiene como resultado natural de un proceso continuo y permanente de la institución, de esta manera el foco gira del producto al proceso, que será definido en el PEI del establecimiento. Para el enfoque humanista la calidad es consecuencia de la acción coordinada de los diferentes actores y, por lo tanto, cómo alcanzarla implica centrarse en los individuos, sus intereses y motivaciones (cuadro 1).

En cuanto a la *organización escolar*, en el enfoque clásico es concebida como conjunto relativamente rígido de procedimientos, actividades, rutinas y tareas; la estructura es jerárquica, con líneas de poder, responsabilidades y funciones claramente establecidas y relativamente rígidas; predomina un estilo directivo autoritario, las decisiones son centralizadas y se utiliza un poder coercitivo; la gestión se focaliza sobre tareas y rutinas y, normalmente, existe una actitud resistente a los cambios.

CUADRO 1

Características de la dimensión calidad educativa, según los enfoques de gestión

<i>Clásico</i>	<i>Enfoques de gestión</i> <i>Estratégico</i>	<i>Humanista</i>
La calidad es concebida como un producto final, que se logra mediante el control y la planeación. Las prácticas para alcanzarla se fundamentan en aplicación de rutinas de trabajo, reglas y procedimientos establecidos.	La calidad es el resultado natural de un proceso continuo y permanente dentro de la institución educativa. Las prácticas para alcanzarla se fundamentan en los requerimientos misionales del establecimiento.	La calidad será el resultado de las actuaciones de los miembros de la organización, las cuales estarán relacionadas con el grado de motivación de cada uno de ellos. Las prácticas se focalizan en las relaciones, el comportamiento y las motivaciones de los individuos.

Elaboración propia.

En el enfoque estratégico los establecimientos son percibidos como un conjunto flexible y abierto de planes de acción que permiten un mejoramiento continuo, siempre regidos por un PEI; la estructura organizacional, es flexible, dinámica, dispuesta al cambio y a las transformaciones, los procesos están relacionados entre sí y son comprendidos e interiorizados por los integrantes de la organización, la estructura es considerada un medio para lograr los objetivos misionales; el estilo directivo es democrático lo que motiva y facilita la participación; la gestión se focaliza sobre los intangibles, en especial el conocimiento y los talentos; el cambio es percibido como una necesidad institucional.

Para el enfoque humanista el EE es pensado como un espacio vital apoyado por un conjunto de guías aceptadas y compartidas para el desarrollo de la misión, la visión y los valores institucionales; la estructura organizacional estará enfocada en el ser humano y en proporcionar los factores motivacionales que la organización pueda ofrecer a su planta docente aunque, al igual que en el anterior, hay un estilo participativo, es más liberal en la medida en que se delega más y se permite a las personas asumir decisiones de manera autónoma, de acuerdo con la madurez de los grupos; la gestión se centra en el sentido de lo humano y la construcción de tejido social y el cambio es asumido y gestiona por sus miembros de manera natural y consciente (cuadro 2).

CUADRO 2

Características de la dimensión organización escolar, según los enfoques de gestión

<i>Clásico</i>	<i>Enfoques de gestión Estratégico</i>	<i>Humanista</i>
El establecimiento concebido como conjunto de normas y rutinas; estructuras rígidas e inflexibles; dirección autoritaria; gestión centrada en procesos y rutinas; resistencia al cambio.	El establecimiento percibido como conjunto de planes para el logro de objetivos misionales, fundamentado en el PEI; estructuras dinámicas y flexibles; dirección participativa; gestión centrada en el conocimiento y los talentos; cambio entendido como proceso natural.	El establecimiento es pensado como espacio vital para lograr objetivos misionales y el desarrollo de sus miembros; estructura y liderazgo centrados en las personas y en la construcción de tejido social; conciencia del cambio.

Elaboración propia.

Los roles que desempeñan los individuos también son diferentes en los tres enfoques administrativos. En el clásico las personas son determinantes para la consecución de los objetivos, pero desde una óptica netamente productivista, su rol está determinado por los manuales y normas pre establecidas, el docente siente que su papel fundamental es cumplir tareas; en consecuencia el papel del directivo es hacer cumplir las normas, los procedimientos y las tareas. Las personas consideran que se apropián de su rol cuando desempeñan a cabalidad las labores asignadas según los requerimientos establecidos.

En el enfoque estratégico, las personas son importantes por la capacidad que tienen para aportar a los fines misionales, su rol lo determinan los procesos y el proyecto educativo institucional, su papel adquiere sentido en la medida en que pueden integrar los proyectos institucional y personal; el papel del directivo docente es el de direccionar estratégicamente el EE, dando participación a todos los actores intervenientes. Las personas sienten que se apropián de su rol cuando sus propuestas son escuchadas y aplicadas por el estamento directivo.

En el enfoque humanista, las personas son la razón de ser de la institución, son la finalidad y no un medio; su rol lo determina la posibilidad de un verdadero desarrollo humano al ser útiles para la sociedad y para ellos mismos, en consecuencia su rol adquiere sentido cuando progresá y crece

como profesional y como ser humano; el papel del directivo docente es el de potenciar personas. Los individuos sienten que se apropián de su rol cuando obtienen resultados que han construido de manera colectiva, con autonomía y participación efectiva (cuadro 3).

CUADRO 3

Características de la dimensión rol del individuo, según los enfoques de gestión

Clásico	Enfoques de gestión Estratégico	Humanista
El rol de las personas lo determinan las funciones y responsabilidades de la estructura; el sentido del trabajo es cumplir tareas; el papel del directivo es hacer cumplir las normas; la apropiación del rol se da cuando se cumplen las normas y las tareas asignadas	El rol es determinado por los procesos y el PEI; se adquiere sentido del rol cuando se integran proyectos institucional y personal; el rol del directivo es direccionar estratégicamente el EE; la apropiación se da cuando la persona siente que sus propuestas hacen parte del direccionamiento	El rol lo determina la posibilidad de un real desarrollo humano y adquiere sentido cuando hay crecimiento; el rol del directivo es potenciar las personas y se apropián del papel con resultados construidos colectivamente

Elaboración propia.

Metodología

En esta parte se describen la población estudiada, las técnicas e instrumentos empleados y la manera como se construyeron, los pasos seguidos para hacer el trabajo de campo y el procesamiento de la información, para su respectivo análisis e interpretación.

Población y procedimientos

Para la investigación se empleó una estrategia mixta de encuesta y entrevista. La encuesta se aplicó a 279 docentes de 33 establecimientos de educación básica y media oficial, de Manizales, una ciudad intermedia colombiana; la entrevista a profundidad se llevó a cabo con 11 rectores, seleccionados de los establecimientos en que se aplicó la encuesta a docentes.

Para la selección de los EE, se trató de mantener las proporciones por tamaño de la institución y por género del rector, de esta manera se incluyeron 19 grandes (los que en su planta de personal reportaran 40 o más docentes) y 14 instituciones pequeñas (con menos de 40 docentes); la composición por

género del rector fue la siguiente: 14 regidos por mujeres y 19 dirigidos por hombres. En los establecimientos grandes se encuestaron en promedio 10 docentes y en los pequeños seis por institución; 44% de los encuestados laboran en establecimientos dirigidos por mujeres y 56% por hombres.

Los docentes fueron seleccionados al azar en cada establecimiento (de un listado suministrado por la dirección) y el cuestionario les fue entregado y recibido de forma personal por un miembro del equipo investigador, quien le explicó el objetivo del estudio y la confidencialidad de los resultados. El procesamiento de la información se llevó a cabo utilizando el software SPSS; para el análisis de las diferencias entre tamaño y género de rector se utilizó una medida no paramétrica, el coeficiente de contingencia de Pearson.

Los rectores seleccionados para la entrevista se escogieron de forma intencional por parte de los investigadores tratando de contar con participantes de establecimientos de diferente tamaño y género del rector. Antes de realizar la entrevista el investigador responsable estudió el proyecto educativo institucional del establecimiento lo cual facilitó la conversación. Para la entrevista, que duró en promedio una hora y media, fue semiestructurada, guiada por un miembro del equipo investigador, se grabó y posteriormente se transcribió y fueron procesadas en el software ATLAS.ti, inicialmente se asumieron como categorías teóricas las dimensiones consideradas en el estudio las cuales fueron desarrolladas en categorías emergentes que surgieron durante el análisis de los discursos.

Instrumentos

El cuestionario aplicado a docentes fue construido a partir del referente teórico elaborado para la presente investigación; se estructuró en 11 preguntas, divididas en las tres dimensiones conceptuales que permitían percibir los enfoques administrativos, de esta manera en la dimensión calidad educativa se formularon dos preguntas una sobre la concepción percibida y otra sobre las prácticas que la institución utiliza para lograrla.

En la dimensión gestión escolar, se incluyeron cinco preguntas: la concepción general del establecimiento, la estructura organizacional, el estilo de dirección, el foco central de la gestión y la manera como se manejan los procesos de cambio. En la dimensión rol del individuo, se hicieron cuatro preguntas, factores determinantes de las personas en la institución, rol del directivo docente, sentido y significado del papel docente y forma en que ellos apropián su rol.

Las preguntas tenían tres alternativas de respuesta, cada una de las cuales identificaba un enfoque administrativo según la literatura consultada, el docente debía escoger aquella que mejor identificara su percepción en relación con lo preguntado.

Por su parte la guía de entrevista se diseñó a partir de tres preguntas provocadoras, una por cada dimensión analizada, pero los investigadores tenían un listado de inquietudes que le permitían focalizar la conversación con el entrevistado. Las preguntas fueron: ¿cuál es el concepto de calidad de la educación que predomina en su establecimiento y que se hace para lograrla? ¿Cuáles son las características de la gestión escolar en su institución, tenga en cuenta aspectos como la concepción de establecimiento, su estilo directivo, la estructura organizacional, a qué le da más énfasis cuando toma decisiones, cómo se manejan los procesos de cambio? ¿Cuál es el rol de los individuos en el EE, qué factores lo determinan, qué sentido tiene ser docente, qué les facilita o impide a los docentes apropiarse de su rol y cuál es su papel como directivo?

En el texto se emplean citas de los entrevistados identificadas con el número de registro asignado a cada uno, con la finalidad de ilustrar testimonios subjetivos más que evidencias empíricas, aunque estas permiten esclarecer la posición de los directivos docentes frente a los hechos descritos.

Hallazgos y discusión

Los resultados de la investigación se organizan en tres dimensiones tratando de describir los enfoques administrativos subyacentes en: la concepción que sobre la calidad de la educación y las prácticas para lograrla tienen los docentes y los rectores de los establecimientos analizados; en la organización escolar; y en el papel que los individuos cumplen en la institución.

Enfoques administrativos subyacentes en la concepción de la calidad de la educación y prácticas para lograrla

Para identificar los enfoques administrativos subyacentes en cuanto a calidad de educación se analizaron dos factores, de una parte la *concepción de calidad de la educación* y de otra las *prácticas que se siguen para lograr dicha calidad*. Los docentes fueron indagados mediante encuesta y los directivos a través de entrevista; igualmente se trataron de identificar diferencias significativas en estas concepciones y prácticas de acuerdo con el tamaño de los establecimientos y el género de quienes los dirigen.

Percepción de docentes

En el grupo estudiado predomina la percepción de un enfoque administrativo estratégico de la *concepción de calidad de la educación*, es decir, ésta se considera el resultado de un proceso intencional, continuo y permanente de la institución impulsado a través del direccionamiento estratégico. Esta característica se mantiene cuando se separan los resultados según el tamaño, aunque se percibió mayor énfasis en lo estratégico en los establecimientos grandes; si se analizan los hallazgos comparando los regidos por hombres o por mujeres, lo estratégico está más acentuado en aquellos que tienen un rector masculino, mientras que en los dirigidos por mujeres los docentes perciben un enfoque más hacia lo clásico; sin embargo, es de anotar que estas diferencias no son significativas estadísticamente (cuadro 4).

Este predominio del enfoque estratégico también se manifiesta en las *prácticas que se tienen para el logro de la calidad de la educación*, manteniéndose en los análisis separados tanto por tamaño como por género de su rector; en este último ya se evidencia una significatividad estadística aunque baja, esto es 90% de confianza (cuadro 4). Esto implica que las prácticas seguidas por los establecimientos para alcanzar la calidad educativa esperada se fundamenta más en sus requerimientos misionales, que se plasman en el proyectivo educativo, antes que en responder a estándares y requerimientos del Ministerio Nacional de Educación (que sería un enfoque clásico) o a la motivación y necesidades de las personas (enfoque humanista).

CUADRO 4

Enfoques administrativos subyacentes en la concepción de la calidad de la educación y prácticas para lograrla, diferencias según género del rector y tamaño del establecimiento

Características	Enfoques administrativos (%)			Diferencias según género y tamaño EE	
	Clásico	Estratégico	Humanista	Sig. género	Sig. tamaño
Concepción de la calidad de la educación	34.8	42.4	22.8	.118	.757
Prácticas para el logro de la calidad	22.5	55.3	22.2	.087*	.447

Significación estadística prueba χ^2 :* a 90%; ** a 95%; *** a 99% de confianza.

Fuente: resultados del estudio.

Percepción de los directivos

En el discurso de los directivos sobre la *concepción de calidad* de su institución, se observó que hay predominio de expresiones que reflejan una concepción humanista y algunas orientadas al enfoque denominado clásico.

Tres categorías se identificaron de enfoque humanista, muy interrelacionadas entre sí. En primer lugar la integralidad, que en la práctica se visualiza en propuestas pedagógicas que buscan equilibrar el desarrollo social y cognitivo de los estudiantes, no solo durante su vida escolar sino, y en especial, para su desempeño profesional “formar estudiantes con competencias personales y laborales, pero ante todo éticas, que solo se logran con una formación muy integral” [E, 2].

En segundo lugar, el desarrollo humano, esto es, énfasis en la formación del ser, complementada con el desarrollo de competencias para el trabajo que les permita a los estudiantes el aprovechamiento de oportunidades de su entorno “formación y altos niveles de desarrollo humano que incluyan desarrollos cognitivos básicos, que les garanticen a nuestros estudiantes éxito para el resto de su vida” [E, 10].

Por último, formación de ciudadanos, esto es, educar para la inclusión, la participación y las relaciones con los demás “nuestro reto es formar un buen ciudadano, un ciudadano que le aporte a la sociedad conocimientos, trabajo, que le aporte experiencia significativa” [E, 9].

En lo *clásico* emergieron dos categorías. La primera que asocia la calidad a resultados esperados como consecuencia del buen aprovechamiento de medios y recursos que los lleve al logro de la eficacia organizacional, incluso en varios casos se percibió un lenguaje muy cercano al de los negocios “Es la satisfacción creciente del cliente … las empresas deben estar satisfechas con los egresados de nuestra institución, los papás con la educación y el trato que se les brinde a sus hijos y los estudiantes no solo con la parte académica que es importante, sino con las alternativas y opciones de formación para la vida” [E, 3].

La segunda categoría relacionada con los procesos que garantizan la calidad de la educación y que se asocian con la planeación y la gestión educativa “la calidad de la educación es un todo porque tiene que ver con las gestiones, tenemos la gestión académica, gestión directiva, comunidad y la parte administrativa y financiera” [E, 4].

En cuanto a las *prácticas para lograr la calidad de la educación*, se percibe un predominio de prácticas propias del enfoque clásico, entre ellas,

la focalización en adiestramiento para responder pruebas nacionales o internacionales “preparar los muchachos para las pruebas SABER” [E, 6], “aplicación permanente de evaluaciones tipo ICFES con el fin de que los estudiantes se vayan preparando en esas competencias” [E, 2]; la formulación de planes operativos y la organización de comités y otros mecanismos de planeación y control “aplicamos el ciclo PHVA (planear, hacer, verificar, actuar) y determinamos indicadores de cómo estamos avanzando, indicadores de gestión [E, 11], “Estamos organizados en comités de área y en las semanas institucionales nos dedicamos a trabajar por comisiones y analizar las debilidades, proponer estrategias de mejoramiento” [E, 2].

Pero también se encontraron prácticas propias del enfoque humanista, como el esfuerzo en la formación de los docentes “Definitivamente la calidad de la educación pasa por la calidad de los maestros” [E, 7], “el 94% de nuestros docentes orientan asignaturas en las áreas en que fueron formados” [E, 9] y la focalización de los diferentes actores en los valores y principios institucionales “replantear y mejorar la misión, visión y los objetivos institucionales” [E, 11].

Discusión

Tal como se planteó en la revisión de la literatura, el enfoque clásico, más notorio en el discurso de los rectores que en los docentes, se encuentra fundamentado en la perspectiva taylorista de la administración, es una transferencia que se hace a la educación de los principios de la gestión de las organizaciones industriales (Sander, 1996); en este sentido la calidad es percibida como un indicador o un estándar y se asocia con el control y la planeación, con el énfasis en los procesos y las rutinas y con un alto grado de productividad. Si es coherente, esto implica que el proceso formativo se caracterizaría por su normatización y rutinización, guiado por conceptos históricos que permanecen a través del tiempo y con baja participación del estudiante y de la familia.

El paradigma clásico se funda en la racionalidad instrumental, la linealidad de los procesos y la autorregulación de la técnica, que en la práctica de la gestión de la calidad se focaliza en “la identificación de los usuarios y de sus necesidades, el diseño de normas y estándares de calidad, el diseño de procesos que conduzcan hacia la calidad, la mejora continua de las distintas partes del proceso y la reducción de los márgenes de error que hacen más caros los procesos. Por otra parte, se tiene la preocupación de generar los compromisos de calidad” (Casassus, 2000:10).

En el enfoque estratégico dominante en los docentes, es que la calidad de la educación es reconocida como un objetivo misional del establecimiento y, por ende, aceptada como un resultado natural del direccionamiento estratégico cuyo principal referente es el proyecto educativo institucional.

El paradigma estratégico valora la innovación y la creatividad, el pensamiento sistemático, hace un fuerte énfasis en el líder y reconoce el valor de los intangibles en especial el conocimiento y la importancia de su generación, por ende fomenta las innovaciones pedagógicas, la investigación en el aula y las alianzas con diversos actores del entorno, como mecanismos para mejorar los logros en calidad. En consecuencia los procesos formativos privilegian estrategias que desarrollen competencias analíticas, capacidad de adaptación, el autoaprendizaje y la autonomía, pues se espera contar con egresados que sean capaces de desenvolverse en entornos cambiantes y turbulentos. El foco de la gestión para lograr la calidad son las interacciones y los procesos más que los resultados o estándares (Casassus, 2000).

Por último el enfoque humanista, que es reconocido por cerca de la quinta parte de los encuestados y por algunos rectores entrevistados, considera que el concepto de calidad será el resultado de las actuaciones de todos los miembros de la institución y que se relacionan con el grado de motivación que tengan; en esto influye el clima escolar, la existencia de un tejido social y humano construido al interior del establecimiento y el estilo de liderazgo.

El logro de calidad bajo esta perspectiva implica un compromiso de transformación de la escuela por parte de todos los actores a partir de una visión compartida “comprometerse en el proceso de cambio y transformación de la escuela; donde los esfuerzos de concientización, motivación y potenciación de las relaciones interpersonales entre los actores de la comunidad educativa, juegan un papel fundamental, ya que se requiere generar un entusiasmo por trabajar juntos en la construcción de un escuela de excelencia académica” (Graffe, 2002:503). Los estudiantes formados bajo esta perspectiva serán individuos con un alto sentido de lo humano, con valores fundados en el respeto, la solidaridad y el desarrollo de las personas.

Enfoques administrativos subyacentes en la organización escolar

Los enfoques administrativos subyacentes en relación con la organización escolar se analizaron desde cinco categorías: concepción general del establecimiento, estructura organizacional, estilo de dirección, foco de la

gestión y procesos de cambio. Al igual que en la dimensión anterior la aproximación a los docentes se hizo por encuesta y a los directivos por entrevista y asimismo se busca identificar diferencias significativas en estas características según el tamaño de los establecimientos y el género de quienes los dirigen.

Percepción de los docentes

Los resultados (cuadro 2) muestran que los docentes perciben poca presencia del enfoque administrativo clásico en todas las características analizadas en relación con la organización de la institución. De otra parte, se encontró un predominio del enfoque estratégico en dos de las categorías analizadas; en primer lugar la *estructura organizacional* que la perciben dinámica, flexible y con apertura al cambio y, en segundo lugar, el *estilo de dirección* que fue reconocido como democrático; mientras las categorías *foco central de la gestión* y los *procesos de cambio*, se perciben humanistas; en el primer caso se centran en lo humano y en la construcción de tejido social y en relación con el cambio se asumen y dirigen como procesos naturales que no violentan el ser humano.

En el caso de la categoría *concepción general del establecimiento* se encontró equilibrio entre la perspectiva estratégica, o sea se percibe una institución educativa centrada en planes de acción para lograr los objetivos misionales, abierta al entorno y flexible, y la perspectiva humanista, que de acuerdo con la teoría asumida en esta investigación implica una institución fundada en los valores organizacionales y la visión de los líderes, también con tendencia a la apertura y la flexibilidad.

Un aspecto interesante por considerar es la diferencia en los enfoques administrativos por género de quien lo dirige y por tamaño de la institución. En la primera variable se evidenciaron diferencias, aunque con diverso nivel de significación estadística (cuadro 5) en cinco categorías: *concepción general del establecimiento* pues los regidos por mujeres tienen mayor tendencia a lo estratégico y los dirigidos por hombres hacia lo humanístico; en *estructura organizacional* y en *estilo de dirección*, en los que predomina lo estratégico para ambos géneros, las rectoras tienden hacia lo humanístico mientras los rectores hacia la perspectiva clásica; para el *foco de gestión* en los dirigidos por mujeres hay equilibrio entre lo estratégico y lo humanista, mientras que en los que están a cargo de hombres hay predominio humanista; por último, en *procesos de cambio* aunque prevalece

el humanismo en ambos géneros, hay mayor peso del enfoque clásico en los regidos por hombres.

En cuanto a la segunda variable: el tamaño, solo hay diferencias significativas en dos categorías, *estructura organizacional* con mayor percepción de humanismo en los grandes y en el *foco de gestión*, que aunque muy equilibrados entre lo estratégico y lo humanista, este último es también más acentuado en los establecimientos grandes.

CUADRO 5

Enfoques administrativos subyacentes en la organización escolar, diferencias según género del rector y tamaño del establecimiento

Características	Enfoques administrativos (%)			Diferencias según género y tamaño EE	
	Clásico	Estratégico	Humanista	Sig. género	Sig. tamaño
Concepción general del EE	5.8	46.4	47.8	.085*	.454
Estructura organizacional	4.0	67.7	28.3	.046**	.074*
Estilo de dirección	3.3	73.5	23.2	.001***	.162
Foco de la gestión	8.0	39.1	52.9	.013*	.076*
Procesos de cambio	7.1	39.9	53.0	.057*	.427

Prueba χ^2 : * significativa al 90%; ** significativa al 95%; *** significativa al 99% de confianza.

Fuente: resultados del estudio.

Percepción de los directivos

En la entrevista con rectores, se obtienen algunas conclusiones básicas en relación con los enfoques administrativos predominantes si se consideran la organización escolar. En primer lugar, se reconoce poca incidencia de la perspectiva clásica, siendo quizás la resistencia al cambio el único aspecto relevante que se percibió “los docentes, en la mayoría, no tenemos formación de tipo administrativo y nos cuesta mucha dificultad, aceptar e incluso adaptarnos a los cambios” [E, 11]; aunque también se reconocen actitudes humanistas “Lo primero que nosotros hacemos en el colegio cuando vamos hacer algún cambio es ponernos de acuerdo, si todos le

vamos a apostar a ese cambio y luego decimos cómo le vamos a apostar y luego fijamos políticas” [E, 10].

Pero, sin duda, lo predominante en general para los directivos es un enfoque humanista; así se expresa en lo referente a estructura organizacional, concebida como mecanismo para integrar los diferentes estamentos y sin desconocer la autoridad balanceada habiendo tomado un papel preponderante en muchos establecimientos el Consejo Directivo como máximo órgano administrativo y que en un principio fue concebido como figura decorativa. Coherente con ello se hace manifiesto un proceso decisional de tipo participativo “Las decisiones grandes se toman en Consejo Directivo y en cada una de las dependencias, yo desde la academia tomo decisiones académicas, cada uno en su estructura interna toma decisiones pero siempre están alineadas, es decir, no hay rueda suelta” [E, 1]. “Cuando yo tomo las decisiones ya están muy socializadas, además tenemos el Consejo Directivo que también en últimas es el supremo órgano de autoridad en el colegio” [E, 6].

Este discurso humanista es coherente con lo hallado en relación con el estilo directivo que se perfila como un liderazgo participativo no paternista “Es un líder que lidera un equipo de trabajo y que se apunta a cumplir los objetivos misionales de la institución” [E, 2]; “es la energía, es la influencia, no es tanto lo operativo, creo que hacer de la escuela una poesía e invitar a los maestros a lo mismo, como líder sea capaz de influenciar la actitud, el conocimiento, la creencia, la mente del otro” [E, 7]. Aunque, como era de esperarse, también coexiste un estilo estratégico que apunta al logro de objetivos misionales y al direccionamiento institucional “Persona con capacidad de liderazgo y gestión, abierta al cambio, dinamizador de procesos, con capacidad de integrar la comunidad con la institución que estimula la transformación cultural de su entorno” [E, 1].

Discusión

Los resultados dejan claro que tanto desde la perspectiva de docentes como de directivos, no se perciben características del enfoque clásico administrativo. En general, los directivos consideran que sus establecimientos se caracterizan más por un enfoque humanista, sin desconocer ciertas condiciones estratégicas, mientras que entre los docentes hay un equilibrio entre lo estratégico y lo humanístico; las características estratégicas están subyacentes en aspectos como estructura organizacional y estilo directivo y las humanistas se encuentran en el foco de la gestión y los procesos de

cambio. La concepción global es percibida con condiciones de uno y otro enfoque por igual.

La poca incidencia del enfoque clásico puede ser un indicativo de que en los establecimientos se ha superado la visión normativa de la planificación educativa que fue un esfuerzo para introducir en el sector público, incluido el de la educación, la racionalidad como parte del ejercicio de gobierno (Casassus, 2000); y que según Carrasco (2002) se corresponde con el denominado enfoque gerencial de la gestión educativa que, en esencia, consistía en utilizar el proceso administrativo de Fayol (planear, organizar, dirigir y controlar) para el logro de metas y objetivos educacionales previstos.

La percepción de una significativa influencia del enfoque estratégico, puede ser la consecuencia de un giro en la dirección de la educación en los países latinoamericanos en la que se da valor a la gestión escolar (centrada en el establecimiento), frente a la gestión educativa (centrada en el sistema, con mucho peso de los órganos rectores de carácter nacional o regional). Esta última, en términos de Chacón (2013), se preocupa por la formulación de política pública y los direccionamientos generales para que se cumpla dicha política, mientras que la gestión escolar es “El conjunto de acciones relacionadas entre sí que emprende la comunidad educativa para promover y posibilitar el logro de la intencionalidad pedagógica de la escuela” (Lavin, del Solar y Padilla, 1999:24).

Se supone que esta perspectiva potencializa a la institución como organización y mejora la calidad de la educación, por cuanto se podrán obtener procesos menos rutinizados, se fomenta la innovación, se focalizan los objetivos y metas estarán desde el direccionamiento estratégico propio, que se hace realidad mediante el Proyecto Educativo Institucional y se convierte la institución en una organización que aprende. Para ello es indispensable formar a los directivos y docentes en toma de decisiones relacionadas con la administración y el desempeño, crear sistemas de información y comunicación y premiar logros (Alvariño *et al.*, 2000).

Motta (2001) considera que la perspectiva estratégica supone que las organizaciones crecen y alcanzan nuevos resultados e impactos en el ambiente, por lo tanto las formas de percibir y relacionarse con la comunidad son trascendentales para construir: conciencia, que permita que todos los integrantes de la organización coincidir en los propósitos a lograr, y nuevas formas de aprendizaje, que permitan aprovechar los recursos internos y externos que rodean a la organización.

La presencia de una alta proporción de docentes y de directivos que reconocen una visión humanista, no puede considerarse como desconocimiento de lo estratégico, sino como un valor agregado a dicha perspectiva que en términos de Motta (2001) añade al logro de objetivos, la autorrealización de las personas, el mejoramiento de las interacciones grupales y enfatizando las relaciones del individuo sobre el trabajo en especial el liderazgo y las relaciones psicosociales.

Para López (2010), el estilo de liderazgo es determinante no solo para el manejo de las relaciones y la construcción de tejido social en las organizaciones educativas, sino para el logro de la calidad educativa y demás objetivos misionales. En términos de Pozner (2007:21):

Ser directivo, ser rector, implica conformar un equipo de movilización de la escuela haciendo gestión y liderazgo; implica incluir la sensibilidad para movilizar, para empujar a las personas, quienes portan una cultura de trabajo que hemos construido desde el viejo modelo burocrático tan opresivo, tan controlador y tan obtuso a veces, que condujo a revolucionar el sistema educativo.

El enfoque humanista o administración integradora que llamó Sander (1994), es una derivación conceptual de las teorías psicosociológicas de administración que se ocupa simultánea o alternativamente de los aspectos sociales y personales de los individuos, de la interacción entre la institución y la persona, entre el rol y la personalidad, entre expectativas, necesidades y disposiciones personales, bajo una concepción de sistema abierto.

A continuación se discuten los hallazgos relacionados con la diferencia de la gestión entre género de rector y el tamaño del establecimiento. Lo primero a resaltar es que los resultados no se identifican con los estereotipos clásicos de que la mujer se focaliza más hacia el manejo de las relaciones (enfoque humanista) mientras el hombre se centra en lo racional y estratégico (enfoque estratégico), porque los resultados muestran que establecimientos regidos por mujeres son humanistas en categorías como estructura organizacional y estilo de dirección pero, a su vez, los dirigidos por hombres también se caracterizaron humanistas en las categorías concepción general y foco de gestión, además las diferencias halladas no tuvieron alta significación estadística.

Es de anotar que muchas de esas supuestas diferencias provienen de prejuicios sobre el rol de liderazgo que asume la sociedad “los prejuicios

que relacionan rasgos y conductas masculinas con el desempeño de roles de liderazgo constituyen uno de los mayores obstáculos que deben enfrentar las mujeres a la hora de acceder a niveles jerárquicos más altos (Contreras, Pedraza y Mejía, 2012:190).

Otra explicación complementaria es el peso relativo que la mujer tiene en cargos directivos en el sector educativo que, por esa trayectoria, han podido consolidar un nuevo modelo directivo que si bien está regido por la búsqueda de los objetivos misionales, está matizado por elementos humanistas como el apoyo, el respeto, la fortaleza y los valores, entre otros factores (Porras, 2004). Esto es coherente con lo hallado, pues la única categoría en la que las diferencias fueron altamente significativas desde el punto de vista estadístico, es precisamente el estilo directivo del rector.

En relación con el tamaño de los establecimientos no se encontraron diferencias significativas, lo cual puede estar indicando que los enfoques administrativos subyacentes se construyen a partir de otras características, más allá del tamaño, como el estilo de dirección, el tipo de liderazgo, el foco sobre el cual se centre la gestión o la misma concepción de calidad educativa que tengan los miembros de la comunidad académica.

Enfoques administrativos subyacentes en el rol de los individuos en el establecimiento educativo

Los enfoques administrativos subyacentes en el rol que cumplen los individuos se analizaron desde cuatro categorías: determinantes del rol, rol directivo docente, sentido y significado del rol docente y apropiación del rol. También en esta dimensión se estudió la percepción de docentes y de directivos e, igualmente, se identificaron diferencias significativas en estas características según el tamaño de los establecimientos y el género de quienes los dirigen.

Percepción de docentes

Los docentes consideran que los procesos interiorizados como consecuencia de una planeación son los *determinantes más importantes en la definición de los roles individuales* (enfoque estratégico), aunque una proporción no despreciable asume que los determinantes son las funciones y responsabilidades definidas por estructura (enfoque clásico), siendo menor la proporción de quienes presumen un determinante humanista como el desarrollo del ser humano y los procesos motivacionales (cuadro 6).

El *rol directivo docente* que está relativamente equilibrado en los tres enfoques. Esto significa que, para muchos maestros, los directivos se dedican a hacer cumplir normas, procedimientos y tareas en la institución (enfoque clásico), para otros están dedicados al direccionamiento estratégico (enfoque estratégico) mientras que una similar proporción perciben que están centrados en potenciar los talentos de los individuos (enfoque humanista).

En cambio en el *sentido y significado del rol docente* es claro el predominio del enfoque estratégico, esto es, integrar su papel al proyecto de vida personal; mientras que en la *apropiación del rol* es marcada la tendencia humanista, es autónomo y participativo con alta importancia institucional.

Hay diferencias altamente significativas en los determinantes del rol y en su apropiación, si se considera el tamaño del establecimiento. En cuanto a los determinantes del rol, aunque en general predomina el enfoque humanista, las instituciones pequeñas tienden más a lo estratégico y las grandes a lo clásico; y en cuanto a la apropiación del rol, prevalece lo estratégico en ambos tamaños pero con mayor tendencia a lo humanista en las pequeñas, y hacia lo clásico en las grandes. En la categoría sentido y significado del rol docente las diferencias tienen baja significación estadística si se consideran las variables género del rector y tamaño del establecimiento.

CUADRO 6

Enfoques administrativos subyacentes en el rol de los individuos, diferencias según género del rector y tamaño del establecimiento

Características	Enfoques administrativos (%)			Diferencias según género y tamaño EE	
	Clásico	Estratégico	Humanista	Sig. género	Sig. tamaño
Determinantes del rol de las personas en el EE	30.7	49.2	20.1	.188	.001***
Rol directivo docente	29.3	34.8	35.9	.578	.115
Sentido y significado del rol docente	18.2	56.7	25.1	.066*	.098*
Apropiación del rol	19.9	24.6	55.4	.490	.001***

Prueba : χ^2 :* significativa al 90%; ** significativa al 95%; *** significativa al 99% de confianza.

Fuente: resultados del estudio.

Percepción de directivos

En el discurso de todos los directivos entrevistados se encontró un enfoque humanista, a diferencia de lo manifestado por los docentes en los que prevaleció una perspectiva estratégica. Algunas expresiones que evidencian este hallazgo son: “Ante todo los valoro como seres humanos, que son parte vital de la institución y que también pueden ser sujetos de cambio y de formación” [E, 11]; “en esencia se respeta al ser humano, sus creencias, sus ideologías, se busca que sea feliz” [E, 7]; “aquí buscamos que los maestros vivan felices y los niños también, por lo tanto el lema del colegio es desarrollo humano y feliz convivencia social” [E, 10].

A diferencia de las otras dimensiones, en ésta los directivos consideran que en sus establecimientos educativos se trabaja bajo una perspectiva humanista en la medida en que consideran en su proceso de gestión, las condiciones laborales pero también las afectivas y emocionales, el mejoramiento de la calidad de vida y el reconocimiento del otro.

Discusión

En la dimensión denominada rol del individuo en la organización, a diferencia de la anterior, se encuentra una participación relativamente alta, aunque no predominante, del enfoque clásico de administración en dos de las categorías estudiadas: los determinantes del rol de los individuos y el rol directivo docente; esto implica que, para una proporción más o menos importante de los docentes, el papel del individuo está determinado por la tarea, los métodos de trabajo y las normas, mientras que el rol del directivo se focaliza en hacer cumplir dichas normas, procedimientos y tareas. Para Sander (1994:4) esta perspectiva:

Enfatiza en la dimensión institucional del sistema educativo, se orienta por las expectativas, normas y reglamentos burocráticos, la organización educativa está concebida estructuralmente como un sistema cerrado de funciones o papeles a los cuales corresponden derechos y deberes institucionales. Las funciones o papeles se definen en términos de las expectativas o conceptos previos que las personas que se encuentran dentro de la organización educativa o fuera de ella esperan de quienes las desempeñan.

Pero, en definitiva, los hallazgos muestran un predominio del enfoque estratégico, esto es, que el papel que los individuos desempeñan pasa

por un direccionamiento que, a su vez, responde al Proyecto Educativo Institucional y en donde el éxito de los directivos está en su capacidad de vincular el proyecto organizacional con el personal de cada miembro de la comunidad académica. Al respecto vale la pena recordar lo expuesto por Martínez (2013a:30): “Los directores con baja injerencia en la transformación real de la escuela son quienes tienen bajas expectativas en cuanto al cambio educativo, porque han asumido el papel de administradores sin directriz académica brindando escasos apoyos en los procesos de aprendizaje y en el cuidado de los docentes que lo rodean”.

El enfoque humanista, que fue el dominante en el discurso de los directivos, tiene al individuo y a los grupos que se forman dentro de la organización como la razón de ser, la misión y los valores como guías clave y el liderazgo participativo como finalidad del papel del directivo, que será responsable de potenciar talentos y generar oportunidades de progreso y crecimiento personal para todo el equipo humano del establecimiento educativo. Chacón (2013:69) da especial importancia a la comunicación como elemento dinamizador de este enfoque “el fomento del diálogo es una oportunidad para generar compromisos y propuestas de trabajo, disminuir tensiones, gestionar el conocimiento y construir repertorios que permitan renovar y resignificar los principales referentes que animan el trabajo institucional”.

En cuanto a las diferencias con las variables consideradas, no fueron significativas en relación con el género del rector pero sí se encontraron algunas altamente significativas cuando se considera el tamaño del establecimiento, específicamente en los factores determinantes del rol, mientras que en los grandes el rol lo determina factores racionales como las funciones y la estructura, en los pequeños pesa más los procesos ligados a las directrices del proyecto educativo institucional.

Y, en relación con la apropiación del rol, en los grandes las personas sienten que se logra dicha apropiación cuando desempeñan su rol a cabalidad y proceden según los requerimientos establecidos, mientras que en los pequeños, se logra a mediante procesos autónomos y participativos.

Conclusiones

Los resultados muestran que los supuestos del enfoque clásico de la administración tienen poco arraigo en la gestión de los establecimientos estudiados; aunque persisten algunas manifestaciones en ciertos rasgos relacionados

con la concepción de calidad educativa, las prácticas para lograrlas y ciertas características del estilo de los directivos, se puede afirmar que este enfoque no es dominante actualmente en ninguna de las dimensiones y categorías analizadas. Es de anotar que estos pocos rasgos fueron percibidos más en el discurso de algunos de los directivos entrevistados que en la visión que captan los docentes del quehacer cotidiano en la institución.

Esto sorprende si se recuerda que, hace algunas décadas, era el paradigma predominante en la gestión escolar en Latinoamérica, al cual se llegó por una transferencia acrítica de los principios de la administración científica; en palabras de Sverdlick (2006:9) “El modelo de gestión escolar que la reforma educativa neoliberal promovió para el interior de las escuelas se basó en la consideración de las organizaciones escolares como análogas a otras organizaciones, interpretadas desde las ciencias de la administración”.

El enfoque estratégico es el dominante según la percepción de los docentes en la mayoría de las categorías indagadas; esto no es gratuito, el proceso de descentralización adelantado por el Ministerio de Educación Nacional durante la última década del siglo XX, los procesos de modernización del sistema educativo y el fortalecimiento del gobierno escolar y el empoderamiento de los miembros de la comunidad educativa están generando resultados al respecto, se ha incrementado la participación y “los establecimientos educativos adquirieron autonomía para elaborar su Proyecto Educativo Institucional, así como para definir el plan de estudios, los métodos pedagógicos y la manera de organizar su trabajo” (MEN, 2008).

Este trascender la visión clásica por una sistémica y estratégica puede constituirse en un llamado importante para la formulación de política pública pues tal como lo afirma Weinstein (2002:54) “Lejos de una visión administrativa y formal, hoy debe primar una visión amplia de las organizaciones que considere la gestión de los recursos, de las personas, de los procesos, del entorno y de los resultados, todos ellos elementos que interactúan recíprocamente dentro de cualquier organización”.

Sin embargo, el cuestionamiento que puede hacerse es qué tanto estos cambios en la gestión escolar están impactando el objetivo misional de mejorar la calidad educativa (que no fue objetivo de la presente investigación) o, como lo plantea Ortega (2008:73) aún faltan mayores avances hacia la innovación, la autonomía, la calidad directiva y las relaciones:

[...] se tiene que favorecer el desarrollo del capital social entre los profesores y escuelas promoviendo el desarrollo de relaciones de apoyo mutuo y colaboración... favorecer el flujo de información, la colaboración y el intercambio de modelos y prácticas de enseñanza a través de la formación de redes laterales entre las escuelas.

Por su parte el enfoque humanista, que fue más propio del discurso de los directivos y las percepciones de los docentes en ciertas categorías como la concepción del establecimiento, la forma como se manejan los procesos de cambio y la apropiación del rol, parece ser aún una buena intención y un deseo expreso por quienes dirigen las instituciones educativas. Además hay que reconocer que este paradigma es relativamente nuevo y muy complejo:

[...] desde la postura humanista, se tiende a estudiar la consecución de los fines durante el proceso de las relaciones interpersonales, dado que su estructura es de tipo social y cada persona tiene una situación social en ella y se ve influida e influye en sus intereses y valores personales; de igual forma se da importancia al liderazgo (Castro, 2001:102).

Reconocer el surgimiento, así sea incipiente, de una perspectiva humanista en la gestión escolar colombiana es una luz de esperanza para un pueblo que tiene la expectativa de superar en corto plazo un conflicto de más de cincuenta años y esperar que “debería garantizar el desarrollo pleno de la capacidad cognoscitiva que habrá de traducirse en el uso crítico de la razón y manifestarse en la manera de asumir, comprometidamente, acciones que signifiquen el crecimiento personal y comunitario” (Hernández, 2013).

Estos resultados pueden resultar interesantes pues marcan una tendencia a futuro de una gestión educativa moderna bajo una perspectiva humanística que en términos de Martínez (2013b:15) tiene al menos tres retos:

i) cómo fomentar estrategias para reducir la desigualdad social mediante prácticas más efectivas de gestión reales y sostenidas y, sobre todo, que logren una mejora social; ii) el reto de diseñar una política y gestión educativas es anticipar escenarios y saberes para lograr modelos más eficientes de adaptabilidad de las instituciones educativas a un entorno de transformación constante; iii) las prácticas de gestión educativa son fundamentales en la reconfiguración

contemporánea de las instituciones de educación, que no solo son y serán generadoras de conocimiento, sino también guías para la acción social y la conservación del medio ambiente.

De esta forma, identificar los enfoques administrativos que prevalecen se constituye en un aporte empírico que puede ayudar a los entes gubernamentales en la definición de política. Adicionalmente, el hecho de que según los resultados se esté superando el enfoque clásico para dar paso al estratégico y, en alguna medida al humanista, contrapone una visión lineal y reductora de las instituciones educativas (Gerónimo, 2008).

Por otra parte, las pocas diferencias significativas en las percepciones de los docentes en cuanto a los supuestos de gestión entre establecimientos dirigidos por hombres o por mujeres y en relación con el tamaño muestra que, asociados a las variables mencionadas, hay más mitos que realidades en la gestión escolar.

Para finalizar se debe reconocer como limitación del estudio la utilización de una perspectiva transversal, ya que algunas características podrían ser más fácilmente observables con técnicas longitudinales; asimismo parece necesario hacer trabajos en otras muestras de establecimientos para confirmar o refutar las tendencias identificadas. De otra parte, la perspectiva hipotética-deductiva escogida para el presente estudio, que implica una contrastación de los modelos reconocidos en la literatura especializada –que fue revisada en la investigación– con la realidad estudiada, no apunta a identificar configuraciones emergentes de gestión educativa, que podrían lograrse a través de enfoques histórico-hermenéutico tal vez objeto de otra investigación. Igualmente surgen temas de investigación como la relación entre la gestión escolar y la calidad educativa, la gestión y la innovación en la escuela o la formulación de nuevos modelos de dirección de la escuela.

Referencias

- Alvariño, Celia; Arzola, Sergio; Brunner, José Joaquín; Recart, María Olivia y Vizcarra, Ruby (2000). "Gestión escolar: un estado del arte de la literatura", *Paideia*, núm. 29, pp. 15-43.
- Ball, Stephen (1994). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*, Barcelona: Paidós.
- Carrasco, Sergio (2002). *Gestión educativa y calidad de la formación profesional en la Facultad de Educación de la UNSACA*, tesis de Maestría en Educación, Lima-Perú: Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

- Casassus, Juan (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas del tipo A y el tipo B)*, Santiago de Chile: Unesco.
- Castaño, Germán; Calderón, Gregorio y Quintero Helmer (2011). *La gestión humana y su incidencia en la calidad de la educación: Caso departamento de Caldas*, Colombia: Editorial Academia Española.
- Castro, Bernardo (2001). “La organización educativa. Una aproximación desde la complejidad”, *Estudios Pedagógicos*, núm. 27, pp. 97-110.
- Chacón, Fernando (2013). “La gestión educativa: concreción y transformación”, en Martínez, X. y Rosado, D. *Gestión educativa y prospectiva humanística*, colección Paideia Siglo XXI, Ciudad de México: Instituto Politécnico Nacional, pp. 51-70.
- Contreras, Francoise; Pedraza, Julián Eduardo y Mejía, Ximena (2012). “La mujer y el liderazgo empresarial”, *Diversitas: Perspectivas Psicológicas*, vol. 8, núm. 1, pp. 183-194.
- Gerónimo, César (2008). “Gestionar la escuela en Latinoamérica. Gestión educativa, realidad y política”, *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 45, pp. 1-10.
- Graffe, Gilberto José (2002). “Gestión educativa para la transformación de la escuela”, *Revista de Pedagogía*, vol. 23, núm. 68, pp. 495-517.
- Hernández, Abel Rubén (2013). “Gestión educativa y construcción de estándares de logro académico”, en Martínez, X. y Rosado, D. *Gestión educativa y prospectiva humanística*, colección Paideia Siglo XXI, Ciudad de México: Instituto Politécnico Nacional, pp. 159-173.
- Lavin, Sonia; Del Solar, Silvia y Padilla, Andrés (1999). *El proyecto educativo institucional como herramienta de transformación de la vida escolar. Guía metodológica para los centros educativos*, Santiago de Chile: LOM ediciones/ PIIIE.
- López, Pablo (2010). “Variables asociadas a la gestión escolar como factores de calidad educativa”, *Estudios Pedagógicos*, vol. 36, núm. 1, pp. 147-158.
- Martínez, Xicoténcatl (2013a). “El camino a Siracusa: Gestión educativa con prospectiva humanística”, en Martínez, X. y Rosado, D. *Gestión educativa y prospectiva humanística*, colección Paideia Siglo XXI, Ciudad de México: Instituto Politécnico Nacional, pp. 25-50.
- Martínez, Xicoténcatl (2013b). “Introducción”, en Martínez, X. y Rosado, D. *Gestión educativa y prospectiva humanística*, colección Paideia Siglo XXI, Ciudad de México: Instituto Politécnico Nacional, pp. 15-24.
- Ministerio Educación Nacional (2008). *Guía 34 para el mejoramiento institucional*, Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Motta, Paulo Roberto (2001). *Transformación organizacional*, Bogotá, Colombia: Universidad de los Andes-Facultad de Administración/ Alfaomega.
- Ortega, Federico (2008). “Tendencias en la gestión de centros educativos”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. XXXVIII, núm. 1-2, pp. 61-79.
- Pérez-Gomar, Guillermo (2008). “La matriz insonora del cambio educativo: La organización escolar. Perspectivas para su investigación”, *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, núm. 13, pp. 43-60.
- Porras, Matilde (2004). “La mujer gerente en la universidad de hoy: un nuevo paradigma gerencial”, *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, vol. 9, núm. 23, pp. 155-166.

- Pozner, Pilar (2007). *Directivos docentes: liderazgo y gestión de instituciones educativas. Foro Educativo Nacional*, Buenos Aires, septiembre. Disponible en http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-141239_Archivo_5.unknown
- Sander, Benno (1994). *Gestión educativa y calidad de vida*. Disponible en: <http://www.iacd.oas.org/La%20Educa%20118/sander.htm>.
- Sander, Benno (1996). *Administración de la Educación y Relevancia Cultural*, Buenos Aires: Editorial Troquel.
- San Fabián, José Luis (2011). “El papel de la organización escolar en el cambio educativo: la inercia de lo establecido”, *Revista de Educación*, núm. 356, pp. 41-60.
- Sverdlick, Ingrid (2006). “Apuntes para debatir sobre la Gestión Escolar en clave política. Una mirada por la situación en Argentina”, *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 4, número monográfico, Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España pp. 65-84.
- Weinstein, José (2002). “Calidad y gestión en educación: condiciones y desafíos”, *Pensamiento Educativo*, núm. 31, pp. 50-71.

Artículo recibido: 31 de julio de 2014
Dictaminado: 12 de enero de 2015
Segunda versión: 16 de febrero de 2015
Aceptado: 26 de febrero de 2015