

LIDERAZGO Y CULTURA EN LAS ORGANIZACIONES ESCOLARES:

UN ESTUDIO DE CASO SOBRE EL
DESARROLLO EDUCATIVO

LIDERAZGO Y CULTURA EN LAS ORGANIZACIONES ESCOLARES:

UN ESTUDIO DE CASO SOBRE EL DESARROLLO EDUCATIVO

Investigadores:
Clara Villamizar Quiñones
Andrés Flórez Mancilla
Juan Quevedo Toro
Marco Gracia Avendaño
Gabriel Castro Rodríguez

Grupo de Investigación de Análisis de la Cultura Escolar
(Categoría B COLCIENCIAS)



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Universidad del Magdalena
Santa Marta, D.T.C.H.
2010



Liderazgo y cultura en las organizaciones escolares: Un estudio de caso sobre el desarrollo educativo

Edición: Primera - Septiembre 2010

ISBN: 978-958-746-014-8

Investigadores:

Clara Villamizar Quiñones

Andrés Flórez Mancilla

Juan Quevedo Toro

Marco Gracia Avendaño

Gabriel Castro Rodríguez

Diagramación: Andrés Caiaffa Vida - Luis Felipe Marquez Lora

Diseño de Caratula: Luis Felipe Marquez Lora

Corrección de estilo: Martiniano Acosta

Ciudad: Santa Marta, D.T.C.H. - Colombia

El presente material no puede ser duplicado, ni reproducido por ningún medio, sin previa autorización escrita de la Editorial Unimagdalena. Las opiniones expresadas en esta obra son responsabilidad exclusiva del autor.

©EDITORIAL DE LA UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA

Coordinación de publicaciones y propiedad intelectual



UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA

Rector: Ruthber Escorcia Caballero

Vicerrector de Investigación: José Henry Escobar Acosta

Decano Facultad de Ciencias de la Educación: Rolando Escorcia Caballero

Coordinador de publicaciones y propiedad intelectual: Álvaro Gonzáles Uribe

IN MEMÓRIAM



“Se vive un momento de búsqueda de caminos para el cambio..... La idea de brindar una educación de calidad genera la necesidad de transformar aspectos de la organización escolar y el liderazgo en nuestras instituciones educativas caribeñas”.

*Carmen Yadira Romero Ávila
Directora Fundadora
Grupo Análisis de la Cultura Escolar
GRACE*

Contenido

11	Prólogo
17	Introducción
21	1. Un acercamiento a la realidad socioeducativa en las organizaciones escolares
27	1.1 Caracterización del contexto educativo en el Distrito de Santa Marta
32	1.2 Contextualización de las instituciones educativas
35	2. Liderazgo y cultura en las organizaciones escolares
37	2.1 El poder y la micropolítica en las organizaciones
46	2.2 Una mirada de la cultura escolar desde la convivencia social
53	2.2 El liderazgo en las organizaciones educativas
56	2.3.1 Tipologías de liderazgo
65	2.3.2 Enfoques y estilos de liderazgo
71	3. El liderazgo en las instituciones educativas
74	3.1 Liderazgo y gestión escolar
75	3.1.1 El líder en las organizaciones
78	3.2 Liderazgo institucional y calidad de vida educativa: Una alternativa desde la convivencia democrática y solidaria
80	3.2.1 Calidad de las organizaciones educativas
81	3.2.2 Las bases de la calidad en la educación
85	3.2.3 El liderazgo educativo como factor de eficacia y de calidad
91	4. Estudio de casos
92	4.1 Ejes de indagación del proyecto
96	4.2 Técnicas e instrumentos

99	5. Análisis e interpretación de las instituciones educativas: La Victoria y La Ceiba
99	5.1 Caso 1 IED La Victoria
116	5.1.1 La cultura institucional
120	5.1.2 El liderazgo
128	5.1.3 Análisis de los conflictos y la micropolítica
132	5.1.4 Desarrollo institucional
135	5.2 Análisis del caso II: Institución Educativa La Ceiba
135	5.2.1 Cultura escolar
149	5.2.2 La cultura institucional
154	5.2.3 El liderazgo
165	5.2.4 Análisis de los conflictos y micropolítica.
174	5.2.5 Proyectos de desarrollo institucional
178	5.3 Análisis de las instituciones educativas: la victora y la ceiba
178	5.3.1 La cultura
179	5.3.2 El liderazgo
183	5.3.3 Desarrollo institucional
187	6. El liderazgo transformacional como propuesta alternativa para una mejora en la calidad educativa
192	6.1 El liderazgo transformacional
193	6.2 La potenciación de los proyectos pedagógicos
194	6.3 La dirección estratégica
195	6.4 Las competencias del lider transformacional
197	6.5 El liderazgo transformacional en relación a la comunidad educativa
198	6.6 Plan de acción para la propuesta en las IED La Victoria y Ceiba Ceiba
203	7. Conclusiones
207	8. Recomendaciones
210	Bibliografía
215	Anexos

TABLAS

39	Tabla 1. Tipos de estructuras de poder en las organizaciones
44	Tabla 2. Rasgos básicos de la autoridad y la influencia
60	Tabla 3. Olas sucesivas de entender el cambio y la mejora escolar
61	Tabla 4. Cuadro comparativo entre los liderazgos transaccional y transformacional
69	Tabla 5. Caracterización de estilos de liderazgo según Goleman
97	Tabla 6. Consolidado de acciones en el marco metodológico 182
	Tabla 7. Síntesis relaciones de liderazgo en los casos estudiados
196	Tabla 8. Cuadro comparativo estrategias del liderazgo transformacional
215	Tabla 9. Propuesta inicial de transformación institucional. IED La Ceiba
217	Tabla 10. Propuesta inicial de transformación institucional. IED La Victoria

GRÁFICAS

74	Gráfico 1. Modelo de liderazgo educativo diseñado por Gento.
132	Gráfico 2. Vida organizacional de la IED La Victoria
169	Gráfico 3. Vida organizacional de la IED La Ceiba
191	Gráfico 4. Factores conceptuales de la propuesta de transformación institucional
192	Gráfico 5. Fundamentos del liderazgo transformacional
194	Gráfico 6. Liderazgo transformacional y procesos pedagógicos
200	Gráfico 7. El liderazgo transformacional para instituciones de calidad

FOTOGRAFÍAS

117	Foto 1. Historia institucional L.V
119	Foto 2. Simbología de poder y liderazgo L.V
121	Foto 3. Taller liderazgo La Victoria
127	Foto 4. Socialización docentes la Victoria
185	Foto 5. Socialización de los talleres
190	Foto 6. Taller focal estudiantes
196	Foto 7. Socialización comunidad educativa
199	Foto 8. Taller liderazgo la victoria
202	Fotos 9. Talleres para la construcción de las propuestas institucionales

Prólogo

¿Los líderes nacen o se hacen? Esta pregunta ha prevalecido a lo largo de la historia. Ha sido fuente de polémica, la cual todavía no ha sido satisfactoriamente resuelta. De manera general se puede interpretar y analizar el liderazgo desde dos perspectivas:

- 1) Como cualidad personal del líder.
- 2) Como una función dentro de una organización, comunidad o sociedad.

Si bien, en un inicio el liderazgo se definía preferentemente desde esta primera perspectiva, en la actualidad, producto principal de investigaciones en el campo de la teoría de las organizaciones y de la administración, tiende cada vez más a predominar la concepción del liderazgo como una función dentro de las organizaciones y la sociedad.

En los albores de la historia el concepto de autoridad estaba rodeado por un aura mágico - religiosa. El líder era concebido como un ser superior al resto de los miembros del grupo, con atributos especiales. Un individuo al demostrar su superioridad ante la comunidad se convertía en el líder. Se consideraba que estos poderes o atributos especiales se transmitían biológicamente de padre a hijo o era un don de los dioses, es decir, nacían con esas virtudes. Sin embargo, aún entonces, se buscó a través de la transmisión de conocimientos y habilidades crear líderes.

Actualmente con el auge de la psicología, se ha tratado de fundamentar esta perspectiva a partir del fuerte vínculo psicológico que establecemos con nuestro padre, la primera figura arquetípica que tenemos. Estudios psicológicos sobre el liderazgo sostienen que buscamos en nuestros líderes la seguridad que nos proporcionaba el símbolo paterno. Y así como conceptualizábamos a nuestro padre como un ser perfecto e infalible, reproducimos esta fijación hacia nuestros líderes, considerándolos por lo tanto, más grandes, más inteligentes y más capaces que nosotros.

Por ello es que individuos superiormente dotados serán vistos como líderes potenciales y colocados en una posición de liderazgo, donde, finalmente se convertirían, incluso a pesar de ellos mismos en líderes.

Durante mucho tiempo se ha pretendido definir y medir los rasgos y las habilidades de los líderes, sin embargo, no se ha logrado hasta ahora un consenso al respecto. Las listas y las explicaciones son muy diversas, amplias y heterogéneas. Estos listados reflejan más que las características verdaderas de un líder, los valores prevalecientes en la sociedad o la imagen del líder ideal.

Aunque en la actualidad ya no se piensa que estas habilidades son sobrenaturales y que las habilidades que hacen a un líder son comunes a todos, sí se acepta que ellos poseen éstas en mayor grado. Los estudios sobre el liderazgo señalan que los líderes atienden a ser más brillantes, tienen mejor criterio, interactúan más, trabajan bien bajo tensión, toman decisiones, atienden a tomar el mando o el control, y se sienten seguros de sí mismos.

Conforme se consolida la teoría de la administración y de las organizaciones, sobre todo en este siglo, ha cobrado fuerza el estudio del 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 organizan sus actividades hacia objetivos. En este sentido, la función del liderazgo es analizada en términos de una relación dinámica.

Según esta perspectiva el líder es resultado de las necesidades de un grupo. Operacionalmente, un grupo tiende a actuar o hablar a través de uno de sus miembros. Cuando todos tratan de hacerlo de manera simultánea el resultado por lo general es confuso o ambiguo. La necesidad de un líder es evidente y real, y esta aumenta conforme los objetivos del grupo son más complejos y amplios. 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 para lograr sus objetivos y, sus habilidades personales, son valoradas en la medida que le son útiles

al grupo. El líder no lo es por su capacidad o habilidad en sí mismas, sino porque estas características son percibidas por el grupo como las necesarias para lograr el objetivo. Por lo tanto, el líder tiene que ser analizado en términos de función dentro del grupo. El líder se diferencia de los demás miembros de un grupo o de la sociedad por ejercer mayor influencia en las actividades y en la organización de estas. El líder adquiere status al lograr que el grupo o la comunidad logren sus metas, su apoyo resulta de qué consigue para los miembros de su grupo, comunidad o sociedad más que ninguna otra persona. El líder tiene que distribuir el poder y la responsabilidad entre los miembros de su grupo. Esta distribución juega un papel importante en la toma de decisiones y, por lo tanto, también en el apoyo que el grupo le otorga.

Como el liderazgo está en función del grupo, es importante analizar no sólo las características de éste 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.

Se ha encontrado que un individuo destacado como un líder en una organización constitucional no necesariamente sobresale en una situación democrática, menos estructurada. Dependiendo si la situación requiere acción rápida e inmediata o permite deliberación y planeación, 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.

“A la gente se la convence por la razón, pero se le conmueve por la emoción. El líder ha de convencer y conmover. No basta con que el líder conozca la forma adecuada de proceder. Ha de ser además capaz de actuar. El gran líder precisa, a la vez, la visión y la capacidad de conseguir lo adecuado. Todos los jefes realmente poderosos que he conocido poseían gran inteligencia, disciplina, laboriosidad e infatigable y arraigada confianza en sí mismos. Les impulsaba un sueño que les permitía arrastrar a los demás. Todos miraron más allá del horizonte, y unos vieron con más claridad que otros.”

Estas frases encierran la experiencia de un político que dirigió la nación más poderosa de la tierra: Richard M. Nixon, quien sufrió en carne propia todos los problemas internos y externos de un gobierno que hizo historia

con los capítulos más negros en el mundo subterráneo de la intriga palaciega y esto es en un ámbito en el que se predica la democracia. Sirvan pues, estas frases para presentar el resultado de una importante investigación desarrollada en el corazón del Caribe Colombiano sobre la relación entre el liderazgo y la educación.

La calidad (eficiencia, eficacia y efectividad) de la gestión de una organización educativa está sustentada en el aprendizaje de sus comunidades, con estructuras y formas participativas de gestión. El factor liderazgo es determinante en la creación de culturas de calidad. La interacción entre los miembros de la comunidad educativa permite compartir conocimientos y experiencias y ofrece grandes posibilidades de ser un factor positivo a la hora de reconocer la cultura de la organización educativa y desarrollar un liderazgo compartido, apoyando el proceso pedagógico.

Comprender la compleja realidad de las organizaciones educativas es una tarea ineludible de los directivos educativos del siglo XXI. Una comprensión que permita perfilar rutas de transformación y cambio en cada institución educativa sería una prioridad para la calidad de la educación.

Dicha loable tarea ha sido asumida con mucho profesionalismo por *Clara Villamizar Quiñones, Marcos Gracia Avendaño, Gabriel Castro Rodríguez, especialmente por Andrés Flórez Mancilla y Juan Quevedo Toro*; quienes desde su vasta experiencia y al interior de dos organizaciones educativas del distrito de Santa Marta, en el Departamento del Magdalena, desentrañaron las casi invisibles interacciones de emociones, sentimientos y cultura entre los seres humanos que conforman dichas instituciones.

En este libro titulado *Liderazgo y cultura en las organizaciones escolares: Un estudio de caso sobre el desarrollo educativo*, se tratan temas de la cultura escolar tales como la historia, estructuras de poder, procesos de comunicación y micropolítica, con el propósito de establecer el modo en que el liderazgo afecta el desarrollo institucional.

Aunque todavía se cree que hay líderes natos, este estudio analiza el liderazgo dentro de la perspectiva que fundamenta la posición que se pueden crear líderes con sólo reforzar aquellas habilidades de liderazgo necesarias para una organización o situación específica.

La propuesta investigativa en la que se sustentan los resultados explicitados en este libro se fundamenta en el enfoque cualitativo de la etnografía con un diseño de estudio de casos múltiple que busca comprender e interpretar la realidad acerca de la cultura y liderazgo escolar.

Se aporta una propuesta de cambio institucional para las organizaciones educativas basada en el liderazgo transformacional.

Por todo lo expresado anteriormente, invitamos a todos los apasionados por este maravilloso tema a que recorran cada una de las líneas de este extraordinario libro, y a los no apasionados los exhortamos también a que nos acompañen en este viaje por la cultura institucional de dos organizaciones educativas muy importantes dentro de la comunidad del Caribe Colombiano.

Doctor Alexander Ortíz Ocaña
Ph.D. en Educación

Introducción

La escuela está en un momento difícil. Los profundos y acelerados cambios sociales de este final de siglo la tienen desconcertada y desbordada por problemas que parecen irresolubles. Además, las reformas y contrarreformas del sistema educativo a veces sirven más para aumentar el desconcierto entre los docentes que para infundir la motivación necesaria para hacerlas realidad. En esta situación, los profesionales de la educación tenemos la obligación de ir proporcionando al sistema escolar herramientas y luces para que encuentre las respuestas que se requieren de éste para obtener la fortaleza suficiente y poder llevarlas a la práctica.

En este sentido, el desarrollo teórico que las Ciencias Sociales ha tenido en las últimas décadas, ha posibilitado la aparición de nuevos enfoques y marcos conceptuales desde los cuales se han enriquecido las investigaciones que tratan de captar la complejidad de los fenómenos presentes en la realidad del sistema escolar. Los nuevos marcos conceptuales han penetrado y propuesto nuevos paradigmas y enfoques teóricos en la investigación sobre las Organizaciones Escolares con conceptos tales como cultura organizativa, relaciones de poder, liderazgo para la transformación, y otros, que han entrado a formar parte del pensamiento investigativo acerca de la Escuela para explicar su funcionamiento y sus posibilidades de cambio, en la búsqueda del mejoramiento de la calidad educativa.

Uno de los aspectos que hemos considerado relevante en el planteamiento de nuestro estudio, es el relacionar liderazgo con algunas categorías que han sido identificadas como fundamentales a nivel de la estructura y funcionamiento de toda organización escolar, dado que una institución educativa no podría desarrollar procesos de transformación si desconoce los elementos constitutivos y dinamizadores de su propia cultura escolar.

Al tratar de captar la complejidad de las organizaciones, la nueva teoría de las mismas se enfrenta a la comprensión de una realidad que posee unos

substratos profundos en su funcionamiento -nada “triviales”- tales como la cultura organizativa, la dirección, el liderazgo, el poder y las estructuras del poder. Sin tal comprensión cualquier proceso de cambio o de desarrollo de la institución educativa se verá colapsado.

El resultado del cambio de paradigma, ha sido el enriquecimiento del estudio de las Organizaciones Educativas, ante todo, incorporando la perspectiva interpretativa de la realidad, buscando una comprensión más completa de los complejos procesos institucionales; y permitiendo la construcción de una nueva visión de la organización más cercana a la dinámica social de las mismas.

Desde la anterior perspectiva, el estudio del desarrollo institucional y el análisis de las organizaciones educativas obliga a fijar la mirada en la cultura de la organización, en la dirección y liderazgo de la misma, a fin de captar la complejidad interna de estas organizaciones como comunidad, como construcciones sociales inmersas y resultantes de la estructura de relaciones de poder, de desigualdades, de ideologías, etc., que determinan y afectan sustancialmente el desarrollo curricular con gran incidencia tanto en la realidad de la escuela como en la consecución de sus fines.

El presente proyecto de investigación se enmarca en la anterior perspectiva, y se enfoca en la relación existente entre el liderazgo de los directivos y demás aspectos institucionales de las organizaciones escolares, con el propósito de establecer el modo en que el liderazgo afecta el desarrollo institucional y, con base en ello, generar un proceso de transformación en las instituciones afectadas.

En este texto se presentan, en primera instancia, algunos antecedentes relacionados con estudios realizados en el marco de la cultura escolar y el liderazgo, además de las razones que respaldan la implementación del proyecto. En segundo lugar, se describen los aspectos inherentes a la problemática y los objetivos general y específicos que orientan el trabajo investigativo en sus etapas y fases de ejecución.

Posteriormente se indica la base teórica conceptual que recoge la información fundamental desde la cual se abordan las categorías de análisis

tales como la cultura escolar, la historia institucional, las estructuras de poder, los procesos de comunicación, de desarrollo y el Liderazgo, relacionados con las Organizaciones Escolares.

Finalmente, se señala el enfoque metodológico desde el cual se aborda el estudio, los instrumentos utilizados en el proceso de recolección de información y una presentación preliminar de resultados, los cuales serán ajustados en la medida que se implementen diversas técnicas de análisis de información cualitativa.

En este trabajo investigativo es de resaltar la continuidad en la línea de investigación calidad educativa en las organizaciones escolares desarrollada por el grupo GRACE, Universidad del Magdalena, clasificado en categoría B por COLCIENCIAS. Sus aportes han complementado los hallazgos y conocimientos proporcionados en un campo que apenas se inicia a partir del estudio de la cultura escolar de las organizaciones educativas en el Distrito de Santa Marta. En este sentido, el trabajo desarrollado en el año 2005 en las instituciones seleccionadas, determinó la caracterización de su cultura organizacional, lo cual es un pilar conceptual para el desarrollo de la presente investigación orientada a determinar la vida institucional y su relación con los procesos del liderazgo en búsqueda de una transformación institucional.

1. Un acercamiento a la realidad socioeducativa en las organizaciones escolares

“Quizá sea el director escolar quien de forma más intensa pueda incidir en la mejora de la escuela y por ello, se vislumbra su “liderazgo” como un elemento imprescindible para el desarrollo de la institución y de su personal”.

De Vicente.

La calidad de la educación es una constante preocupación de todos los sistemas, programas, instituciones y actores escolares, por lo que se hace más compleja pero necesaria la comprensión del entramado sociocultural que marcan la identidad, la cultura y el liderazgo de la organización. Es decir, el conjunto de las diversas creencias, valores, normas, ritos, representaciones y roles que hacen posible la convivencia cotidiana dentro de la organización y que es fundamental conocer y caracterizar para arribar a determinadas estrategias que permitan su transformación.

En los últimos años, en Colombia han existido tanto iniciativas como propuestas de cambio, de reformas e innovaciones curriculares, todas ellas con un mismo propósito: mejorar el rendimiento académico de los alumnos, transformar la educación y otros aspectos de tipo académico; pero la realidad ha sido que su impacto no logra los resultados esperados. Se precisa conocer los factores asociados a la baja calidad de la educación en Colombia. Lo anterior indica la necesidad de conocer en detalle el espacio institucional, la dimensión organizativa en la que existen, se construyen y se reconstruyen procesos sociales que a su vez producen estructuras de significados que le dan sentido y marcan la actividad de la vida en la escuela.

Ciertamente, no hay programas ni mecanismos universales y únicos para mejorar la educación donde no es fácil sacar -de una investigación-

conclusiones generales válidas para cualquier contexto, tradición educativa o situación social relacionada con los bajos indicadores de calidad en las instituciones educativas y especialmente en nuestra región de la costa norte. La problemática de la generación de un cambio en la educación, necesariamente involucra -desde la perspectiva que venimos señalando- a la dirección de la organización escolar; es decir, el liderazgo necesario para llevar a cabo cualquier programa de desarrollo o cambio. La relación del liderazgo con los procesos institucionales tales como la cultura y las estructuras de poder al interior de los centros, los estilos o formas del liderazgo afectarán el desarrollo de los mismos.

En el ámbito de la organización escolar, por su modo de estructuración, encontramos una serie de situaciones representadas por la implementación de modelos rígidos y burocráticos de organización, exceso del ejercicio de autoridad y jerarquía académica e institucional, débil autonomía en la gestión escolar, pocos espacios de participación institucional para la comunidad educativa, débiles procesos y estrategias de comunicación institucional, balcanización de la acción docente, que inciden en el desarrollo académico, comunitario, administrativo e institucional traducido en indicadores de baja calidad educativa que por la compleja caracterización del producto educativo, se hace más difícil su estudio y conceptualización. Además, en muchos docentes y directivos docentes se asocia el concepto de liderazgo con autoritarismo y abuso de poder lo que no permite generar acciones propositivas en los miembros de la comunidad educativa.

Por otra parte, dentro de la problemática escolar relacionada con la dirección se encuentra el conflicto y la ambigüedad de las funciones directivas, la sobrecarga de tareas, la insatisfacción con las relaciones interpersonales y la enorme cantidad de expectativas que generan los miembros de la comunidad educativa a las que la dirección no ofrece una satisfactoria respuesta. Además, asociado a estos problemas se observa una falta de poder real para tomar decisiones.

Sin embargo, ante esta situación propia de muchas de nuestras instituciones abunda una diversidad de enfoques acerca del liderazgo: liderazgo visionario, liderazgo simbólico, liderazgo educativo, liderazgo efectivo, liderazgo instruccional, liderazgo pedagógico y liderazgo

transformacional los cuales buscan, dar salidas y opciones de mejoramiento, avance y transformación institucional.

Ante este panorama cabe preguntar: ¿la comunidad conoce, interpreta y dinamiza la cultura de su organización educativa? e ¿Identifica y desarrolla estilos de liderazgo hacia la transformación institucional? Por cuanto, la cultura organizacional tiene que ver con ese sistema de creencias y asunciones de la misma organización que son compartidas por sus miembros y fundamentan las interpretaciones de lo que ocurre en ella y de otros fenómenos relevantes. Un elemento importante de una buena parte de la cultura organizacional es su carácter implícito y, con frecuencia, no consciente que hace que las interpretaciones que arrancan de ella y se radican en ella parezcan lo más natural de la organización.

En síntesis, el problema de investigación tiene como referente la visión de la organización escolar como micro sociedad donde se construyen culturas organizativas particulares, y el ejercicio directivo está en relación con esas culturas, a través de los estilos o formas de liderar que posibilitan o no el desarrollo de cada institución educativa. Por ello, el problema de investigación se guía por el interrogante: **¿Qué relación existe entre el liderazgo y los procesos institucionales de las *Instituciones Educativas Distritales La Victoria y La Ceiba*?**

Para comprender el proceso de cambio o desarrollo, es necesario analizar cómo el liderazgo -los tipos o formas de liderazgo- en relación con los tipos de culturas escolares y las estructuras de poder, mediatizan la acción de los participantes en las propuestas de innovación y cambios, lo que induce a analizar la dependencia que tales cambios tienen con el ejercicio del liderazgo existente para de esa forma generar, desde las propias instituciones, el conocimiento acerca de sus vías de transformación. Creemos que el ejercicio directivo, más concretamente el liderazgo de los directivos, es clave y factor de calidad en la transformación de la educación que necesita este sector en el Distrito de Santa Marta, la Región Caribe y el país en general.

Por ello, las instituciones educativas anteriormente señaladas (La Victoria y La Ceiba) se seleccionaron para el presente proyecto de investigación de acuerdo con los siguientes criterios:

- La implementación de un trabajo investigativo relacionado con la caracterización de su cultura escolar que permite establecer con mayor precisión la correlación con otras categorías de análisis.
- El reconocimiento social a partir de sus inicios y mantiene una historia institucional importante.
- El regular desempeño histórico de cada institución frente a la prueba nacional ICFES y la de admisión aplicada por la Universidad del Magdalena que genera una dinámica interesante hacia sus procesos de calidad educativa.
- El hecho de constituirse en espacios óptimos para la vinculación y articulación de programas de la Universidad del Magdalena en procura de mejorar procesos académicos e institucionales en los niveles precedentes.

Para finalizar, desde la problemática anteriormente descrita es necesario iniciar un proceso de caracterización del liderazgo presente en cada Institución educativa y sus implicaciones para el cambio. Dentro de la organización escolar las tensiones entre lo real, oficial y lo ideal hacen referencia a las posibles discrepancias entre el sistema de valores y creencias oficialmente declarados por la organización y el sistema de valores y creencias que en realidad inspira las conductas y actuaciones en la organización. Antonio Bolívar (2001:87ss) señala que diversos autores como Leithwood, Hallinger & Heck y Coronel han realizado investigaciones en contextos culturales diversos donde resaltan la relación entre dirección y eficacia escolar. Aquí surge otro interrogante: ante esta relación, ¿cuál es el tipo de liderazgo que conviene realizar? A razón de que, la búsqueda del liderazgo se ha convertido en uno de los principales argumentos y preocupaciones de las organizaciones educativas, administraciones públicas, medios de comunicación y empresas.

En este proyecto de investigación no estamos seguros de los niveles de inmediatez de sus resultados pero sí somos conscientes que realizaremos la travesía con personas sensibles al cambio y a la transformación institucional afectando a los actores educativos. De ahí la importancia que está adquiriendo la reflexión sobre todo lo que concierne al liderazgo en las instituciones.

De este modo, la educación como fenómeno complejo ha sido abordada en el campo científico desde diferentes ámbitos que, en su fragmentación, hacen difícil la comprensión globalizada pero que, gracias a la especialización, permite profundizar en su conocimiento. Uno de esos ámbitos es el contexto en el cual la educación se desarrolla -su dimensión institucional, es decir, el marco organizativo del sistema escolar-. En este sentido, la perspectiva del análisis de las organizaciones educativas resulta necesaria e incluso imprescindible porque los fenómenos educativos dentro de la escuela están compuestos por procesos cotidianos donde se evidencia la interacción profesor-alumno, interacción rector-maestro, interacción entre estudiantes, interacción padres- maestros, interacción padres – estudiantes – rector, y por procesos colectivos donde se observan la normatividad grupal explícita e implícita, cohesión del grupo clase, tipo de organización escolar, la conformación de grupos de docentes, grupos de trabajo escolar, participación en la escuela y fuera de ella y grupos de padres de familia.

Existen muchas y muy diferentes variables que de diversas maneras influyen en estas interacciones educativas que tienen lugar en la escuela, entre las cuales se destacan las siguientes: estilos de liderazgo del director y de los profesores, las relaciones entre los distintos agentes educativos, estilos de dirección, el rol de los profesores, alumnos, rector y padres de familia, los procesos de comunicación verbal y no verbal en el salón de clases y fuera de él, los procesos de socialización, clima o ambiente de trabajo en la escuela y en el salón de clase, que deben ser estudiados desde las dinámicas y elementos de la cultura escolar.

La Organización Escolar ha ocupado un lugar de segundo orden en el campo de los estudios de educación, tanto desde el punto de vista curricular como institucional. Algunas de las causas pueden ser las siguientes:

- Se piensa que las escuelas son organizaciones simples que no necesitan una profundización en el análisis de su funcionamiento.
- Se relega la organización a una cuestión ordenancista, alejada de la práctica, que depende sólo de las instancias superiores de la administración directiva y que son las encargadas de regular el funcionamiento de las Instituciones educativas.

- Se concede un papel preponderante al proceso de enseñanza – aprendizaje propiamente dicho, atribuyendo a la organización escolar un carácter meramente subsidiario.
- Se está apenas iniciando un proceso de indagación y búsqueda con investigaciones concisas sobre Organización Escolar, su cultura y elementos estructurales como el Poder, Conflicto, Comunicación y Liderazgo escolar.
- La preparación y el ejercicio profesional de los docentes ha sido eminentemente disciplinar.

Desde países como España e Inglaterra, para la problemática atinente a los aspectos enunciados anteriormente, de manera progresiva se han venido planteando líneas de investigación con el fin de abordar el papel de la organización y la cultura escolar en la explicación del fenómeno educativo que se lleva a cabo en las instituciones escolares, distinguiendo la necesidad e importancia que representa pugnar por una explicación holística de este proceso tan complejo. Se sitúa a la Organización Escolar como el centro de atención durante el desarrollo del proceso y cambio educativo al interior de las escuelas. En donde, más allá de las estructuras formales establecidas en las escuelas y del proceso administrativo y burocrático que en ellas se sigue, es factible determinar que al interior de estas estructuras interactúan distintos agentes que hacen posible la realización del hecho educativo. Si se pretende orientar las prácticas y procesos escolares hacia el logro de aprendizajes significativos en los alumnos debe considerarse la cultura y el liderazgo que tiene la institución para encontrar las mejores estrategias que permitan la transformación del complejo proceso educativo.

De acuerdo con Peiró (1990:215) se debe concebir una perspectiva cada vez más global y articulada de la realidad organizacional que permita construir y orientar estrategias para la investigación e intervención en las organizaciones de una manera más comprometida y responsable, es decir, más profesional. Las organizaciones tienen misiones y objetivos formales y oficialmente determinados, que son apropiados por ciertas coaliciones, aunque sean mínimas, para buscar y mantenerse en el poder y liderazgo de la organización como fin último de su participación y pertenencia en la misma.

A nivel de Latinoamérica, el problema de las organizaciones educativas se ha estudiado desde los efectos culturales en los procesos organizacionales

relacionados con estilos de autoridad, participación, valores, actitudes y relaciones interpersonales presentes en la escuela. Cada vez más se requiere el conocimiento del desarrollo organizacional, sus fases y su caracterización porque ello puede contribuir a clarificar los fenómenos organizacionales en un determinado momento con la perspectiva de construir colectivamente los cambios o transformaciones en términos de calidad educativa y gestión institucional.

En el contexto educativo, la cultura de una organización puede ser más o menos fuerte o débil y ello tiene implicaciones para el análisis del cambio organizacional. En determinadas organizaciones, las creencias y valores compartidos lo son de forma intensa y ello se refleja en sus manifestaciones externas; en otras, el grado en que son compartidas esas creencias resulta más débil. Esto plantea la consideración del nivel en que una cultura organizacional es sólida o por el contrario aparece fragmentada y presenta subculturas dentro de ella que en su medida representa el ejercicio de diferentes estilos de liderazgo acordes con esa diversidad.

Andy Hargreaves (1994:145) ha insistido en la importancia de considerar a la organización de las escuelas como un eje central de atención importante en la búsqueda de soluciones a las problemáticas que cotidianamente se experimentan en las escuelas. Entre otros ejemplos, señala cómo la irracionalidad burocrática ha llevado al individualismo y a la balcanización y, por consiguiente, ha impedido la colaboración y ha aislado a los profesores. Entender lo que sucede en la escuela supone un tratamiento interdisciplinario, desde su cultura, liderazgo e interacciones desarrolladas ya que las múltiples dimensiones de la misma están conectadas e interrelacionadas a través de las influencias mutuas de muy diversa naturaleza. Desde luego que para intervenir sobre la realidad escolar es imprescindible partir de esta visión integral y provocar el cambio en este mismo sentido.

1.1 Caracterización del contexto educativo en el Distrito de Santa Marta

A lo largo del presente apartado se realiza una aproximación a diversos aspectos propios del Distrito de Santa Marta, que afectan de manera directa a la educación en sus diferentes niveles. Se destacan el desplazamiento

producto de la violencia social y económica, la recesión económica y su impacto en el sector educativo, la crisis de credibilidad del ciudadano en sus representantes y la carencia de políticas hacia la educación; fenómenos sociales y económicos que crean un panorama crítico en la cobertura y calidad de la educación y sumándose a todo esto las contradicciones que históricamente han afectado las relaciones escuela- sociedad en nuestro medio.

Se trata de tener en cuenta, en el Análisis de cada Caso, estos elementos que de alguna manera determinan las especificidades de la Escuela en las instituciones educativas públicas. Tales especificidades de índoles socioeconómicas y culturales mediatizan y recrean relaciones al interior de la escuela, pero sobre todo marcan definiciones en las relaciones significativas y significantes de la cultura escolar y el liderazgo desde la perspectiva teórica asumida para este estudio de caso múltiple.

El grado de desigualdad social, conflicto cultural y fragmentación política de la ciudad se ha agudizado en los últimos diez años. El espectro de la fragmentación social, política y psicológica persigue a nuestra sociedad. Las divisiones sociales están desgarrando el tejido mismo de la vida urbana y son testimonio de que las ciudades y los modos de vida urbana provocan conflictos y sufrimientos que pueden debilitar a toda la sociedad.

Por otra parte, la Secretaria de Educación Distrital, está organizada en dos áreas básicas: Área pedagógica y Área Administrativa y Financiera; presentando serios obstáculos para el desarrollo de políticas educativas, puesto que los efectos de la variable política influye de manera contundente en la conducción y administración de la educación en la ciudad.

De igual modo, no existe una coordinación intrainstitucional e interinstitucional, inexistencia de una memoria documentada y de archivos, y los Planes de Desarrollo Educativo se han quedado en el papel, en todas las administraciones. El Proyecto Educativo Distrital y en general los niveles de planeación, cultura organizacional y políticas educativas son un freno en la búsqueda e implementación de un modelo educativo y pedagógico que produzca una transformación en la educación del Distrito; todo lo anterior, incide en la calidad de la educación y su cobertura.

Desde el año 2001, mediante la expedición de la Ley No. 715, la organización del sistema educativo se estructura en centros de educación denominados Instituciones, siempre y cuando produzcan una integración, desde el nivel preescolar, básica primaria y básica secundaria; dicha integración deberá ser del orden administrativo e implementar modelos pedagógicos que optimicen los recursos docentes, pedagógicos, laboratorios y bibliotecas, materiales didácticos e infraestructura física, ofreciéndose la continuidad para los alumnos de la educación básica primaria hasta la básica secundaria. (Secretaría Educación Distrital, 2003).

En el Plan de Desarrollo Educativo del Distrito de Santa Marta, al 2007 plantea:

La ampliación de cobertura en educación. El Distrito de Santa Marta tiene fuera del Sistema Educativo en estos momentos más de 24.000 niños, sumándosele la población desplazada que aún no está censada. En el Distrito la cobertura para el 2003 fue del 89%, tres puntos menos a la registrada en el 2002, significa ello que 24.000 niños entre los 5 y 18 años se encuentran por fuera del sistema. (Cifras del Plan de Desarrollo para el cuatrienio 2004 - 2007).

El Plan de Desarrollo Educativo del Distrito en este punto propone: “el programa todos en la escuela, la promoción de la gratuidad para el regreso de estudiantes, buscando así disminuir la deserción. Estos aspectos serán concertados en mesas de trabajo organizadas por la Secretaría de Educación Distrital en el año 2008 en el marco de la construcción del plan de desarrollo integral educativo”.

Mejoramiento de la eficiencia del sector educativo. La modernización, el replanteamiento de las estructuras administrativas y operativas de las instituciones educativas y los sistemas de supervisión e incentivos son indispensables para el mejoramiento de las coberturas y la calidad de la educación. Se adelantará la sistematización, reorganización y fortalecimiento de la Secretaría de Educación, que permita la implementación de un sistema de información, la construcción de indicadores de gestión y el diseño de los procesos para el logro de los objetivos propuestos.

De igual forma, establecerá los mecanismos que permitan garantizar la transparencia y eficiencia del uso de los recursos de transferencia por Ley 715 del 2001, que permitan la racionalización de los recursos docentes y administrativos, y el estudio y análisis permanente de información de apoyo a la gestión (Secretaría Distrital de Educación, 2003)

Escuela, ciudad y visión del perfil educativo. En el Distrito de Santa Marta existe una separación entre el gobierno y la sociedad, entre la vida pública y la privada. Hay una actitud de negación a vincularse en los procesos de participación ciudadana en la vida pública. Esta apatía se refleja en la vida cotidiana de la ciudad y obedece a procesos de poblamiento y del manejo del Caribe; además, de acuerdo con estudios realizados "las estructuras económicas, tienen una base eminente rentista, determinando un cuadro predominante de la ciudad fragmentada o dual; caracterizadas por fenómenos de exclusión social, segregación espacial y creciente violencia urbana." (Corzo, 1999: 23ss).

La forma que han adoptado el crecimiento económico y el cambio social, ha tenido mucho que ver con el surgimiento de nuevos problemas en la ciudad. En Santa Marta, la administración Distrital presta mucha más atención a la función económica de la ciudad, subestimando las facetas social, ambiental, política, cultural, y espacial.

Los planes de estudio, los docentes, los Proyectos Educativos (PEI) en el Distrito no consideran la ciudad; de acuerdo con la reflexión realizada con docentes, se señala que las ciudades no son simples territorios en los que se producen transformaciones sociales, sino que son actores de este proceso. Por ello, es necesario determinar cómo pueden las ciudades jugar el papel de fuerza motriz económica, social y cultural, que las transforma en fermento de la innovación, y adaptarse a nuestro mundo interdependiente, vacilante y rápidamente cambiante como alternativa a la crisis de los Estados-Nación y como éstas deben estar en los planes de estudio no como un simple saber sino como estructura de identidad y pertenencia. Los planes de estudio no son una articulación arbitraria, son el resultado de una concepción filosófica, epistemología y pedagógica que tienden a un proceso de formación integral y que implica de manera concreta armonizar los criterios de igualdad social, sostenibilidad ecológica, eficiencia económica, pluralismo cultural e integración, y distribución espacial equilibrada de las actividades y los asentamientos humanos.

A nivel de la Administración directa de la Educación por parte del Estado, a través de la Secretaría de Educación, ésta se encuentra permeada en su estructura administrativa, política y pedagógica, por factores políticos, sociales e intereses privados que han generado corrupción y clientelismo financiero, político y administrativo. Por todo esto, los recursos económicos tanto para el funcionamiento como para la inversión, (infraestructura, formación de docentes, atención a los sectores marginales, etc.,) son manejados con criterios distintos del mejoramiento de la educación; tal situación concluye en una crisis constante del sector educativo público que afecta y trastorna el calendario académico, los procesos de enseñanza aprendizaje, la calidad de la educación, la cobertura, las estructuras administrativas de las Instituciones Educativas Distritales; a lo anterior se suma un fuerte sindicato de docentes que no es ajeno y tiene responsabilidad en la crisis cíclica de la educación en Santa Marta, porque su objeto esencial es la defensa de un sistema de estabilidad económica y laboral, que hace inamovible un docente.

Junto a estos dos actores de los conflictos en la educación de la ciudad, se presentan los padres, con las asociaciones de padres de familia por Centros Educativos, que constantemente reclaman al estado mejorar las condiciones de infraestructura, calidad y cobertura para el acceso a la educación, el cumplimiento de la gratuidad para el sostenimiento dentro del sistema y a los docentes les exigen un cumplimiento en sus labores, mayor compromiso con la formación e investigación.

El cuarto actor, son los estudiantes organizados en el gobierno escolar, consejo estudiantil y personero estudiantil. En las instituciones, estas formas de organización y participación no funcionan, porque no tienen la independencia, la coherencia orgánica y el liderazgo social, las organizaciones de representatividad son funcionales en la medida en que se presenten coyunturas especiales como falta de docentes, materiales didácticos y obras de infraestructura. "Los conflictos en los colegios privados se limitan a la relación entre el rector y el docente igual por rendimiento, cumplimiento de objetivos, salarios y estabilidad, con los padres se les reconoce la participación y las sugerencias pero las determinaciones son llevadas a cabo por el rector como representación del propietario y el estado; igual sucede con los demás estamentos."(CORPES C. A., 1996).

Tipología del sector educativo. Para la construcción de una tipología que permita clasificar las diferentes Instituciones Educativas en Santa Marta, es importante tener en cuenta los procesos que se realizan en la Secretaría Distrital de Educación, en cuanto a diseño de políticas educativas.

Para realizar la clasificación se tienen en cuenta: El programa de gobierno de la Administración Distrital (Alcaldía) en materia educativa, El Plan de Desarrollo Distrital, que debe estar en concordancia con plan de desarrollo nacional y departamental en lo referente a la coordinación de las políticas y lineamientos en educación, La Constitución Nacional, la cual la prevé una serie de instancias de discusión y participación social sectorial en implementación de políticas educativas como son: la Junta Distrital de Educación (JUDE), El Consejo Distrital de Educación y los Comités de seguimiento a la calidad educativa. "En el Distrito de Santa Marta, en ningún caso opera esta estructura, lo que conduce a que se trabaje con políticas espontáneas, y se traduce en acciones desordenadas que desorientan e influyen negativamente en la calidad y cobertura; además, la estructura organizativa carece de diagnósticos sobre la cultura organizacional tanto del aparato burocrático como de los centros escolares." (Secretaría Distrital de Educación, 2003).

La organización interna de la Secretaría de Educación está conformada por una área administrativa y una área de planeamiento pedagógico; en relación con el funcionamiento operativo de la secretaría divide la ciudad en 16 núcleos educativos, dos rurales, un indígena; cada uno tiene un equipo conformado por director, un coordinador y los rectores de los centros educativos. Estos centros tienen una estructura organizativa que depende del rector como máxima autoridad administrativa y pedagógica de la Institución, los coordinadores y en lo que corresponde al control y vigilancia, las secretarías de educación.

1.2 Contextualización de las instituciones educativas

En el contexto de la problemática de la calidad de la educación en el Distrito de Santa Marta, en cuanto a la reflexión sobre la cultura interna e invisible pero traducida en la vida diaria de la escuela y en sus logros curriculares de las Instituciones Educativas, no existe una clara y avanzada

perspectiva de investigación de la calidad de la educación en el marco de la Cultura organizacional y el Liderazgo, en las Instituciones Educativas seleccionadas para esta investigación, pues ha habido más preocupación por aspectos de la vida escolar relacionados directamente con el proceso de aprendizaje y las mediciones del rendimiento académico.

El Instituto La Victoria es un Centro Educativo Distrital de naturaleza académica con énfasis diversificado en las áreas de Turismo, Procesos Contables y Secretariado Comercial; ofrece educación en los niveles de educación preescolar, básica y media vocacional, en dos jornadas: matinal y vespertina. Fue fundada en 1962 como una Escuela Hogar para niñas pobres. Romero, Carmen Yadira et al (2007:115) plantean que la cultura propia de esta institución tiene una base social que la sustenta, o trama social donde se destaca la existencia de un grupo “sacerdotal”, creado por la fundadora como una “gran familia”; este grupo o coalición, es la continuación que en calidad de depositarios de los significados construidos desde la fundación, cuidan que éstos se perpetúen y velan porque la identidad se mantenga

El Centro Educativo Colegio Nacional La Ceiba, surge como una Institución Departamental Educativa para varones, fundada en el año de 1905, de naturaleza académica con énfasis en Humanidades. Actualmente se encuentra ubicada en pleno corazón de la ciudad, teniendo a su alrededor variadas instituciones educativas. Vive de los éxitos, añoranzas y glorias pasadas; es una institución que se mueve más para mostrarse en el medio educativo y no para alcanzar metas propuestas que promuevan el cambio y la transformación de una práctica docente y un desarrollo integral.

2. Liderazgo y cultura en las organizaciones escolares

Desde hace tiempo, se viene reflexionando e investigando acerca del liderazgo desde diferentes perspectivas teóricas y autores como Stogdill, Hommans, Likert, Fiedler, Hersey y Blanchard, House, Bryman, Bolman y Deal, Bass, López Yáñez, Álvarez Fernández, Lorenzo, entre otros, en distintas épocas han dedicado esfuerzos a conceptualizar acerca de este polisémico concepto. En esta última década, el tema sigue siendo relevante y se han articulado posiciones teóricas, principalmente desde la psicología social, tratando de superar los enfoques tanto personalistas como conductuales y situacionales del liderazgo, para así, acercarse a modelos cognitivos (Ruiz Olabuénaga, 1995:202).

La mayoría de las investigaciones se ha venido realizando en el sector empresarial, tanto de índole industrial como comercial, y en menor grado en las organizaciones sociales y educativas ya que el liderazgo siempre se ha asociado a productividad y a organización empresarial.

Los estudios sobre las organizaciones han tenido una evolución, sobre todo en el último tercio del siglo pasado y comienzos de éste, caracterizada por la incorporación de nuevos marcos de análisis y elementos capaces de hacer frente a una realidad organizativa reconocida como muy compleja, diversa e incierta, incapaz de someterse a dictados y planteamientos excesivamente rigurosos. Hay una mirada sobre las organizaciones cada vez menos reduccionista, tratando de captar su complejidad tanto interna como en las interacciones con sus entornos. Esta es una tendencia llamada comprensiva en los estudios acerca de las organizaciones; así mismo, para San Fabián (1990:45) es el modelo fenomenológico e interaccionista, que se mueve en el ámbito de los elementos informales de lo simbólico, lo interpretativo, los significados, los ritos, las pautas de comportamiento

internas, lo subjetivo, lo conductual y en definitiva, la denominada cultura organizativa.

De acuerdo con López Yáñez (1993:95), la vida organizativa se desenvuelve casi siempre al margen de la estructura formal de la organización, logrando la integración en la dinámica de las relaciones sociales. Por tanto, en el estudio de las organizaciones, la estructura formal va perdiendo peso como elemento articulador, al tiempo que el tejido social, producto de la interacción, lo va ganando. Por ejemplo, la estructura formal de un Centro Educativo dice muy poco, o casi nada acerca del verdadero funcionamiento, de sus patrones colectivos de pensamiento (ideología), de sus pautas de relaciones sociales, de sus redes invisibles de poder; toda esta estructura informal e “invisible” tiene un “telón de fondo”: la evolución histórica. El citado autor indica (2003:132) que “cada vez más se abre paso el que pensemos a las organizaciones escolares como grupos sociales cohesionados en torno a una red particular de relaciones (el poder y el liderazgo), un sistema de valores compartidos (cultura organizativa) producto de una dinámica social que se va conformando a lo largo de complejos procesos históricos”.

Para la nueva visión, la organización, es una representación de una realidad compartida. Las organizaciones son estructuras de realidades sociales (simbólicas y relacionales) que descansan en la mente de sus miembros y que son concretadas en una serie de reglas y relaciones. El organigrama, las reglas, los procedimientos normalizados de operaciones etc., actúan en las personas como puntos de referencia primarios, dando sentido al contexto donde trabajan. Existen significados simbólicos, que tales como el lenguaje diario, crean las características de la organización.

Destacamos que el proceso a través del cual la acción y la interacción social llegan a construirse y reconstruirse en una realidad organizativa se fundamenta, como proceso simbólico, en la comunicación (López Yáñez, 2002:97). En el marco del sistema social de la organización, los objetos y sujetos participan en un proceso de comunicación que no sólo es, o incluye, el lenguaje oral o escrito, sino cualquier conducta o actividad humana que participe necesariamente en la comunicación. No es la comunicación formal, referida a los asuntos y temas propios de la organización; también los comentarios, gestos, reacciones impulsivas, sentimientos, anhelos,

acciones, participan en la comunicación como actividad eminentemente social, de tal manera que la comunicación juega un papel fundamental en la construcción de la organización: las estructuras simbólicas a través de los significados compartidos y las estructuras de poder a través de las redes de relaciones que se establecen.

Esta perspectiva coloca a la comunicación como el núcleo de la organización, la cual se sostiene sobre una estructura simbólica dada por los significados compartidos o ideología (la cultura) y sobre otra estructura dada por la red de relaciones (poder y liderazgo). Tales estructuras se construyen en un proceso de evolución histórica propia de cada organización.

2.1 El poder y la micropolítica en las organizaciones

La nueva visión sobre las organizaciones, abre otro horizonte en el análisis institucional: la reinterpretación de muchos conceptos y proceso de la dirección, entre ellos el del poder, la autoridad y el liderazgo. "En los últimos años, los teóricos de la organización y la dirección se han dado cuenta de la necesidad de reconocer la importancia del fenómeno del poder para explicar la organización." (Rodríguez, 2001:55).

Durante mucho tiempo, se definió el poder como una característica personal o individual que le permitía a quien lo poseía imponer su voluntad. Hoy se reconoce en el poder una naturaleza "relacional", es decir, que el poder es producido por la relación entre personas y por la estructura de relaciones que se configuran en el proceso de construcción de todo el sistema social, que es la organización. El poder es la capacidad de afectar (causar efecto en) el comportamiento de las organizaciones. Tener poder es tener la capacidad de conseguir que determinadas cosas se hagan, de causar efecto sobre las acciones y decisiones que se toman. Para Mintzberg (1992:321) "el poder se configura al interior de toda organización sobre la base de unos juegos de poder que se dan entre los miembros de las mismas y que al final definen el comportamiento de la organización como tal". El poder aparece entonces como una modalidad de las relaciones sociales que adopta también la forma de una estructura. Es decir, funciona como algo ya construido que condiciona el presente y el futuro, transformándose a cada paso. De tal manera que, cada organización configura su estructura

de poder, puesto que el poder viene a ser un resultado, algo que se logra, y por tanto el poder es “disputado y no investido”, tal como lo indica Ball (1994), siendo este el caso de la escuela, donde se desarrollan formas de poder que van más allá de lo que prescribe la estructura de la organización.

En esta serie de variables se encuentra la comunicación cuya importancia radica en que produce una estructura de relaciones y se basa en los vínculos que mantienen entre sí los participantes en el proceso comunicativo. Estos vínculos definen la capacidad de esos participantes para influir los unos sobre los otros y en función de la posición que ocupen los actores educativos en la trama de relaciones podremos influir en mayor o menor medida sobre los demás. Esa posición no es estática, ni está predeterminada, está sujeta a las contingencias del proceso comunicativo, es decir, se construye socialmente.

Poder, autoridad y liderazgo se han confundido puesto que se identifica legalidad y realidad, es decir, la autoridad formal con el poder real que es al que alude Ball como ya indicamos. *El poder formal y el poder emergente* o informal son procesos centrales en el devenir de toda organización. Sus bases de generación son diferentes, mientras el primero dimana de la jerarquización formal o estructural-técnica; el segundo, lo hace de las significaciones que las relaciones sociales al interior de cada organización tengan.

La autoridad es sólo una entre las muchas bases en las que se fundamenta el poder. Se define como la capacidad de ejercer influencia a través de mecanismos formales y de modo legítimo, en tanto que depende del reconocimiento oficial y la atribución explícita de los miembros de la organización. Por tanto, se trata de un poder posicionado, conferido a un miembro determinado de la organización en virtud del cargo o puesto que desempeña en la estructura.

En consecuencia, el concepto de *liderazgo*, involucra o reúne a muchas de las fuentes del poder en torno a la posición que un miembro ocupa en la red de relaciones sociales, así como la habilidad para moverse dentro de esta, la comprensión cabal de las organizaciones, pasa por la comprensión de las relaciones de poder que existen en las organizaciones y que afectan su comportamiento.

La estructura de poder en una organización, se configura a partir de numerosas fuentes; de acuerdo con Mintzberg (1992:220), se pueden caracterizar cinco (5) tipos de estructura de poder, para efectos del análisis del poder en las organizaciones, haciendo de antemano la aclaración, que estos tipos no suelen aparecer de manera pura, sino que pueden encontrarse elementos de uno y otro tipo; cada uno de los cuales tiene una base de poder distinta que predomina en el interior de la organización. Esta tipología, nos ayudará a analizar y comprender el comportamiento del liderazgo al interior de las organizaciones escolares (Tabla 1).

Tabla 1. Tipos de estructuras de poder en las organizaciones

Tipos Estructuras de poder	Características
Estructura Burocrática	Fuente de poder: La autoridad formal Visibilidad en normas y regulaciones
Estructura Autoritaria	Fuente de poder: Ubicación en la estructura jerárquica. Implicación directa en la dirección de toda la organización Visibilidad directa del poder
Estructura Meritocrática	Fuente de poder: Habilidad o conocimientos profesionales. Forma coalición interna profesional
Estructura Ideológica	Fuente de poder: La cultura institucional Coalición interna fuerte (custodiadores de los valores) Unidad alrededor de una misión
Estructura Política	Fuente de poder: La micropolítica Alianzas variables, Conflictos y presiones externas

Tomado de Mintzberg

Desde el análisis de las estructuras de poder en los centros educativos seleccionados, avanzaremos en el análisis micropolítico en los mismos, por tanto abordaremos al fenómeno del conflicto, entendido como el eje y principio activo de la dinámica organizativa y como base fundamental para su comprensión.

Hoyle (1988:375), define la micropolítica como “aquellas estrategias mediante las cuales individuos y grupos en contextos organizativos tratan de utilizar sus recursos de poder e influencia para promover sus intereses”. Según la anterior definición los intereses, los individuos y grupos, los

recursos de poder, liderazgo e influencia y las estrategias constituyen elementos, básicos en las relaciones micropolíticas.

Desde esta óptica asumimos la Micropolítica como el conjunto de procesos sociales, presiones, tensiones, posturas enfrentadas, conflictos, colaboraciones, dinámicas de control, y rasgos de liderazgo que ocurren dentro de las organizaciones educativas objeto de la presente investigación, e impregnan la vida organizativa de los actores escolares: estudiantado, padres de familia, profesores y directivos docentes.

Aunque los individuos y grupos en las instituciones escolares comparten ciertos valores y recursos, mantienen valores, creencias, planteamientos pedagógicos, e intereses que pueden ser discordantes. El consenso no es un rasgo que se pueda dar por sentado en la organización escolar, pues las discordancias existentes entre personas, grupos y sus respectivos intentos de ejercer influencia en la dinámica y el funcionamiento de aquella pueden conducir al conflicto, una faceta habitual de la vida en el centro escolar. Reconocer que existen micropolíticas, significa admitir que el conflicto es un elemento natural y consustancial a la vida organizativa cuya presencia no se puede pasar por alto. Como han señalado Earle y Kruse (1999) los profesores, alumnos, padres y los miembros del equipo de dirección utilizarán el poder del que disponen para promover posturas valorativas particulares y obtener recursos materiales y simbólicos desencadenando, así, patrones relacionales políticos.

La perspectiva micropolítica plantea que el orden en las escuelas está siendo siempre negociado políticamente y que, por debajo de esa negociación, hay una lógica interna. De acuerdo con Bardiza (1997:3), el análisis micropolítico pone el acento en la dimensión política de la escuela, caracterizada en su interior por la presencia de intereses diferentes, por el intercambio, la influencia y el poder. Cada parte en la lucha intenta establecer la unanimidad alrededor de un sistema concreto de significado o lógica de acción. Para conocer la política educativa es primordial reconocer que las instituciones escolares son campos de lucha en los cuales los conflictos que se producen son vistos como algo natural, que sirven para promover el cambio institucional, lo cual no significa que las escuelas presenten una situación de conflicto permanente. En la escuela se desarrollan dinámicas

micropolíticas (repartos de poder, acciones de liderazgo, conflictos, negociaciones, coaliciones).

Anteriormente se ha planteado, que la organización escolar es una construcción social que no se puede entender al margen de las personas que la constituyen, de sus relaciones y actuaciones. Las instituciones escolares también son personas que, a través de sus interacciones y de las interpretaciones, atribuyen un significado a lo que ocurre en su entorno de trabajo y a los acontecimientos en los que están habitualmente implicados y así van construyendo la organización. El cómo los sujetos y grupos dan forma y contenido a la vida cotidiana del centro no es ajeno a las estrategias y mecanismos relacionales y de poder, y a los consiguientes pactos, negociaciones, conflictos, etc., que sus miembros ponen en juego para lograr sus intereses, necesidades y objetivos. Como se ha señalado anteriormente, las organizaciones escolares son lugares de lucha entre intereses en competición a través de los cuales se negocia la realidad, los significados y los valores de la vida escolar.

La toma de decisiones. Los procesos de toma de decisión en la organización constituyen un contexto privilegiado para el desarrollo de micropolíticas, y en los mismos pueden ocurrir dinámicas como las que se describen a continuación:

- Determinados grupos de interés o individuos provocan que en un momento específico se considere y decida sobre ciertos problemas y acciones que en ese instante no sean los prioritarios para la institución.
- Las decisiones que se asuman no son independientes a los intereses de la persona o grupos que hacen parte de las organizaciones.
- En el proceso de toma de decisiones, los miembros se implican de diversos modos y diferentes manifestaciones dependiendo de las características del asunto y de los intereses que estén en juego.

Estas y otras situaciones reflejan la ausencia de imparcialidad en los procesos de toma de decisión que se desarrollan en los centros escolares. Los miembros o grupos tratarán de influir políticamente en lo que ocurra en la organización, de modo que las situaciones de decisión, particularmente aquellas que están implicados varios sectores de la comunidad educativa, suelen constituir un buen cultivo para la confrontación micropolítica, ya que

los grupos de interés se movilizarán y tratarán de influir en las decisiones que se tomen.

Los miembros de la organización no siempre se mueven guiados por cuestiones ideológicas y de principios (González, 1998:77) ni tampoco lo hacen en todos los casos de modo continuo y prolongado en el tiempo. Las personas tratarán de luchar por sus intereses, algunas veces de forma puntual, otras -si hablamos de intereses ideológicos- de un modo continuo. Por otra parte, la actividad micropolítica no la desarrollan personas aisladas, sino más bien grupos de interés que pueden ser definidos como conjunto de personas que temporalmente o de forma más estable comparten ciertos objetivos, ideas o concepciones. En definitiva, comparten un interés y tratan de perseguirlo conjuntamente para influir de una u otra forma en la vida de la organización.

Las estrategias micropolíticas que desarrollan grupos o individuos particulares en cada centro escolar son múltiples y, lógicamente, dependerán del contexto particular en el que operen; así como de sus expectativas respecto a aquello por lo que se está luchando, como también de las posibilidades de influencia que se atribuyen en la organización. Algunas estrategias referidas al tema (Bardiza, 1997:8ss), son por ejemplo:

- Desplazar el tema central de una reunión, centrándose en una cuestión próxima.
- Controlar o distorsionar información sobre un tema.
- Controlar reuniones, cuándo, qué temas y en qué orden se desarrollan.
- Imponer determinadas reglas y procedimientos.
- Implicar en una determinada faceta o decisión organizativa a aquellos cuyo apoyo es necesario, o a aquellos cuya oposición hay que neutralizar.
- Ignorar o resistirse pasivamente a ciertos acuerdos tomados en órganos de decisión importante en la institución educativa.
- Persistir en un determinado tema, para que aun sin ser prioritario, sea abordado.
- Esperar el momento oportuno para proponer una determinada solución a un problema dado o para la toma de una decisión.
- Buscar apoyo con el objeto de no enfrentarse en solitario a los temas, cuestiones, problemas y acrecentar, de ese modo la presión y capacidad de influencia.

- Unirse a grupos de presión externa para influir en procesos internos.
- Tratar de influir en la composición de las comisiones o grupos que en un determinado momento se constituye en la institución para abordar asuntos específicos, o tratar de pertenecer a ella.

Las políticas interpersonales entre los miembros de la organización de las que hablan Anderson y Blase (1994), constituye un buen ejemplo de las estrategias que se emplean. Según los mencionados autores, se desarrollan determinadas orientaciones políticas interpersonales y algunas dimensiones del liderazgo respecto a las interacciones con sus compañeros, las cuales son calificadas como positivas o negativas. Las primeras se caracterizan por ser relaciones diplomáticas cuyo propósito no es otro que cultivar la cohesión entre la organización. Por su parte, las políticas interpersonales en la que predominan estrategias como la confrontación, la agresividad pasiva, las conductas de ingratitud las cuales provocan niveles más bajos de confianza, apoyo, amistad, o un creciente conflicto, son consideradas, como políticas negativas.

Desde la perspectiva aquí asumida, el conflicto no sólo se ve como algo natural, inherente a todo tipo de organizaciones sino que además, se configura como un elemento necesario para el cambio social. Por consiguiente, el conflicto se considera como un instrumento esencial para la transformación de las estructuras educativas, (Jares, 1997).

El poder y su utilización en la organización. Cuando decimos que los grupos de interés o individuos -cada uno con sus metas, planteamientos y concepciones- utilizan diversas estrategias para conseguir que sus intereses pasen a ser adoptados por la organización, en el fondo, no estamos hablando sino de poder y de cómo los miembros en la organización se movilizan para utilizarlo.

En una organización hemos de diferenciar entre dos grandes tipos de poder:

La autoridad y la influencia que representan a su vez la faceta formal e informal del mismo en la organización (González 1999:90), los rasgos que caracterizan a ambos tipos de poder quedan sintetizados en la tabla 2.

Tabla 2. Rasgos básicos de la autoridad y la influencia

AUTORIDAD	INFLUENCIA
Aspecto formal- estructural y estático del poder en la organización: Deriva de la posición que es la que le confiere legitimidad.	Aspecto informal tácito y dinámico del poder en la organización.
Poder que se asienta en el derecho formalmente sancionado de tomar decisiones que afecten a los demás.	Poder que se asienta en la capacidad de confrontar decisiones, y a través de medios informales.
Supone sumisión involuntaria por parte de los miembros de la organización, y es unidireccional: de arriba a bajo.	Implica sumisión voluntaria y no conlleva necesariamente una sumisión superior- subordinado: se puede influir de arriba – abajo, de abajo – arriba lateralmente.
Opera mediante normas y procedimientos sancionados formalmente.	Opera por medio de procesos de intercambio, persuasión, manipulación y negociación de significados.
Su fuente es únicamente estructural, y esta claramente delimitada su amplitud y legitimidad.	Pueden provenir de distintas fuentes y su amplitud, dominio y legitimidad son más ambiguos.

A diferencia de la autoridad, la influencia constituye un tipo de poder que proviene de diversas fuentes. Algunas de ellas son por ejemplo las siguientes (Santos Guerra 1994:15; Gonzáles 1998:41ss):

La habitualidad para controlar recursos. Particularmente si éstos son escasos, pues quien puede conseguir ayudas, distribuir materiales, manejar tecnología, disponer de programas de trabajo, etc., tiene o cuenta con una fuente de poder.

La habilidad para utilizar las normas y procedimientos en beneficio propio. Ya sea por los que ocupan cargos superiores- que pueden obligar a cumplirlas y utilizarlas para ejercer control sobre los miembros de la organización- ya por parte de los que no estén en la jerarquía, que pueden reinterpretarlas y quebrantarlas provocando, incluso que normas que se han diseñado para dinamizar la actuación organizativa, terminen siendo utilizadas para bloquearlas.

El acceso y control de conocimientos e información, ya que quien puede controlar, seleccionar, filtrar, cerrar canales de información está en mejor situación para configurar la definición de las realidades organizativas y ese hecho les confiere poder.

La habilidad para influir en los procesos que conducen a la toma de decisiones. Los miembros o los grupos que pueden influir más en la dinámica de toma de decisión tendrán más posibilidades de afectar “políticamente” a lo que sucede en la organización.

El control de la organización informal. Es otra fuente de poder, a través de las redes relacionales informales que se desarrollan en un centro, se pueden ejercer influencia interpersonal, adquirir información básica para el desarrollo de los propios intereses, así como fraguar alianzas y coaliciones, controlar ciertas situaciones conflictivas y en definitiva “hacer política de pasillo”. Todo ello confiere poder y liderazgo a quienes conocen y se mueven bien en el plano informal de la organización.

El simbolismo y dirección del pensamiento, es otra fuente de poder. Está relacionada con la capacidad de persuasión y quizás control ideológico que pueden ejercer ciertas personas o grupos, reorientando la percepción, las creencias, la escala de valores de la organización; en definitiva alude a la capacidad de ciertas personas respecto a lo que otros pueden hacer o pensar.

La dirección de la relaciones de género. La predominancia de estereotipo masculinos frente a los femeninos contribuye a que el acceso a posiciones de poder y “prestigio” dentro de la organización sea más fácil para unos que para otras. Las relaciones que se establecen entre hombres y mujeres en la escuela están marcadas por pautas sexistas.

La distinción entre autoridad e influencia es útil para comprender que al interior de las instituciones escolares el poder de las figuras que tienen autoridad está constreñido, como también puede verse multiplicado, por otras fuerzas, ya que no sólo existe un poder formal, sino otras formas de poder que funcionan al margen o en combinación a éste. Así personas o grupos, con sus particularidades, intereses, creencias o metas aunque no ocupen cargos de autoridad, también tienen acceso a varias fuentes de poder

que podrán utilizar eventualmente en un estilo de liderazgo para influir en la vida y acontecimientos de la organización, unas veces por acciones directas, otras por acciones implícitas o indirectas.

2.2 Una mirada de la cultura escolar desde la convivencia social

La escuela es un lugar para la educación en la convivencia y un lugar donde se convive. El aprendizaje de la convivencia en la escuela se produce no tanto a través de la instrucción explícita sino por medio del modo en que ella se convive. Comunicarse, cooperar, ser solidario, respetar las reglas es algo que, además de ser objeto de enseñanza, ha de constituir el entramado de la vida escolar “Orientación y tutoría”

La complejidad de la sociedad moderna obliga a replantear el rol de las organizaciones escolares en términos de los imperativos éticos y sociales que se requieren en la actualidad en la formación de los estudiantes para la consolidación de sociedades más justas, pluralistas y solidarias. Desde este punto de vista, la convivencia social se constituye en una preocupación permanente entre los diversos actores de las micro sociedades educativas, en la medida que se presenta de manera generalizada una cultura escolar basada en el autoritarismo, el individualismo, la segregación y discriminación entre estudiantes y estamentos docentes y directivos; fenómeno que afecta la convivencia escolar e incluso termina trascendiendo en los procesos académicos, administrativos y sociales de la escuela. Las instituciones deben proponer acciones concretas hacia la relevante tarea de formar ciudadanos respetuosos, responsables, democráticos y participativos, por ello es fundamental que la escuela desarrolle nuevos estilos de liderazgo y propuestas pedagógicas institucionales que posibiliten desarrollar el potencial innovador de los currículos, implementar eficazmente los programas y recursos disponibles y desarrollar las competencias formativas requeridas desde una cultura escolar con significado de convivencia social e institucional.

Todo esto evidencia una problemática que se dirige hacia la organización escolar, en donde el énfasis de los procesos educativos se fundamenta esencialmente en la interacción entre los distintos agentes: directivos – docentes – estudiantes. Por lo tanto, el estudio del liderazgo en las

organizaciones nos aporta una diversidad de enfoques y reflexiones en torno a este fenómeno, haciéndose notar como un tema ampliamente estudiado, pero según algunos autores el peor comprendido y aún no agotado.

Esto ha llevado a la nueva teoría de la organización a considerar la gestión de conocimiento que las propias organizaciones escolares realizan para desarrollar su función social. En Colombia se vive un momento de búsqueda de caminos para el cambio y queremos aportar, colaborar en la búsqueda de conocimiento, de explicaciones sobre cómo lograr que las Instituciones Educativas aborden y realicen cambios no sólo legislados sino de acuerdo con las demandas y procesos que salen de ellos mismos. Estando Colombia, y en especial la Región del Caribe, en un momento muy importante de cambio, de necesidad de desarrollo en el ámbito de las Instituciones Educativas, se pone de manifiesto la necesidad de estudiar la acción directiva en el contexto de los procesos organizativos, lo cual lleva a abordar el liderazgo y su relación de influencia en el desarrollo institucional.

Por otra parte, el estudio acerca del liderazgo educativo se ha centrado en los últimos años en encontrar un modelo de dirección escolar que permita hacer llegar a la máxima responsabilidad en la gestión del cambio y de la calidad en las Instituciones Educativas. Por ello, se demandan investigaciones que, como la aquí propuesta, se ocupen de los procesos de cambio institucional en relación con el liderazgo en las organizaciones educativas, así como de plantear propuestas teóricas y metodológicas acordes con dicho reto.

En este contexto -y situándonos en el enfoque interpretativo de la organización escolar, que considera a la escuela como un lugar esencialmente de interacción entre los distintos elementos y procesos que intervienen en ella- se instala la importancia de avanzar en la indagación acerca de la complejidad de dirigir las organizaciones escolares, en el entendido que dirigir es liderar; por tanto, surge la necesidad de investigar la relación del liderazgo con los procesos institucionales tales como la cultura y el poder, como también el tipo de liderazgo necesario para promover el cambio en las organizaciones escolares.

La cultura escolar en el análisis de las organizaciones educativas. El análisis organizacional como disciplina ha incorporado diversos paradigmas en los últimos treinta años. Desde la perspectiva de la convivencia social, autores como Gareth Morgan (1996), piensan que las organizaciones pueden entenderse como culturas, destacando que al interior de las ellas existen ideas, valores, normas, rituales y creencias que les dan soporte como realidades socialmente construidas. De acuerdo con March y Simon (1993) parten del papel que juega un individuo para explicar cómo funcionan las organizaciones. En su opinión, los papeles de los individuos en las organizaciones tienden a ser relativamente estables, altamente elaborados y definidos en términos más o menos explícitos. Los papeles individuales son un factor clave para analizar las interacciones al interior de la organización.

Asistimos, de este modo, a la organización del sistema educativo y la regulación de los procesos de escolarización siempre mediada por la compleja relación entre el orden político y el sistema educativo, origen de las reformas educativas, que tratan de impulsar el cambio de la educación. Sin embargo, no se ha profundizado en el verdadero análisis desde la perspectiva de las culturas escolares de lo que sucede dentro del mundo de la escuela, de lo que subyace en la resistencia al cambio, a las explicaciones que podemos encontrar en el ámbito de las culturas escolares, del comportamiento de sus protagonistas, sus insatisfacciones, conflictos, dificultades, de cuáles son los elementos motivadores para movilizar las fuerzas de los docentes y de los estudiantes, cuáles son las causas reales de los desencuentros entre los actores educativos en los espacios de convivencia social.

Estos desfases entre las propuestas de cambio y transformación educativa y las múltiples realidades de la escuela que aparentemente no pueden responder a esos cambios, innovaciones y mejoras ha llamado la atención de los estudiosos de la educación hacia lo que Dominique Juliá denomina la caja negra de la educación, o Taylor y Guba, llaman como gramática de la escuela para referirse a lo que sucede todos los días en los centros escolares. Esto no es otra cosa que las culturas propias de las organizaciones escolares de Viñao, herramienta útil para aproximarnos a esa suerte de persistencias y cambios, de tradiciones e innovaciones que crecen al cobijo de las instituciones escolares, siempre ubicadas entre los límites de la ruptura planteada por los proyectos modernizadores y la persistencia de la rutina del mundo escolar.

El hecho de generar acciones por parte de cada actor educativo, de autorreflexión consciente y de compromiso hacia sí mismo y hacia la colectividad educativa, nos permitiría avanzar en el camino complejo de dar respuestas a lo anterior en la línea del diálogo, la aceptación de las diferencias y la cooperación en torno a un proyecto de trabajo común y acordado, de responsabilidad compartida y consecuente con las metas y los planteamientos acerca de la calidad, equidad, autonomía escolar, revalorización, profesionalización, protagonismo docente, innovación, consenso, alianza, concertación y democratización. La cultura escolar y en especial el factor del liderazgo encuentran significado primordialmente en la organización, implementación y evaluación del trabajo dirigido a metas y propósitos específicos. Los actores inmersos en esta cultura creen en la capacidad de la institución de definir y medir con claridad sus metas y objetivos. Asumen que la labor de la institución es inculcar conocimientos, habilidades y actitudes determinadas para ayudar los educandos a convertirse en ciudadanos responsables y exitosos. Los profesores ganan prestigio si se muestran como líderes en aspectos de gestión, por lo que frecuentemente se involucran en las dinámicas de cambio y mejoramiento de la institución.

La convivencia social en las organizaciones. En este sentido de flujo y transformación de las organizaciones educativas como micro sociedades que sienten, piensan y actúan, Morgan (1996:92) examina la naturaleza auto-productora de las organizaciones, idea cercana a la teoría de la autopoiesis.

Durante la década de los años setenta, los biólogos chilenos Humberto Maturana y Francisco Varela (1980) sentaron las bases de la teoría de la autopoiesis. “Son autopoieticos los sistemas que presentan una red de procesos u operaciones (que lo define como tal y lo hace distinguible de los demás sistemas) y que pueden crear o destruir elementos del mismo sistema como respuesta a las perturbaciones del medio. Aunque el sistema cambie estructuralmente, dicha red permanece invariable durante toda su existencia, conservando la identidad de éste. Los seres vivos son sistemas autopoieticos y están vivos sólo mientras están en autopoiesis” (biología del fenómeno social).

Un sistema autopoietico está organizado (definido como una unidad) como una red de procesos de producción (transformación y destrucción)

de componentes que produce componentes que: 1) a través de sus interacciones y transformaciones regenera continuamente y establece la red de procesos (relaciones) que lo produjeron; y 2) se constituye como una unidad concreta en el espacio en la que los componentes existen a través de especificar el dominio topológico de su constitución como red de interacciones (Whittaker, 1996:34).

Los sistemas autopoieticos se enfocan primordialmente en las interacciones que sostienen con el medio con el fin último de asegurar su supervivencia. Derivada de la biología, la teoría de la autopoiesis ha tenido aplicaciones en diferentes áreas del conocimiento, tales como teoría de las organizaciones, sociología, terapia familiar, inteligencia artificial y recientemente el análisis de organizaciones educativas. Luhmann (1996) y otros autores han abundado en el entorno de negocios o el ámbito social-comunitario, han sugerido que diversos tipos de entidades, particularmente sistemas sociales, muestran las mismas características que la teoría de la autopoiesis describe en sistemas vivos (auto-referencialidad, enfoque en las interacciones. Maturana y Varela (1980:15) establecen que los sistemas sociales, de la misma forma que las familias, clubes o equipos, están constituidos con base en la interactividad de sus participantes.

El carácter de un sistema social depende de las interacciones específicas que los miembros sostienen entre ellos y tiene variaciones de acuerdo con cambios en estas interacciones. De esta forma, un sistema social puede variar según la frecuencia, conectividad y membresía de los individuos interactuantes. Las interacciones hacia adentro de los sistemas sociales e incluso entre sistemas están fuertemente influenciadas por su organización y estructura.

En la presente investigación acerca de la cultura y liderazgo organizacional, se percibe la manera aislada y atomizada con que la organización escolar asume sus procesos y dinámicas institucionales, académicas, pedagógicas y comunitarias, lo que se refleja en los factores externos y heterogéneos de regulación organizacional históricamente desarrollados en las instituciones escolares seleccionadas para el estudio y la poca utilidad del desarrollo de la profesionalización docente en materia de reestructuración y transformación de la microsociedad escolar. Esta racionalidad limitada de autonomía escolar se traduce en la ausencia de mecanismos de participación propositiva por

parte de la comunidad educativa en la perspectiva de potenciar la auto descripción y el autocontrol para la autorregulación institucional.

Estos procesos de autorregulación institucional los interpretamos como las relaciones de sentido y significado que se generan a partir del autoanálisis y el autocontrol de cada institución educativa para resolver aspectos estructurales de la organización escolar, orientados a establecer formas claras de regulación autónoma del mismo. La autorregulación institucional potencia nuevos niveles de desarrollo de la organización escolar a partir de la condición autorreferencial sistémica y de las relaciones autopoieticas necesarias como fuente de requerimientos para contribuir a definir la calidad de formación y educación propuestas frente a los requerimientos de la sociedad actual.

La condición autopoietica se refiere a la capacidad de introducir nuevas estructuras de procesos organizacionales, reproducirlos y sostener la capacidad creativa de su respectivo perfeccionamiento. Lo cual se relaciona con la facultad de introducir cambios de manera continua y sostenida para producir niveles altamente cualificados de la gestión integrada de la institución escolar. Ambas relaciones sistémicas aportan nuevas condiciones de micro sociedad escolar.

Estas instituciones escolares, a partir de conocer su cultura escolar predominante y la caracterización de su estilo de liderazgo, entrarían en procesos de autorregulación institucional que en virtud de su interacción constante con elementos de su entorno, permitirían la transformación a sí mismas en exitosas de acuerdo con criterios externos. Desde esta mirada los integrantes de la comunidad educativa especialmente profesores y estudiantes juegan un papel preponderante en las relaciones con su entorno pues se convierten en los ejes receptores y dinamizadores que permiten a la organización conocer los puntos de acoplamiento requeridos para la transformación institucional.

“Acoplamiento estructural” es un término fundamental en la aplicación socio—organizacional de la teoría de la autopoiesis. Este término se refiere al involucramiento, determinado por su estructura, que un sistema tiene con su medio o con otra unidad. Según la teoría de la autopoiesis, los cambios adaptativos ocurren, lográndose así la preservación de la autopoiesis, o no

se dan y el sistema se desintegra. El proceso de relacionarse entre el sistema y su medio ambiente es una muestra de que el proceso de acoplamiento estructural ha sido exitoso.

La cultura organizacional en las instituciones educativas determina la forma en que se define el conocimiento, lo cual se expresa en las organizaciones académicas mediante el currículo, y es construido alrededor de una cultura específica. Los directivos y profesores son generalmente responsables del diseño e instrumentación de actividades generadoras de significado o sus componentes, tales como innovaciones curriculares, intereses de investigación y la selección de contenido y secuencia de cualquiera de las partes del programa, conformando con esto un “sistema de construcción de significado”, con “límites basados en significado” (Luhmann, 1995:85).

En ese sentido, en nuestras escuelas, los agentes educativos comparten en mayor o menor medida el sistema de creencias, modos de vivir juntos, códigos, símbolos, ritos y sentimientos que desarrollan valores y actitudes que son más favorablemente percibidas hacia el interior de las mismas conformando un sistema en el que cada acción tiene referencia a éste y su esquema de sentido. Por esto, la comunicación y su significado sirven como un criterio adicional de selección de las interacciones hacia adentro y afuera de los límites del sistema.

Toda cultura particulariza y conserva de una manera específica de formas de vivir, actos, conductas y consensos entre sus actores y según algunos autores las organizaciones generan relaciones de desconfianza, autoridad, sumisión y control. La pregunta es ¿Esto siempre es así en todas las organizaciones? ¿Qué sucede en las organizaciones educativas? ¿Qué se puede hacer para transformar esta situación? Estos actos de reflexión se plantean en la vía de producir un cambio cultural que abra espacios para la colaboración creativa a través del respeto mutuo, la responsabilidad social y la conducta ética.

Desde la perspectiva de la cultura escolar las nuevas funciones del líder no son las de dirigir sino la de implementar acciones pertinentes para la formación de futuros ciudadanos con competencias para vivir juntos facilitando el proceso de aprender a aprender y de autoconcepto para

lograr la motivación a que cada participante se auto dirija y cumpla con el proceso de autopoiesis contribuyendo a que los miembros de la comunidad educativa alcancen sus propias metas, su autodeterminación personal y su realización plena como ciudadano y como ser humano.

El concepto de autopoiesis da cuenta justamente de la dinámica mediante la cual una determinada forma de vida va modificándose a sí misma para adaptarse al medio con el cual interactúa, pero al hacer así va también transformando dicho medio. La aplicación social de la perspectiva biológica de la teoría de la autopoiesis permitiría entender más claramente los ajustes estructurales de las organizaciones escolares como núcleos emblemáticos de un sistema basado en el significado. En este sentido, incorporar estos conceptos y métodos permite a la vez, contar con marcos alternativos de análisis de la actitud, sentir y actuar de los actores educativos y de las dinámicas estructurales de las organizaciones escolares en general.

2.2 El liderazgo en las organizaciones educativas

“Los líderes del mañana tendrán que aprender cómo crear un entorno que acoja el cambio, no como una amenaza sino como una oportunidad. Creo que ésta será la única manera de dirigir una organización en un mundo lleno de turbulencias” (W. Bennis).

La cultura escolar se puede definir como los patrones de significado que son transmitidos históricamente y que incluyen las normas, los valores, las creencias, las ceremonias, los rituales, las tradiciones y los mitos comprendidos, quizás en distinto grado, por los miembros de la comunidad escolar. Este sistema de significado generalmente forma lo que la gente piensa y la forma en que actúa.

Desde esta perspectiva los líderes exitosos han entendido que el ambiente de su organización hay que visualizarlo desde un punto de vista holístico. Este enfoque ofrece el concepto de cultura escolar a Directores y a otros líderes. Les proporciona un referente amplio en el cual trabajar para comprender situaciones difíciles y relaciones complejas dentro de la escuela. Al profundizar su comprensión de la cultura escolar estos líderes

estarán mejor preparados para formar los valores, las creencias y las actitudes necesarias para desarrollar procesos de mejoramiento en la calidad educativa de las organizaciones bajo su responsabilidad.

Conceptos de liderazgo. Hablar de liderazgo es referirnos a un concepto que representa una gama de interpretaciones cuya práctica ha sido objeto de muchas investigaciones sociales que abarcan desde el perfil de los líderes que se han desarrollado y adaptado a lo largo de la historia, hasta la identificación de los elementos o circunstancias que los generan y mantienen al frente de los grupos sociales.

Lipham (1964:24) define el liderazgo como impulsor de nuevas estructuras o procedimientos para alcanzar las metas y los objetivos de una organización. Es decir, de alguna manera se vislumbra en esta definición la diferenciación entre la dirección como mantenimiento de lo existente y el liderazgo como fomento de cambios.

Para Robbins (1996:69) el “liderazgo es la capacidad de influir en un grupo para la obtención de metas”. Así mismo señala que el origen que la inspira puede ser una fuente formal como la que procura poseer un cargo gerencial en una organización. Del mismo modo expresa que el liderazgo sin ser confirmado formalmente, también existe, o sea, la capacidad o la habilidad de influir fuera de la estructura formal de la organización y es tan importante, o más que eso, en determinadas circunstancias.

Para Ángel (1997:32) liderazgo implica: “la posibilidad real de impactar positivamente a otras personas, por la cual éstas se convierten en seguidores de quien los impacta” y agrega, quien “por alguna razón tiene ese impacto positivo, que atrae, entusiasma e invita a la acción, automáticamente se hace depositario de un poder muy especial sobre las personas, tiene poder para dirigir las y guiarlas”.

En términos muy similares se expresa Hartog et al (1997:81), que define al líder como “la habilidad de un individuo para influir, motivar y capacitar a otros para que contribuyan a la efectividad y el éxito de las organizaciones de las que son miembros”.

Tannebaum, Weshler y Massarik (citados en Chiavenato, 1999:589), expresan que “liderazgo es la influencia interpersonal ejercida en una situación, orientada a la consecución de uno o diversos objetivos específicos mediante el proceso de comunicación humana”. Así mismo, es un fenómeno social que ocurre en el contexto de grupos sociales.

Por otro lado, encontramos a Chemers (2000:45) quien argumenta que el liderazgo es “un proceso de interfluencia social en el que una persona es capaz de conseguir la ayuda y apoyo de los otros en la ejecución de una tarea común”

En las definiciones tradicionales sobre el liderazgo se han considerado tres elementos fundamentales: influencia, grupo y metas. Sánchez, (2000:17) señala que el liderazgo es: “un proceso de influencia por el que se moviliza a un grupo para la consecución de las metas que define el contexto organizativo en el que trabajan”. Es un proceso de influencia a través del cual alguien ejerce un impacto sobre los miembros de un grupo induciéndolos a comportarse de determinada manera y orientado a la consecución de las metas que se tienen fijadas para dicho grupo.

Las conceptualizaciones más recientes conciben el liderazgo como “un proceso simbólico, a través del cual se define la realidad organizativa y se establece un sentido de dirección y propósito mediante la articulación de una determinada visión compartida” (López Yáñez et al., 2003:64). Se trata de una perspectiva más dinámica y multidireccional, donde el líder es un “gestor de significado” que vincula la conducta y la cultura organizativa a la vez que se comienza a imponer una concepción del poder como relación.

Visión del liderazgo. Los estudios sobre el liderazgo se han realizado considerando diferentes ámbitos de la vida social, económica y educativa. En el caso de la organización escolar, el conocimiento teórico aportado por años de investigación educativa en torno a la eficacia escolar, la transformación de los Centros, el cambio educativo y otros elementos, señalan claramente la importancia del liderazgo en la dirección de la Institución Educativa como una de las principales características tanto en los centros eficaces,

como también de aquellos que promueven la innovación y la mejora escolar ya que como afirma Álvarez (1998:92): “aquellos centros que logran alto rendimiento se caracterizan por aspectos tales como, una dedicación de todos – dirección y profesorado- a las tareas y responsabilidades colectivas: planificación y programación de las actividades docentes, trabajo en equipo altamente desarrollado, liderazgo creativo, colegialidad y participación conjunta en las decisiones, ambiente de disciplina que conjuga autoridad y libertad. Es decir, son organizaciones educativas capaces de funcionar eficazmente, creando en el centro un clima facilitador del rendimiento individual y de la implicación de todos en una tarea común”.

Asumimos el Liderazgo como la capacidad de influir en la conducta organizativa de los sujetos sobre bases no explícitas o informales. Es una relación de influencia cuyo fundamento va más allá de la autoridad formal, es una capacidad para ejercer influencia informalmente. El líder despliega su poder sin necesidad de recibir el reconocimiento explícito de la organización y para ello no utiliza una base posicional dentro de la estructura, sino que se vale de los vínculos sociales que establece con los otros miembros, de sus características personales, su capacidad comunicativa, sus conocimientos técnicos sobre la temática u otras destrezas que pone en juego al relacionarse con los miembros de la organización, influyendo de un modo o de otro en su conducta.

En el presente estudio, además de poner en evidencia un aspecto vital en el funcionamiento de los centros como es el liderazgo, se hace eco y toma relevancia el tono del cambio de perspectiva en el estudio de las organizaciones y del liderazgo, que va del análisis de las características personales, conductuales o situacionales de los líderes, como su capacidad de gestión que implica la coordinación de individuos y recursos para el desarrollo de las actividades organizativas y requiere de una posición formal desde la que operar, derivando hacia el análisis de la relación existente entre el líder y los procesos desarrollados al interior de la organización.

2.3.1 Tipologías de liderazgo

Revisando conceptualizaciones a través de la historia, uno de los primeros enfoques que se releva en relación al liderazgo en los años 40', es el llamado “enfoque de rasgos”, que destaca el estilo, la conducta y las contingencias,

así como el lado humano del líder: sus características de personalidad, sus cualidades y las relaciones interpersonales por medio de las que ejerce influencia en los participantes del medio escolar. Este enfoque determina que un líder “nace y no se hace” (López Yáñez et al., 2003:52).

Es necesario situar el liderazgo dentro de la complejidad y peculiaridad de las instituciones educacionales, relacionándolo con conceptos de cambio y mejora de la escuela, en la cual intervienen diversas dimensiones, estrategias, procesos y agentes. Como sintetiza Antonio Bolívar (1997:25ss), se destacan los siguientes movimientos:

A fines de los años setenta, las “escuelas eficaces” tenían como meta conseguir mejores resultados en lo que hacían, postulando un “liderazgo instructivo”, capaz de articular una visión compartida y apoyar a los profesores para lograr una enseñanza efectiva, centrando las tareas en el currículo, supervisándolas y dinamizando el trabajo conjunto. (Ver tabla 3)

Luego, entre los 80’ y los 90’, el movimiento de “mejora de la escuela”, se esforzaba por mejorar el nivel organizativo de la institución como totalidad, destacándose un líder dinamizador y promotor del cambio organizativo. Se intenta generar condiciones internas que promuevan el desarrollo de la propia organización. Las metas compartidas y el liderazgo son base de la mejora, situando a los profesores como agentes de desarrollo curricular y provocando un desarrollo organizativo interno que afecta tanto a lo que ocurre en el aula como al aprendizaje de los alumnos. En este periodo, Conger citado en Morales et al., (1994) estudia el “liderazgo carismático”, referido a personas capaces de percibir deficiencias, sentir la necesidad del cambio y formular una nueva visión en las organizaciones. Para ello es necesario que sean buenos comunicadores, que inspiren gran fe y confianza tanto en ellos mismos como en la visión que sostienen.

Sin embargo, la aportación más importante de la línea de investigación de eficacia escolar en los años 80 fue el acuñar un término que ha tenido una fuerte repercusión en la dirección escolar: **el liderazgo instructivo**. Así, las escuelas que consiguen en mayor medida un desarrollo integral de todos sus alumnos son aquellos que:

- Contribuyen al establecimiento de la misión y las metas escolares
- Ayudan a generar un clima positivo de aprendizaje
- Ayudan y apoyan el desarrollo profesional de los profesores
- Desarrollan, coordinan y supervisan el currículo del centro.
- Fomentan el trabajo en equipo de los docentes
- Favorecen la participación de la comunidad escolar
- Tiene altas expectativas hacia los docentes y las comunican

Greenfield (1987), asimila el liderazgo instructivo con el **liderazgo pedagógico** definiéndolo como: “las acciones iniciadas con la intención de desarrollar un ambiente de trabajo productivo y satisfactorio para los profesores, condiciones y resultados de aprendizaje deseables para los alumnos”. Muestra especial interés sobre los otros líderes distintos a los que ocupan puestos directivos.

Este liderazgo contribuye a generar una cultura de evaluación para el mejoramiento entre los docentes y el centro. Esta propuesta sigue teniendo una fuerte influencia en el mundo educativo, y sus aportes contribuyeron al cambio del enfoque tradicional basado en una dirección burocrática centrada en la organización, hacia una dirección más preocupada por la enseñanza

Sin embargo, esta visión del liderazgo era estática, dado que se basaba en la identificación de las características de las escuelas que funcionaban bien, pero no las que tenían que mejorar. De igual manera suponía un planteamiento implícitamente jerárquico, dependiente de que los directivos ejercieran con firmeza su autoridad sobre los subordinados. Es decir, generaba una dirección para la estabilidad, no para el cambio. De esta forma, parecía claro que si se quería una dirección que ayudara a transformar la escuela, había que seguir por otro camino.

Pascual, Villa y Auzmendi (1990:66), en una investigación acerca del liderazgo referencian lo que Bass llamaría **liderazgo transaccional** o de intercambio, y cuyas características esenciales son:

- **La Dirección por contingencia.** Que supone la clarificación por parte del líder del trabajo a realizar por los subordinados y las recompensas que recibirían si cumpliesen lo pactado.

- **La Dirección por excepción**, Basada en la intervención del director únicamente cuando el funcionamiento no fuera el adecuado. Esta filosofía se corresponde con la figura del director controlador.

Para Bass (1988:97) gran parte de las teorías desarrolladas sobre liderazgo tienen cabida en la teoría de liderazgo transaccional, pues la interacción entre líder y seguidores es considerada como un tránsito rutinario arropado por las transacciones o la posibilidad de que se produzcan para el logro de objetivos.

Como puede apreciarse, esta forma de liderazgo se basa en el intercambio de premios y/o castigos que pueden llegar a convertir el centro escolar en un espacio de mercadeo. En el caso del líder transaccional se establece un cambio de una cosa por otra, el líder político ofrece algo para que le voten, un director puede ofrecer trabajo agradable a cambio de la dirección.

Ante las deficiencias del liderazgo transaccional, se genera una noción de **“liderazgo transformacional o transformador”**, donde el líder se presenta como una persona capaz de transmitir una visión compartida de la organización, de crear una cultura fuerte y de guiar el modo en que los miembros piensan sobre la organización. Todo esto, con miras a construir un contexto organizativo más dinámico, adaptado a las demandas de un mundo cada vez más cambiante

Al objeto de poder diferenciar estos dos tipos de liderazgo, Bass (1985:122) realizó un estudio sobre el liderazgo en diferentes países. Los análisis efectuados dieron como resultado tres categorías de factores: transaccionales, (recompensa contingente, gestión por la excepción), transformacionales (carisma, inspiración, estimulación espiritual, consideración individualizada y factores de no liderazgo).

Con ello se dio un giro a la investigación sobre dirección escolar: ya no se buscaba “reconocer” características, conductas o actitudes que configuraban una buena dirección; ahora la investigación se comprometía con “proponer” modelos de dirección que contribuyan a mejorar la educación. De ahí surgieron los conceptos del liderazgo transformacional y, más recientemente, los de liderazgo facilitador, persuasivo, sostenible y distribuido.

Tabla 3. Olas sucesivas de entender el cambio y la mejora escolar

Movimiento	Lema	Metas del cambio
Liderazgo Escuelas eficaces (1975-85)	<i>“Hacer más de lo mismo”.</i>	Conseguir mejores resultados en lo que ya se hace. Liderazgo “instructivo” fuerte, capaz de articular una visión conjunta
Liderazgo Mejora de la escuela (1980-90)	<i>“Hacer lo mismo, pero de modo conjunto mejor”.</i>	Mejora a nivel organizativo de centro como totalidad. Líder como dinamizador y promotor del cambio organizativo
Liderazgo Reestructuración escolar (1987-2006)	<i>“Crear roles y estructuras que promuevan la mejora que deseamos”.</i>	Rediseñar los centros escolares de modo que hagan posible la mejora. Liderazgo “transformacional”, moral y cultural.

Análisis realizado por Antonio Bolívar

● **Liderazgo transformacional**

Las investigaciones sobre este tipo de liderazgo se han asociado tradicionalmente a investigaciones sobre calidad en educación. Un investigador destacado en este campo es Bernar Bass (1988:131) quien define el liderazgo transformacional, como “el comportamiento de ciertos directivos, que tienden a convertir a sus profesores en líderes en la actividad educativa”. Se les motiva a través del logro; se despierta la conciencia acerca de la importancia que tienen de los resultados escolares y les generan altas expectativas, a partir de las siguientes dimensiones:

- Carisma, que consiste en el poder referencial y de influencia. Un líder carismático es capaz de entusiasmar e inspirar confianza e identificación con la organización.
- Visión o capacidad de formular una misión en la que se impliquen los componentes de la organización en el cumplimiento de los objetivos con los que han de estar identificados.
- Consideración individual, es decir, atención a las diferencias personales y a las necesidades diversas.

- Estimulación intelectual, que consiste en la capacidad de proporcionar a los miembros de la organización motivos para cambiar la manera de pensar sobre los problemas técnicos, las relaciones, los valores y las actitudes.
- Capacidad para motivar, potenciar las necesidades y proporcionar un apoyo intelectual y emocional.

La aplicación de este tipo de liderazgo a la escuela (Leithwood y Steinbach, 1993:304) se basa en tres constructos: la habilidad del director para fomentar el funcionamiento colegiado; el desarrollo de metas explícitas, compartidas, moderadamente desafiantes y factibles; y la creación de una zona de desarrollo próximo para el directivo y para su personal. La evidencia de este liderazgo se encuentra, por tanto, en los medios que los directores usan para generar mejores soluciones a los problemas de la escuela, para desarrollar en los profesores compromisos con la puesta en marcha de esas soluciones, y para fomentar el desarrollo del personal.

El líder transformacional ha de articular una visión para la organización, comunicarla a los demás y lograr de ellos aceptación y compromiso, esforzarse en reconocer y potenciar a los miembros de la organización. Además, debe ayudar a transformar las creencias, actitudes y sentimientos de los seguidores, y no sólo gestionar las estructuras, sino influir en la cultura de la organización y orientarse hacia las personas más que hacia la organización; y así transformar los sentimientos, actitudes y creencias de los demás

El liderazgo transformacional supone, en definitiva, una ampliación del liderazgo transaccional que también suele ser considerado como carismático. De hecho, muchos autores emplean indistintamente ambos términos. (Ver tabla 4)

Tabla 4. Cuadro comparativo entre los liderazgos transaccional y transformacional

LÍDER TRANSACCIONAL	LÍDER TRANSFORMACIONAL
Se basa en la recompensa, la corrección y el castigo disciplinario,	Basada en la motivación y estímulo para el compromiso y la participación

Conduce a la obediencia, al mantenimiento del status quo	Promueve la innovación y transformación de la organización
Se trata en realidad sólo de gerencia, establece una relación de intercambio	Establece una relación de estímulo recíproco que transforma al líder en agente moral preocupado por valores como la libertad, la justicia o la equidad.
Clarifica y controla las funciones y labores de los miembros de la organización	Transmiten su visión de la escuela y logran el compromiso de los otros miembros y de la comunidad para su realización.

Elaborada de acuerdo con los planteamientos de Bernard Bass

● *Liderazgo carismático*

Es el resultado de las percepciones de los seguidores influenciadas por los rasgos y conductas del líder, el contexto de la situación y las necesidades colectivas e individuales de los seguidores, lo consideran en la figura del «Gran hombre».

No obstante, Bass (1990:43) señala que un líder carismático no tiene por qué ser necesariamente transformacional. El carisma es un ingrediente necesario de este liderazgo, pero por sí mismo no es suficiente para dar cuenta del proceso transformacional. Se asume que los líderes carismáticos inducen altos niveles de lealtad, identificación en sus seguidores, y una mayor dependencia de éstos creando en ellos una mayor necesidad de liderazgo. Entre las características atribuidas a los líderes carismáticos están la habilidad en tareas importantes para el grupo, expresividad emocional, auto-confianza, autodeterminación y convicción en sus creencias. Pero estas características por sí mismas no son suficientes. Los líderes han de conseguir que sus seguidores se identifiquen con ellos. La esencia del carisma es ser percibido como extraordinario por los seguidores que son dependientes del líder

Tras el concepto de liderazgo transformacional en los últimos años estamos asistiendo al surgimiento de una serie de propuestas que, partiendo de él, pretenden superarlo aportando nuevos elementos. Entre los que se destacan el liderazgo facilitador, el liderazgo persuasivo y el liderazgo sostenible.

- ***Liderazgo facilitador***

Se considera como el ejercicio del poder a través de los demás y no sobre ellos, en este estilo los directores son capaces de liderar sin dominar. De esta manera, es posible definirlo como los comportamientos que favorecen la capacidad colectiva de una escuela de adaptarse, resolver problemas y mejorar sus resultados. Las estrategias utilizadas para ello son: prever limitaciones de recursos, construir equipos, proporcionar feedback, coordinar y gestionar conflictos, crear redes de comunicación, practicar políticas de colaboración y definir la visión de la escuela. Pero, frente a la delegación unilateral de tareas por parte del directivo hacia el resto de los miembros de la comunidad educativa en un ambiente facilitador cualquiera puede iniciar una tarea e implicar a quien sea para participar; el proceso funciona a través de la negociación y la comunicación (Dunlap y Goldman, 1990). Un ejemplo de ello es la acción donde los docentes se convierten en investigadores de su propia práctica.

- ***Liderazgo persuasivo***

Por otra parte, Louise Stoll y Dean Fink, (1999:240), proponen el concepto de **liderazgo persuasivo** sustentado en cuatro premisas básicas:

- Optimismo, el líder mantiene altas expectativas para los otros
- Respeto a la individualidad de cada ser humano, respeto que se manifiesta en comportamientos como civismo, educación, cortesía y afecto
- Confianza, dado que los seres humanos son interdependiente, la confianza se convierte en la más alta forma de motivación humana.
- Intencionalidad; los líderes persuasivos actúan a partir de una postura intencionalmente sugerente.

- ***El liderazgo sostenible***

Andy Hargreaves y Dean Fink (2003:110) es una reciente propuesta basada en siete principios que permiten: 1) Generar y mantener un aprendizaje sostenible; 2) Asegurar el éxito en el tiempo; 3) Apoyar el liderazgo de otros; 4) Dirigir la atención hacia la justicia social; 5) Desarrollar, más que utilizar, los recursos humanos y materiales; 6) Desarrollar la diversidad y la capacidad del entorno; 7) Tener un compromiso activo con el entorno.

- ***Liderazgo distribuido o compartido***

Sin embargo, el concepto que más fuertemente está cuajando entre investigadores y expertos y que se le vislumbra un futuro muy prometedor es el concepto de “**liderazgo distribuido o compartido**” (Spillane, 2006)

Actualmente los aportes en esta temática buscan generar un nuevo marco teórico-práctico que contribuya al desarrollo de un modelo de dirección para el cambio y el mejoramiento educativo basado en un planteamiento de liderazgo compartido por la comunidad escolar en su conjunto. Significa un cambio en la cultura hacia el compromiso y la implicación de todos los miembros de la comunidad escolar en la marcha, el funcionamiento y la gestión de la escuela. De esta forma, el liderazgo distribuido aprovecha las habilidades de los otros en una causa común, de tal forma que el liderazgo se manifiesta a todos los niveles

Este planteamiento supone una profunda redefinición del papel del director quien, en lugar de ser un mero gestor burocrático, pasa a ser agente de cambio que aprovecha las competencias de los miembros de la comunidad educativa en torno a una misión común.

Implica, igualmente un fuerte impulso al liderazgo múltiple del profesorado que parte de una formación pedagógica e institucional, estrategia que permite aprender de los compañeros y de los proyectos puestos en práctica. Los directivos facilitan e impulsan el desarrollo profesional, creando una visión compartida de la escuela. Esta visión supone romper con el aislamiento y el individualismo de las prácticas docentes, generando un incremento de la capacidad de la escuela para resolver sus problemas. El directivo identifica, establece acuerdos y metas deseables, estimulando y desarrollando un clima de colaboración, apertura y confianza, lejos de la competitividad entre los distintos grupos o coaliciones existentes.

El liderazgo comienza a verse menos como de un individuo y más de una comunidad, asumido por distintas personas según sus competencias y momentos. En esta nueva visión la principal tarea del director es desarrollar la propia capacidad de liderazgo de los demás, estimulando su propio talento y motivación aprovechando las capacidades y destrezas de todos, pasando funcionalmente de unos miembros a otros según las actuaciones requeridas en cada caso.

2.3.2 Enfoques y estilos de liderazgo

De la influencia directa de las investigaciones desarrolladas por Murillo, J (2006:22ss) sobre el liderazgo en las instituciones se ha encontrado que los enfoques más representativos sobre los que se pueden observar los estilos de liderazgo escolar son:

- ***Enfoque personal de Lewin y Owens***

Aunque todas las perspectivas teóricas sobre liderazgo toman como objeto de estudio al líder, este enfoque se basa exclusivamente en la figura del líder como tal, analizando sus atributos personales, sus conductas, independientemente de los seguidores. Desde este enfoque se define que el líder posee unas características o rasgos que le distinguen de los demás miembros del grupo. Los rasgos de la personalidad que muestran un liderazgo eficaz son: motivación de logro, motivación para influir en los demás, conocimientos relevantes, competencias cognitivas, competencias sociales, auto confianza, fiabilidad, y flexibilidad.

Lewin propone los siguientes estilos de liderazgo: Estilo autoritario o autocrático, el Estilo laissez faire o condescendiente y el Estilo democrático o social integrado. Owens añade el Estilo burocrático y el Estilo carismático. Cada uno de estos estilos, puede elegir diferentes métodos para dirigir o influir en el grupo.

- ***Enfoque gerencial de Owens según la Teoría X, Y de McGregor***

En este liderazgo se basa en las conductas asociadas con la orientación a la tarea y a las personas caracterizando las diferencias del líder. Se concluye que en las organizaciones se dan dos necesidades básicas: las necesidades sociales de los empleados y de producción de la organización. El papel de los líderes para ser eficaces sería satisfacer a cada una de ellas en sus actividades se distinguen los siguientes estilos de liderazgo: 1) Liderazgo de tarea o estructura, 2) Liderazgo de mantenimiento. Estos estilos responde a los roles que tienden a seguir en la búsqueda de los objetivos organizacionales.

- ***Enfoque situacional de Hersey y Blanchard***

Surge hacia los años 60, ante el desencanto producido por los enfoques conductuales y gerenciales suscitando toda una serie de teorías que acabaron siendo conocidas como teorías situacionales o de la contingencia.

Analiza los estilos de liderazgo según la situación en que la dinámica de los subgrupos se desenvuelva dentro de un colectivo desde tres dimensiones: calidad de las relaciones entre el líder y sus seguidores; estructura de la tarea; y el nivel de autoridad que posee sobre sus seguidores. Se distinguen 1) Un líder autocrático o carismático, 2) Laissez faire, 3) Democrático, 4) Burocrático y carismático. Según este enfoque, no existe un liderazgo mejor ni peor. Ninguno es válido para todas las situaciones.

- ***Enfoque participativo de Robbins***

Este estilo de liderazgo se construye con base en la relación entre la conducta del líder y la participación en la toma de decisiones. Este modelo señala la necesidad de fijar metas u objetivos claros y definidos, involucrar al personal, buscar el consenso en los asuntos importantes y prestar atención tanto a las tareas como a las relaciones y según la atención a estos aspectos, se produce el liderazgo que todo grupo desea y hace que sea participativo, con lo cual asume objetivos definidos y alcanzando metas comunes

- ***Enfoque transformador de Bass***

Tiene como base en que el grupo debe reconocer al líder, por su manera de ser, por su visión de la vida, del mundo y de las personas donde se interrelaciona. Este liderazgo transformador tiende siempre hacia una permanente readecuación y va en la búsqueda de impulsar el desarrollo de quienes son sus colaboradores, de sus capacidades, motivaciones y valores, además de su desempeño.

Así, por ejemplo, Sergiovanni (1984) propone cinco estilos de liderazgo en función del aspecto predominante:

El líder técnico: hace hincapié en conceptos como técnicas de planificación y de distribución del tiempo, teorías sobre liderazgo de contingencia y estructuras organizativas. El directivo es el encargado de planificar, organizar, coordinar y establecer el horario de las actividades escolares, de forma que se asegure una eficacia óptima.

El líder humano: concede mayor importancia a las relaciones humanas, a la competencia interpersonal, a las técnicas de motivación instrumental. Se dedica especialmente a apoyar, animar y proporcionar oportunidades

de desarrollo profesional a los miembros de la organización. Este tipo de directivo promueve la creación y mantenimiento de una moral de centro y utiliza este proceso para la toma de decisiones participativa.

El líder educativo: utiliza conocimientos y acciones de profesional experto en la medida en que estos se relacionan con la eficacia docente, el desarrollo de programas educativos y la supervisión clínica. Diagnostica problemas educativos, orienta a los profesores, promueve la supervisión, la evaluación y el desarrollo del personal y se preocupa por el desarrollo del currículo.

El líder simbólico: asume el papel de jefe y pone el énfasis en la selección de metas y comportamientos, señalando a los demás lo realmente importante. Recorre el centro, visita las aulas, mantiene contacto permanente con los alumnos, prioriza los intereses educativos frente a los de gestión, preside ceremonias, rituales y otras ocasiones importantes y proporciona una visión unificada del centro que transmite hábilmente a través de las palabras y las acciones. Un aspecto importante de este tipo de liderazgo es la visión, definida como la capacidad de crear y comunicar la imagen de un estado deseable de acontecimientos que lleven al compromiso entre aquellos que trabajan en la organización.

El líder cultural: caracterizado por definir, fortalecer y articular aquellos valores, creencias y raíces culturales que dan a la escuela su identidad única. Se encarga de crear un estilo organizativo, lo que define a la escuela como una entidad diferenciada que cuenta con una cultura propia. Las actividades asociadas con más frecuencia a este líder son: articular una misión del centro, socializar a los nuevos miembros a la cultura de la escuela, contar historias y mantener mitos, tradiciones y creencias, explicar cómo funciona el centro, desarrollar y manifestar un sistema de símbolos a lo largo del tiempo, y recompensar a quienes reflejan esta cultura. El efecto global de este tipo de líder es la vinculación y creencia de alumnos, profesores, padres y otros miembros de la comunidad escolar en el trabajo del centro educativo.

Otro influyente ejemplo es la tipología de estilo de liderazgo escolar elaborada por Leithwood, Begley y Cousins (1990:206) a partir del análisis de varias investigaciones. Establecen cuatro tipos de liderazgo,

El estilo de liderazgo A. Está caracterizado por un énfasis en las relaciones interpersonales, por establecer un clima de cooperación dentro de la escuela y por una relación eficaz y de colaboración con diversos grupos de la comunidad y de las autoridades centrales. Los directivos que se comportan bajo este modelo creen que estas relaciones son críticas para su éxito general y proporcionan una base necesaria para una actividad más dirigida a tareas determinadas en sus centros.

En el estilo B. El foco de atención está en el rendimiento de los alumnos y en el aumento de su bienestar. Para ello utilizan diversos medios que incluyen comportamientos típicos de los otros estilos (interpersonal, administrativo y directivo).

El estilo directivo C. Está centrado en los programas. Los directivos que actúan según este modelo muestran su preocupación por la eficacia de los programas, por mejorar la competencia del personal docente y por desarrollar procedimientos para llevar a cabo las tareas que aseguran el éxito de los programas.

El estilo D. Está caracterizado casi exclusivamente por la atención hacia lo administrativo, es decir, hacia las cuestiones prácticas de la organización y mantenimiento diario del centro. Los directivos que adoptan este estilo, de acuerdo con todos los estudios, se preocupan por los presupuestos, los horarios, el personal administrativo y por responder a las demandas de información de los demás. Parecen tener poco tiempo para tomar decisiones sobre cuestiones pedagógicas y tienden a involucrarse únicamente como respuesta a una crisis o una demanda concreta.

Según los estudios de Goleman(2000:75) se examinó la relación entre el estilo de liderazgo y el entorno organizativo (cultura) y los resultados académicos donde se señalaron seis estilos de liderazgo, consolidados en la tabla 5:

Tabla 5. Caracterización de estilos de liderazgo según Goleman

ESTILO DE LIDERAZGO	CARACTERISTICA
COERCITIVO	Es el que aplica su autoridad por la vía de la imposición. Ej.: Haz lo que te digo
AUTORITARIO	No consulta para tomar decisiones Ej. Ven conmigo
AFILIATIVO	Es condescendiente con los miembros de la organización Ej.: las personas primero
DEMOCRÁTICO	Realiza consensos para tomar decisiones Ej.: ¿Tú qué opinas?
EJEMPLIFICADOR	Establece estándares exigentes de actuación Ej.: Haz lo que yo hago ahora
FORMATIVO	Desarrolla especialistas para el futuro Ej.; Prueba con esto

Ante esto Goleman plantea que el estilo coercitivo y el ejemplificador son negativos porque no favorecen el ambiente organizacional mientras los demás se pueden eclecticizar. Cuantos más estilos exhiba un líder, mucho mejor, por cuanto cambian fácilmente de un estilo a otro cuando sea necesario.

3. El liderazgo en las instituciones educativas

Actualmente las instituciones del sistema educativo se caracterizan por desarrollar una dirección centrada en lo administrativo, descuidando el liderazgo activo y dialogante con profesores y otros actores del sistema. Es, por tanto, reflejo de una cultura de relaciones “desintegradas” que necesita urgentes cambios tanto en la actitud de las personas como en la voluntad de articular esfuerzos, recursos e innovaciones tendientes al mejoramiento de la calidad de la educación, lo cual requiere directivos, profesores y alumnos involucrados con todas sus capacidades y valores. Ello implica el desarrollo de capacidades y competencias de liderazgo, así como la generación de ambientes propicios para una sana convivencia de todos los integrantes del sistema educacional; un ambiente democrático y participativo, donde la visión que guíe la gestión escolar sea ampliamente compartida.

El mejoramiento continuo de la gestión escolar implica que los establecimientos educacionales generen acciones curriculares y administrativas que permitan que diversos actores asuman un rol de liderazgo más participativo y se comprometan activamente en la tarea de lograr mayor motivación. Al respecto, se requiere de los directores de los establecimientos educacionales un alto nivel de conocimientos profesionales y herramientas de liderazgo y de gestión educativa, donde el concepto de liderazgo no se circunscriba exclusivamente a los equipos directivos como tradicionalmente se establece.

Si bien asumimos el liderazgo como una forma especial de influencia relativa a inducir a otros a cambiar voluntariamente sus acciones, supuestos y creencias en función de tareas o proyectos, ahora se hace necesario establecer estructuras y procesos en la escuela que posibiliten un ejercicio múltiple y dinámico del mismo, esto es, que al margen de su posición administrativa

y rol, existan profesores que actúen como facilitadores de otros o bien se responsabilizan de proyectos particulares.

Ahora bien, tenemos que admitir que en nuestro medio las organizaciones escolares, al igual que otras organizaciones sociales, encuentran serias dificultades al proponerse acciones, planes y proyectos de cambio, éstas están estrechamente relacionadas con factores de tipo social, económico, político y cultural, por eso el cambio no es un proceso sencillo, ni súbito, menos aún si no se involucran en él tanto los que definen las políticas como los protagonistas diarios del hecho educativo.

En consecuencia, cualquier discurso sobre el liderazgo es dependiente de una comprensión de cada particularidad de las instituciones escolares como organizaciones y de una teoría del cambio educativo, entendiendo, que es a nivel organizativo donde ha de situarse adecuadamente lo que deba ser el liderazgo. A menudo, como es sabido, las mayores limitaciones que presentan las teorías y propuestas del liderazgo provienen de haber transferido estilos y modos eficientes de liderazgo a los centros escolares, procedentes de otros contextos ya sea políticos e industriales, ignorando su especificidad como organizaciones “educativas” (Sykes y Elmore, 1989)

En una institución escolar, como organización, existen formal e informalmente un conjunto de órganos porque ellos representan a los miembros que acuden a la misma ya que los mueven intereses y motivos por lo que allí se trata y deben trabajar para que los objetivos organizacionales se logren, como también sus objetivos personales y grupales. En consecuencia, en cada uno de ellos, como órgano o grupo se manifiesta un liderazgo, en unos sancionados de manera formal y en otros casos informalmente.

En este sentido Álvarez (2002:81) sostiene que el liderazgo en las escuelas se debería manifestar en la capacidad para implicar a la comunidad educativa en un proyecto futuro que responda a los procesos claves del centro y proporcione el incentivo y la ilusión necesaria para trabajar con objetivos comunes. Señala que existen dos tipos de liderazgo que se manifiestan en el espacio de poder:

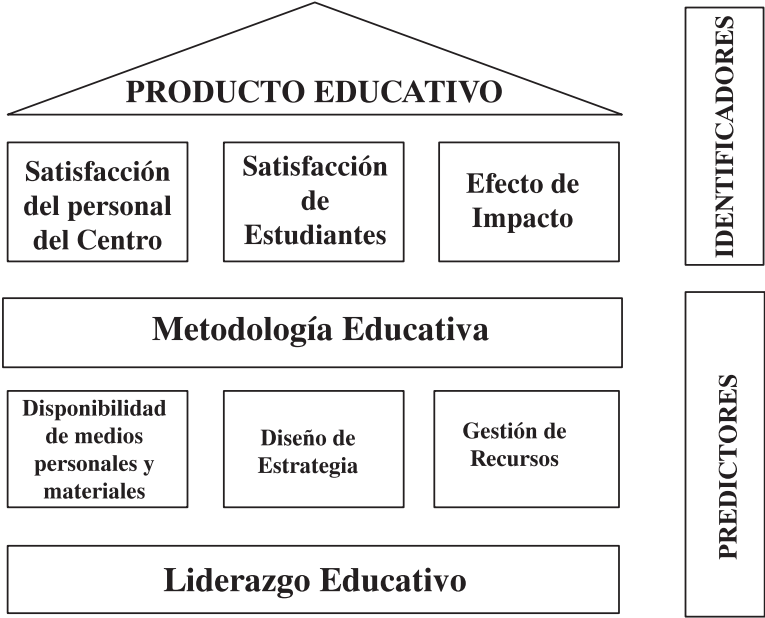
- **Liderazgo institucional**, unido a la estructura formal de las organizaciones y que es ejercido por quienes han sido elegidos y/o designados para representar a la organización y dirigir formalmente a sus miembros.
- **Liderazgo profesional**, que es otorgado por los miembros de la institución a quien demuestra los suficientes conocimientos, experiencia y capacidad profesional para dirigir los procesos de la organización.

Esto implica que muchas veces estas expresiones de liderazgo se vean enfrentadas por múltiples y diferentes razones, pero entendiendo que todos los que integran la comunidad educativa como representantes ante los órganos de la institución escolar, tienen una visión en común, es lógico también que deban aunar esfuerzos y entender que se deben conjugar enfoques, métodos y herramientas que permitan lograr una gestión de calidad, lo que implica, la necesidad de realizar las cosas o lo que haya que hacer de manera eficiente y eficaz. .

En este orden de ideas, es pertinente revisar la dinámica organizacional de las instituciones escolares para trascender los enfoques y los paradigmas tradicionales, que entre otras razones, contribuyen a debilitar su papel en el mejoramiento de la educación. Se necesita un fuerte compromiso de liderazgo por parte de todos para hacer congruente la realidad con lo que se hace.

En el modelo elaborado por Gento (1995:21) el liderazgo ocupa el lugar de los cimientos sobre los que se sustenta toda la calidad pedagógica. Para ello, en el gráfico 1, acude a una representación arquitectónica con dos grandes bloques de elementos constituyentes: los predictores y los identificadores de dicha calidad.

Gráfico 1. Modelo de liderazgo educativo diseñado por Gento. Tomado de la Revista Iberoamericana de Educación. 2002.



En síntesis, en la actualidad nuestras instituciones educativas y otras organizaciones lo que busca es ejercer un liderazgo educativo que sea capaz de generar nuevos líderes en la organización, que se promueva un liderazgo compartido, en definitiva que cualquier miembro pueda ser líder y aportar al desarrollo de la misión y visión institucional. Por tanto, la función principal de los directores será generar un significado del trabajo, niveles altos de satisfacción, promover una visión y misión articuladas con el Proyecto Educativo Institucional desde el conjunto de personas que integren la organización generando acciones de calidad educativa.

3.1 Liderazgo y gestión escolar

Según Bolívar (2001:88) si las organizaciones de corte burocrático, herencia de las teorías de Weber y la Escuela de Frankfurt, ya no son válidas en el nuevo entorno cambiante de la sociedad postmoderna, donde la flexibilidad y la creatividad se imponen como necesidades, la función del liderazgo debe cambiar profundamente en todo ámbito, especialmente en

el de la enseñanza. Sobre todo, debe cambiar el concepto de líder solitario, sea “visionario”, “carismático” o de otro tipo, para ceder a un planteamiento más colegiado.

Desde esa perspectiva educativa, los estudios sobre la dirección escolar se encuentran generalmente asociados a los del liderazgo educativo; el director lo que hace es erigirse como representante de la cultura organizativa dominante, a la vez que desde esa posición propicia -en el sentido que alienta y deja que se manifiesten- nuevas reestructuraciones como resultado del desenvolvimiento de esas formas culturales. Todo ello fundamentado en un escenario de reconceptualización del liderazgo escolar, justificado por la situación de crisis de la dirección que se vive en las instituciones educativas.

Se necesita una modificación profunda de los centros educativos para llevar una implementación real del cambio. Para ello es necesario reformular el rol del director y de líder, dotando a los centros educativos de una mayor flexibilidad que facilite la implantación de estrategias que satisfagan las necesidades de los diferentes sectores vinculados a la comunidad educativa. Se hace necesario volver a creer y confiar en el potencial humano y profesional; aquí comienza la reestructuración, la re culturización, rompiendo con las estructuras organizativas y de poder tradicionales, dotando a los centros de capacidad de decisión y asunción de responsabilidades.

3.1.1 El líder en las organizaciones

Birnbaum (1988) sugiere que para los centros educativos son especialmente adecuadas las teorías que fundamentan los rasgos del liderazgo en función del servicio y apoyo a cambio de aceptación por parte del equipo docente, en la reciprocidad. Es decir, en función de la estructuración de las tareas y las características del cuerpo docente, teniendo presentes las teorías situacionales y de contingencia.

En este sentido, los rasgos de personalidad que deben poseer los líderes han sido tradicionalmente objeto de amplio debate. Peter Senge (1992:47) propone tres tipos para una organización de calidad que gestiona su conocimiento: el directivo visionario, el transformador y el creador de ambientes. El visionario sabrá cuáles son las capacidades o competencias demandadas en el mercado a medio y largo plazo. El transformador no

acepta el estado de las cosas y se esfuerza por cambiarlas, su principal herramienta será maximizar la cantidad y calidad de aprendizaje desarrollado en la organización. Es un creador de ambientes capaz de comunicar su propósito estratégico y engendra un entorno seguro, donde se involucra a todos los miembros de la organización en el intercambio de ideas.

En realidad, el líder de una organización de calidad no es sólo quien toma las decisiones, sino también un administrador del cambio (Senge, 1992:55). Si además aumenta el poder de decisión de sus empleados conseguirá una mayor implicación, un mayor nivel de compromiso y una atmósfera de creatividad en la organización.

Complementando lo anterior, Greenfield (1987) sugiere que una de las cualidades de los líderes es precisamente el saber comprometer a los otros con los valores en los que ellos creen. Sergiovanni et al. (1984:21) por su parte consideran más importante lo que el personal encuentra significativo en el comportamiento del líder que la obra o el comportamiento en sí. El grado en que se comparten los papeles de liderazgo, conduce al enfoque de colaboración desde la multiplicidad de líderes o densidad de liderazgo.

Por otra parte, el enfoque de la identidad social sugiere que las características del líder son un determinante importante de la eficacia del liderazgo organizacional. Van Knippenberg y Hogg (2003) proponen 4 procesos que aumentan las posibilidades de que los miembros del grupo más representativos surjan como líderes y sean más eficaces: la influencia, la atracción social consensual, la atribución y la confianza.

La influencia: los miembros del grupo son más informativos sobre la naturaleza de las situaciones y la problemática organizacional, las funciones que cumplen los líderes son las de dar sentido a las situaciones ambiguas.

La atracción social consensual: La identificación social cambia las bases de la simpatía por la preferencia idiosincrásica y la calidad de las relaciones interpersonales (la atracción personal) por las membresías del grupo (la atracción social despersonalizada: la simpatía por el otro como miembro del grupo).

La atribución: los miembros altamente prototípicos sobresalen frente a los antecedentes de los miembros menos prototípicos, propiciando circunstancias en la que las que la gente internamente atribuye la conducta de los miembros prototípicos a propiedades fijas de las personas en lugar atribuirla a factores situacionales o contextuales.

La confianza: la confianza en el líder desempeña un papel importante. Cuando la gente se identifica con un grupo u organización, y la membresía del grupo o de la organización es saliente, toma como propio los intereses del grupo o de la organización y cuida de su bienestar.

Retomando los anteriores rasgos, la influencia que los líderes están llamados a ejercer en sus respectivas organizaciones y particularmente en las instituciones educativas, ésta se produce en varias dimensiones relacionadas con los procesos de innovación y cambio institucional, con la cultura escolar, el desarrollo profesional del docente y el éxito de los alumnos. Por lo tanto, los líderes que deben dinamizar la escuela en el futuro deberán centrarse más en lo educativo que en lo burocrático. Su primera preocupación debe ser el desarrollo de la organización y para ello habrán de apoyar el crecimiento profesional de sus colaboradores.

Se plantean las siguientes dimensiones:

- Construir una visión de la escuela: El liderazgo, en esta dimensión, identifica lo que es importante para los demás a nivel conceptual y operativo, aportando un sentido y propósito a la realidad organizativa, articulando los distintos puntos de vista. Es tarea del líder proveer dirección y guía para poner en práctica dicha visión, clarificando los procedimientos individuales para llevarla a cabo.
- Establecer las metas. Uno de los focos centrales del liderazgo debe ser establecer las metas y propósitos centrales de la escuela.
- Proveer estímulos intelectuales. Los líderes contribuyen a que el personal reexamine algunos de los supuestos de su práctica habitual, aportan nuevas ideas, incentivos y experiencias de desarrollo profesional.
- Ofrecer apoyos individualizados. Incluye la adquisición de recursos (tiempo, materiales, asesores) para el desarrollo no sólo de los profesores de la escuela, sino también para el personal organizativo o institucional.

El profesorado precisa sentir que la Dirección los apoya, que está detrás de ellos cuando surgen problemas y que es capaz de reducir las incertidumbres.

- Proporcionar modelos de las mejores prácticas, de acuerdo con los valores importantes de la organización. Proponer prácticas, como modelos ejemplares, a seguir por el personal.
- Inducir altas expectativas de realización (resultados). Transmitir al personal altas expectativas de excelencia, consecución, calidad; de desarrollo profesional, exigir “profesionalismo” y comprometer a la escuela en el centro del cambio.
- Construir una cultura escolar productiva. Contribuir a que la institución se configure como una cultura que promueve el aprendizaje continuo, como “comunidad profesional” donde, “desprivatizada” la práctica en el aula, se comparta el trabajo y experiencias con los colegas.
- Desarrollar estructuras para una mayor participación en las decisiones escolares. Crear oportunidades para que todos los grupos implicados participen efectivamente en las decisiones.

Dimensiones relacionadas con la gestión

- Preocuparse por el personal. Proveer los recursos necesarios (tiempo, personal, fondos, materiales y facilidades) para desarrollar a gusto el trabajo.
- Brindar apoyo instructivo.
- Monitorizar las actividades de la escuela.
- Construir relaciones con la comunidad. Además de organizar actividades que faciliten la participación de familias y comunidad, es preciso tender a que la escuela se configure y opere como parte de una comunidad más integral.

3.2 Liderazgo institucional y calidad de vida educativa: Una alternativa desde la convivencia democrática y solidaria

Para comenzar estas reflexiones acerca del liderazgo Institucional y la calidad educativa como calidad de vida, convivencia democrática, solidaria y pacífica, se presenta el interrogante: **¿cómo, desde la labor investigativa, se le apunta a la calidad educativa en contextos multiculturales que posibiliten la convivencia democrática y pacífica en el Caribe colombiano?**

En ese contexto corresponde responder este interrogante problematizador de la siguiente manera: Nos corresponde indagar los procesos culturales y organizacionales que construyen las personas en sus interacciones y que de alguna manera se arraigan y sirven de puente u obstáculo al desarrollo Institucional y desde este conocimiento cualitativo aportar elementos conceptuales, actitudinales y metodológicos para orientar la deconstrucción de los currículos y hacerlos más dinámicos, flexible y acordes con las necesidades, sueños, expectativas y aspiraciones del conjunto social, sin exclusiones de ninguna clase a los miembros de esas colectividades.

En este trabajo investigativo exploramos sobre los orígenes, historia y desarrollo institucional, las estructuras de poder, el liderazgo y los procesos de organización educativa y a partir de ese conocimiento iniciamos unos procesos de diálogos y consensos que posibilitan el encuentro en la diversidad de las comunidades educativas, protagonistas activas del alcance de sus metas en materia de calidad de la educación y desarrollo sustentable de la democracia y convivencia pacífica de sus miembros.

Investigamos la cultura del magisterio, de sus interacciones pedagógicas, creencias, concepciones, malestares, y la relación que esta tiene con el desarrollo Institucional, avanzando hacia nuevas formas de liderazgo y tipologías culturales que sirvan de facilitadores del proyecto educativo institucional, apoyados además de las construcciones empíricas producto de las indagaciones en el campo educativo, en los aportes históricos culturales realizados por paradigmas sistémicos y de pensamiento complejo, contextualizados con las realidades y transformaciones sociales y académicas de estas comunidades.

Cabe anotar que desde nuestra perspectiva de trabajo conceptualizamos calidad de la educación sin reducirlo a un indicador como lo son las pruebas de conocimiento cualquiera que ellas sean, ICFES, SABER, TIMMS, etc., por el contrario, hacemos una comprensión desde el enfoque de sistemas autopoieticos, de una mirada de la Institución y sus formas de organización social desde el pensamiento complejo, partiendo de reconocer a las personas que conviven socialmente en esas organizaciones como los verdaderos actores del mejoramiento sostenible de la calidad de vida escolar a partir

del desarrollo de formas de liderazgo contextualizada con la realidad que viven y con el diseño y posibilidades de solución a sus propias problemáticas.

3.2.1 Calidad de las organizaciones educativas

La calidad educativa es un fenómeno complejo y hay múltiples factores que lo determinan y cualquier esfuerzo por afectar una de sus causas será, necesariamente, parcial. Es decir, se debe evitar considerar que solamente la aplicación de medidas de buena administración y gestión escolar resolverá el problema de la calidad educativa. Se deja claro que para que una buena gestión Institucional pueda realmente traducirse en adecuada calidad educativa, requiere de un apoyo mayor a las actitudes y decisiones escolares de cambio y mejoramiento organizacional.

En los últimos años se ha abordado el tema de la calidad con gran interés por parte de organizaciones, entidades, grupos y sistemas educativos desarrollando una extensa bibliografía donde se encontrarán definiciones, conceptos y enfoques bien diferentes de la calidad. Diferentes asunciones según sea la visión ideológica e interpretación desde la que se dé significado y sentido a la idea de calidad y a los indicadores que la reflejan.

Desde nuestra concepción la calidad no es un estado conseguido sino un proceso de cambio y búsqueda permanente. De ahí que se consideran a las escuelas de calidad como organizaciones que aprenden, sistemas comprometidos con su propio desarrollo institucional y funcional. Estas son escuelas que van mejorando, que hacen de los procesos de mejoramiento una práctica permanente y una orientación básica de su proyecto educativo institucional.

Son tantos y tan diversos los aspectos que engloba la calidad y los factores que le afectan, lo que supone cierta dificultad para conseguir un esquema manejable de características de las escuelas de calidad. Pero por otro lado, a través de la investigación educativa, se ha llegado a la conclusión que hay una serie de rasgos que están presentes en las escuelas de calidad, independientemente de su concepción o metodología utilizada para “medirla”.

Por otra parte, tampoco es de extrañar la similitud de los resultados a los que llegan los investigadores pues en el fondo se trata de rasgos de “sentido común”. Son características obvias y predecibles. Siendo esto así, los autores se preguntan cómo es posible que si se trata de condiciones obvias y bien conocidas se tengan tantas dificultades para incorporarlas a la estructura y funcionamiento de las escuelas. La principal trampa es ligar la calidad a la satisfacción de un estándar único y válido para todos los centros y a partir de ahí establecer un ranking o escala jerárquica entre esos centros.

3.2.2 Las bases de la calidad en la educación

El currículo como acción social y cultural

El currículo como acción social y cultural no puede ni debe ser entendido solamente como el conjunto de actividades y procesos que intencionalmente se programen para cumplir con los objetivos de la educación según la ley 115/94 y en cada PEI. Nuestra reflexión parte de la tesis de que la formación de la inteligencia y el desarrollo de los procesos de formación y aprendizajes de las personas no pueden comprenderse al margen de la vida social y cultural de los estudiantes; de acuerdo con esta afirmación, el contexto sociocultural del hogar, de la escuela, y de la comunidad educativa en general a la cual pertenece el estudiante, juega un papel importante en el desarrollo de los procesos cognitivo, afectivo, sicomotor, entre otros.

El currículo, en este sentido, propende por un proceso integral renovado y dinamizador de esa formación trascendental que se vive en cada contexto. Ese proceso global en el que se va a formar al alumno, no como individuo dividido y solitario, sino como persona responsable, solidaria y comprometida tanto en su proceso de desarrollo integral como comunitario, local, nacional e internacional.

Concebir así el currículo exige un replanteamiento constante del concepto de educación, pedagogía, aprendizajes, como una reflexión permanente sobre la intencionalidad formativa y el rol cotidiano del docente; esto es, como disciplina reconstructiva y sistemática que proviene de la reflexión

y la discusión sobre la práctica, y la praxis pedagógica de los maestros; y sobre el saber pedagógico de los mismos.

En esta perspectiva en que concebimos el currículo, se debe trabajar o curricularizar dentro de un proceso pedagógico intencional y consciente de algunos elementos esenciales de la cultura, tales como: conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos, tradiciones, etc., que a juicio y criterio de quienes lo construyen debe ser pensado, planeado, vivido, asumido o transformado en los contextos particulares; con el fin de contribuir a la formación integral de las personas, de los grupos y a la construcción de la identidad cultural, local, regional e institucional.

También se puede percibir el currículo, como un sistema **abierto** en la cual se establece una comunicación permanente con los otros sistemas educativos, para influir o ser influido dinámicamente por ellos, bien como receptor o como proveedor. Debe ser también un sistema **flexible** en tanto que es susceptible de transformar, procesar, y ajustar sus acciones en relación con la influencia o demandas del medio sociocultural a la educación del contexto. También ha de ser **participativo** en el sentido que reconoce como sujeto a todos los miembros de la comunidad. **Democrático** puesto que para ser efectiva la participación de todos los agentes educativos, el currículo debe tomar las decisiones sobre la base de la concertación y la búsqueda de consensos. Debe ser **investigativo** por cuanto el currículo como sistema promueve, organiza, propone y desarrolla programas innovadores, de investigaciones sobre las evaluaciones, la calidad y fines de la educación. Finalmente debe ser concebido como un sistema **autorregulado, autopoietico**, en la medida que mantiene unas relaciones óptimas de equilibrio interno con el contexto sociocultural externo que lo rodea, con capacidad de generar directrices o pautas dentro de un liderazgo transformacional, en el que cada miembro de la comunidad educativa aporta desde su espacio, dinamismo y sentido de gestión en búsqueda de la mejora educativa.

Atención a la diversidad. Escuelas inclusivas. Los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, con problemas de aprendizaje, desplazados y vulnerables, los alumnos problemáticos, deben ser integrados en la enseñanza ordinaria. No debemos dejar atrás a este tipo de alumnos en la carrera por la calidad.

Es posible el éxito dual: altos estándares y altas tasas de retención y permanencia. Las escuelas pueden luchar simultáneamente por un alto nivel de exigencia y por un índice bajo de fracaso escolar

Nuevas tecnologías. La enseñanza de calidad incorpora las nuevas tecnologías. Pero eso no quiere decir poner solamente computadores en las escuelas o conexión a Internet. Eso es necesario pero no suficiente. Se necesita una renovación de los métodos de enseñanza para integrar de manera productiva las Tecnologías de la Información y la Comunicación. No se trata simplemente de aprender nuevos contenidos, sino de aprender de manera diferente. Lo cual requiere formación del profesorado y hacerlos a ellos los protagonistas de la innovación.

Formación del profesorado. Realmente es el profesorado el que construye la calidad, por las experiencias desarrolladas a nivel educativo sabemos que las reformas que se construyen “a prueba de profesores” o en contra o a espaldas de ellos están llamadas a fracasar.

La calidad no puede construirse basándose únicamente en el rendimiento de cuentas o la evaluación de las escuelas y sus profesores. Las escuelas deben rendir cuentas a la sociedad, pero antes de eso, las políticas educativas deben emplear tiempo y recursos en la preparación de los profesores.

Esto significa programas y servicios especializados para la formación continua con centros de recursos y de asesoramiento que puedan acompañar la innovación y formar sus profesores en las nuevas metodologías necesarias para dicha innovación.

Significa también emplear recursos públicos para dignificar la profesión docente: mejoras salariales y profesionales, a fin de disminuir la figura de los profesores taxi o los profesores por horas lo cual no permite sentido de pertenencia y compromiso institucional. En los países con altas tasas de rendimiento escolar los profesores están bien pagados y son respetados por la sociedad.

Buenas escuelas, escuelas innovadoras. Todo esto se concreta en las escuelas, espacio donde radica el cambio, la innovación, la mejora de la calidad es siempre la Institución Escolar.

Los principales elementos de una organización son las personas, las cuales son entidades radicalmente sociales: establecen fuertes lazos entre sí, para lo positivo y para lo negativo. Esto hace que una organización tenga siempre propiedades sistémicas donde el todo es más que la suma de las partes y cualquier acción sobre un elemento repercute en el todo.

Al final, la calidad se dirime en cada escuela y no es posible conseguirla mediante acciones “de arriba abajo”: hay que generar movimientos de renovación de abajo arriba que a través de la investigación haga visibles las buenas prácticas, las prácticas transformadoras e innovadoras de las instituciones a partir de:

- Fuertes identidades colectivas relacionadas con la cultura y el liderazgo.
- Innovación a lo largo del tiempo a partir de planes de desarrollo institucional.
- Fuertes lazos de relación y cooperación con la comunidad.
- Propuestas de cambio sostenible.

Araceli Estebaranz (1999:23) dice que la cultura es propia de cada escuela y hace distinta a cada escuela. Pero la cultura está en cambio permanente como los organismos vivos. Está orientada y mantenida socialmente, por ello refleja las contribuciones de las personas que la viven y que la crean y evoluciona con el cambio de las personas y el reemplazo de generaciones. Comprender la propia cultura de cada escuela por los propios participantes y los elementos que potencian su bondad o miman su eficacia, es la clave de los proyectos y actuaciones de mejoramiento y desarrollo institucional. De ahí que las propuestas se enfoquen sobre la escuela como organización, que obliga a tomar en consideración las personas y los vínculos que las unen, así como su desarrollo personal y profesional el componente fundamental de expresión de su cultura: el liderazgo, el currículo y los valores a los que sirve.

Davis, citado por Estebaranz (1999:25), plantea que es preciso moldear las actitudes de los administradores profesores y alumnos para conseguir una cultura que centre sus objetivos en los valores y que prestigie el alto rendimiento académico, como también es preciso que los profesores y demás personal implicado tome conciencia y se sensibilicen con la idea de mejorar la escuela.

3.2.3 El liderazgo educativo como factor de eficacia y de calidad

Es innegable el papel que cumple la educación en el desarrollo de un ciudadano que pueda sostener y fortalecer los valores, la democracia y la cultura y a la vez lograr mayores niveles de competencia para el desarrollo social y económico. Reconocer esto implica situar en los sistemas educativos la responsabilidad de difundir, a las comunidades, los conocimientos necesarios para lograr este objetivo. La idea de brindar una educación de calidad con equidad genera la necesidad de transformar aspectos sustantivos de la organización escolar y el Liderazgo en nuestras instituciones educativas caribeñas.

Avanzar en la línea de organizaciones que aprenden exige cambios internos y externos coherentes con los cambios culturales. Por eso, no podemos olvidar que los centros están inmersos en una determinada cultura y, al mismo tiempo, crean una cultura propia conformada por normas, creencias, valores y mitos que defienden y que utilizan para regular el comportamiento de sus miembros (López Yáñez, 2003:99). En este contexto, la situación privilegiada del director con relación a los mecanismos de influencia y control organizativos, le convierte en el centro de todas las miradas, siendo ese el motivo por el que se le suele identificar con el líder o al menos se espera de él que lo sea. (Coronel, 1996) Por ello la calidad de las escuelas va a depender en gran medida de la competencia, dedicación y estilo de liderazgo del equipo directivo.

Por otra parte, el liderazgo educativo como factor de eficacia y de calidad de la escuela debe interpretar y resignificar la cultura organizacional subyacente en nuestras instituciones que actualmente atienden una diversa interculturalidad, a minorías étnicas y culturales, diferentes clases sociales y a grupos marginados social y/o económicamente, propias del contexto socio - geográfico donde se ubican las escuelas, en la cual debe considerarse e interpretarse la imagen y las percepciones que los propios protagonistas tienen de sí mismos, del colectivo y de la misma organización educativa. (Álvarez, 2001)

Para Davis y Thomas (1992:110), los líderes educativos efectivos y democráticos, aparecen como personas que muestran una visión clara de lo que puede ser su escuela, son capaces de transmitir esa visión y animar a otros para conseguirla; tienen elevadas expectativas de profesores y

alumnos y se implican en los procesos instructivos. Son personas a quienes les preocupa el uso eficaz del tiempo y suelen utilizar de forma creativa los recursos materiales y humanos de sus centros. Realizan un seguimiento y evaluación continuada del rendimiento colectivo de los alumnos y utilizan los resultados para orientar la planificación docente.

Frente a lo anterior, el liderazgo menos eficiente suele aparecer alguien que mantiene estático el desarrollo Institucional, se preocupa por el factor presupuestal, dispensador de disciplina e interlocutor con la Administración, dedicando muy poco tiempo a cuestiones relacionadas con los temas pedagógicos curriculares, la innovación y la transformación institucional que apunten a una mayor sostenibilidad de la organización educativa.

Hoy se considera, como afirma Lorenzo (2001:62), que el liderazgo es una función de influencia que resulta de la confluencia dinámica de tres variables:

- El líder o líderes del grupo con sus características.
- El grupo de seguidores y el tipo de relaciones que mantienen con el líder.
- La situación o contexto donde los líderes crean entornos en los cuales las personas están dispuestas a dar lo mejor de sí mismas.

La nunca fácil convivencia, comunicación e interacción entre las personas de cualquier colectivo, demanda la existencia de un liderazgo capaz de aunar esfuerzos en pos de una meta común, que permita a la organización educativa desarrollarse y superar los conflictos que se puedan plantear, haciendo un abordaje de los mismos a través de la vía del diálogo, el respeto mutuo y la coherencia entre lo que se plantea y se hace.

Por ejemplo, las escuelas que son más democráticas son aquellas que tienen una misión y un enfoque centrado en la concertación, delegación y empoderamiento de sus comunidades. Cuentan con directivos líderes formativos, iniciadores proactivos del cambio y motivadores de todo el personal para que participen en la implementación de éste.

En este sentido retomamos el concepto de Liderazgo propuesto por Kotter, citado por López Yáñez (1998:133) como proceso por el cual quienes lo llevan a cabo aseguran que una organización tenga una dirección clara y

sensata, creando una visión de futuro y estrategias para realizar esa visión; y en este proceso motivan a los demás para lograr esta visión superando dificultades y adaptándose a los cambios.

Todas las anteriores reflexiones nos llevan a los siguientes interrogantes: ¿Por qué algunos cambios planteados desde las organizaciones escolares son asimilados rápidamente por los docentes? ¿Por qué otros son rechazados por las comunidades académicas? ¿Cómo se puede ir más allá de las respuestas formales, para incidir en la transformación de la vida escolar? ¿Las reformas educativas tienen en cuenta lo étnico y lo intercultural? ¿Las instituciones educativas forman a los maestros y maestras para manejar a las poblaciones donde hay agentes en conflictos?

Nuestras respuestas apuntan a identificar a las instituciones escolares como micro sociedades donde se presenta una mezcla de persistencia de tradiciones y rutinas que obedecen a su propia lógica y se expresan en una pluralidad de culturas escolares, que propician al ser interpretadas como puentes o barreras donde será posible introducir algunas modificaciones que anclen más allá del terreno de los decretos y donde la caracterización regional, étnica, cultural y condición social debe ser muy importante para los actores de la organización educativa.

Por lo tanto, para todos los interrogantes planteados se requieren respuestas socioeducativas desde el interior de las organizaciones relacionadas con la cultura escolar y al exterior que respondan de manera efectiva a esas situaciones, implementando metodologías que traten de formar en el pensamiento crítico, ampliar el conocimiento de la realidad, rescatar o potenciar los saberes y las culturas populares, facilitar la negociación cultural, formar actitudes y valores ciudadanos y potenciar la interculturalidad.

En esta perspectiva es fundamental reflexionar en torno a la formación de maestros como factor que promueve calidad de vida y ambientes escolares democráticos en contextos interculturales. Desde esta mirada el problema de formación de maestros promotores de convivencia democrática, en el contexto de la sociedad colombiana, además de estar limitado por una legislación a espaldas de las comunidades, establece el imperativo de

formación de etnoeducadores especializados, contrastando con enfoques de formación orientados al desarrollo humano integral que asume la educación como la transformación en la convivencia sin distinciones raciales.

Añádase a esta situación descrita anteriormente y a pesar de la resistencia de las comunidades, expresada en sus movimientos y organizaciones sociales, se conservan aún elementos del modelo de enseñanza tradicional hegemónica adversa a una educación intercultural y se continúa en un apego romántico a la norma, soslayando propuesta alternativas, críticas y reflexivas, de acción participativa, desconociéndose las condiciones particulares de la identidad cultural y como la formación de maestros requiere de “condiciones especiales cuyo fin es preparar estudiantes que conviven en una sociedad culturalmente plural”¹, en esta medida la perspectiva de formación de educadores no puede continuar con programas hechos a retazos, que sólo sirven para titular al maestro mas no representan aprendizaje significativos que impacten en las escuelas y permitan una integración curricular desde la concepción democrática y pluralista.

Nos corresponde preguntarnos ¿Cómo asumir el reto de una formación de líderes educadores atendiendo la realidad contextual de su grupo sin caer en etnocentrismos y asimilando de manera abierta los aportes de las demás culturas incluyendo la occidental?

La respuesta a este interrogante lo vamos a plantear a partir de una propuesta de formación crítica-dialógica, social, humanista y constructivista, que complementen la propuesta de liderazgo formativo para el cambio sostenible de la calidad de la educación como calidad de vida que se construye en el respeto a las culturas y genere una mayor convivencia en la sociedad colombiana que tanto lo requiere.

El objetivo general de esta propuesta es el mejoramiento de la práctica pedagógica que le apueste al compromiso de las transformaciones biosociales, socio políticas, socio económicas, y culturales de las personas apoyados en los nuevos paradigmas de la Matriztica que contrasta con

1. Reflexión la hace la profesora lingüista Maria Trillos Amaya en su disertación: Etnoeducación: Balance y perspectivas.

una visión patriarcal dominante y autoritaria que en últimas es el elemento perturbante de las relaciones de convivencia democráticas, complementada con los enfoques de la pedagogía crítica fundamentada en los principios de la teoría crítica-social comunicativa, cuyo compromiso plantea claramente su intencionalidad con las transformaciones y la emancipación de la humanidad.

Las pedagogías autopoieticas, críticas-constructivistas, comunicativas y sociales son claves en tanto mejoran las prácticas pedagógicas y tienen su incidencia en el ámbito escolar, en los nuevos roles que debe jugar el profesor, el reconocimiento al papel activo de los estudiantes y la visión de una educación no transmisionista sino formativa y humanizante, desalienante, en donde las relaciones de poder son comunitarias, el educador se relaciona con sus estudiantes sin la pretensión de enseñar todo, el educador aprende en el proceso y en el contexto sociocultural.

Finalmente, podemos concluir que, en nuestra región caribe, diversa y rica en lo natural, en lo socio cultural, promovemos una propuesta de liderazgo formativo para el desarrollo sustentable, autorregulado, de la calidad de la educación como calidad de vida y convivencia democrática, trascendiendo la figura del líder carismático hacia un liderazgo de perspectivas autopoieticas, críticas, emancipadoras en el cual se busca el empoderamiento colectivo para darle continuidad a un sistema social educativo de calidad.

4. Estudio de casos

Desde este enfoque de carácter cualitativo e interpretativo, nuestro diseño de investigación opta por el estudio de casos. En tanto que método de investigación cualitativa, el estudio de casos se orienta a la comprensión y la interpretación del mundo en términos de sus actores constituyéndose, de este modo, en un enfoque predominantemente interpretativo. Un rasgo distintivo que subyace a los estudios de caso es, como plantea Sturman (1999), la asunción de que los sistemas humanos tienen un carácter holístico, lo que demanda estrategias y planteamientos de investigación en profundidad. En este sentido, los estudios de caso se caracterizan por buscar la significatividad antes que la frecuencia de los eventos bajo estudio, tratando de ofrecer una perspectiva contextualizada de las dinámicas reales de las situaciones y las personas que las protagonizan. Siguiendo las categorizaciones los estudios de caso que planteamos realizar son de carácter *descriptivo* centrándose, por tanto, en proporcionar relatos narrativos generados en cada contexto de estudio y *explicativo* esto es, tratan a su vez de someter a prueba el marco teórico que guía nuestra investigación.

Siguiendo a Rodríguez (1996:67), el caso único se justifica por su carácter crítico (aportes al conocimiento y la construcción teórica), por su carácter extremo o de unicidad (analizar y profundizar en situaciones extremas por su peculiaridad) y por su carácter revelador (situaciones o fenómenos inaccesibles para la investigación científica).

En síntesis, el estudio de caso es un enfoque y una modalidad de la investigación cualitativa; conceptualmente es considerado como un fenómeno que ocurre en un contexto limitado y definido social, cultural, política y económicamente, se representa como una unidad de análisis de una realidad que puede ser proyectada (López-Barajas, 1995), es decir, en una mirada holística del problema de investigación. Existen diversos acercamientos al estudio de caso como teoría, método y técnica de

investigación, se considera que se estudia un solo objeto con el cual se busca la percepción más completa de este, considerando el objeto como un todo, que permite la construcción de modelos para su aplicación de acuerdo con las variables y las características que se describen en el caso.

En la investigación se abordaron los casos de las Instituciones Educativas La Victoria y La Ceiba desde la perspectiva de las organizaciones educativas observando su funcionamiento, su historia institucional, el desarrollo de su Liderazgo, las relaciones de poder y autoridad, a fin de conocer el modo en que sus colectivos sociales construyen la realidad. Se asumió el estudio de casos como una estrategia de diseño de investigación cualitativa que, tomando como base el marco teórico desde el cual se analiza la realidad escolar, en este caso la cultura organizativa y el Liderazgo, permite seleccionar los escenarios reales que se constituyen en fuentes de información según se desarrollen los ejes de indagación.

4.1 Ejes de indagación del proyecto

- *La cultura institucional.* El concepto de cultura organizativa o institucional define muchos aspectos al mismo tiempo, de ahí su complejidad. Básicamente, este concepto define el conjunto de atributos y características ideológicas en los que una mayoría de sus miembros se reconoce. Desde este punto de vista, cultura tiene que ver con identidad, ya que define en cierto modo las creencias, valores, normas implícitas y significados compartidos por una comunidad determinada, las cuales la distinguen de otras comunidades.

Para analizar la cultura organizativa se tuvieron en consideración las siguientes categorías:

1. *Características físicas y espaciales del centro y su significado.* Se trató de pensar en dichas características (las aulas y el resto de las dependencias, la organización y el uso que se hace de dichos espacios, la decoración y el estado de conservación) en tanto que símbolos de las creencias y valores arraigados en la comunidad educativa, es decir, como la expresión de una determinada manera de pensar y de actuar.

2. *La vida y lenguaje institucional.* A fin de indagar sobre las prácticas colectivas, sobre las pautas sociales de conducta características de esa comunidad. Eso incluye las rutinas, los rituales y las ceremonias, tanto formales como informales, que están presentes en la vida cotidiana. Además, de reconocer la terminología, las expresiones, las metáforas comúnmente usadas en el centro para el tratamiento de asuntos relevantes Intentamos confeccionar una relación básica de tales expresiones y de interpretar su significado en términos de creencias y valores asumidos por dicha comunidad.
3. *Las normas, las creencias y los valores implícitos.* Se exploraron las normas, los valores y las creencias que reconocen, observan o consideran extendidas los miembros de la comunidad. Buscaremos estas normas en los modos de comportamiento de dichos miembros ante cualquier aspecto significativo de la vida institucional. Analizaremos la trascendencia o el impacto que estas normas han tenido a través de la historia.
4. *La historia institucional.* Se requiere establecer el origen de la cultura de cada centro que analizamos (rasgos de la cultura fundacional, contexto de aparición y vigencia) así como su evolución (cómo se ha transformado el proyecto fundacional, etapas y crisis o vicisitudes históricas). Reconstruimos así, los acontecimientos más relevantes que han marcado la vida del centro en función de interpretar la historia institucional.
5. *La red social que sostiene a la cultura dominante.* Se trata de reconstruir las redes sociales que sustentan la cultura institucional, de establecer los nodos de esa red, sus funciones en relación a la cultura así como las relaciones que estos mantienen entre sí.

- *La configuración del liderazgo en la organización.* En las organizaciones un gran número de agentes (profesores, equipo directivo, alumnos, personal no docente, padres, comunidad en general, determinados grupos profesionales, autoridades educativas.) ejerce una gran variedad de modos de influir sobre los demás. Esta idea nos pone delante de los ojos un fenómeno, el del poder, bastante complejo que si lo definimos como un asunto en manos de personas con autoridad (poder formal), que es como la perspectiva tradicional lo ha venido definiendo. Esa visión compleja del poder nos lleva a pensar en sistemas o redes de influencia más que en agentes individuales. Eso significa asumir que en cada organización se forman complejas tramas de relaciones sociales -de influencia en definitiva- entre sus miembros.

Esas tramas son en parte visibles y en parte invisibles, en parte formales y en parte informales y, en todo caso, son el resultado del recorrido histórico de cada organización. Dentro de ese contexto analizamos el liderazgo de los docentes que han ocupado cargos directivos y cómo éste ha influido sobre las trayectorias de innovación de las instituciones educativas.

En definitiva, los aspectos que analizamos relacionados con el poder y el liderazgo son los siguientes:

1. *Forma y ubicación del poder.* Tratando de reconocer la fuente de poder a la que habitualmente se recurre (primaria) en el centro cuando se trata de influir sobre el comportamiento de sus miembros: la autoridad personal, las regulaciones administrativas o burocráticas, la cultura o ideología dominante, la experiencia o el conocimiento profesionales, o la confrontación política.
2. *Poder externo vs. Poder interno.* En este segundo paso se debió volver la mirada hacia los agentes externos, para determinar su influencia sobre los agentes internos de la organización. Nótese que tal poder debe poderse verificar en la práctica cotidiana; no basta con que exista una dependencia formal o administrativa de las autoridades del centro respecto a dichos agentes externos.
3. *Establecer el tipo de liderazgo de las instituciones educativas.* El análisis de los pasos anteriores nos facilitó la caracterización del tipo y estilo de liderazgo en los siguientes aspectos:
 - Concepto y visión de liderazgo que tienen los miembros del centro y en particular los directivos.
 - Participación de miembros y directivos en las decisiones.
4. *Reconocer las fuentes de liderazgo y profundizar en el análisis de su origen y características.* El siguiente paso consistió en matizar la configuración o estructura del liderazgo ejercido en las instituciones que se analizaron, reconociendo la evolución histórica del rol directivo y las configuraciones del liderazgo que han estado vigentes en etapas anteriores de la organización examinando las transiciones entre estas etapas y, a partir de ahí, anticipar la posible evolución de dicha configuración actual.
5. *Análisis de los conflictos y micropolítica.* No podremos entender la dinámica del liderazgo en la organización si no establecemos la relación entre las configuraciones observadas y los conflictos existentes en la vida

institucional. Caracterización de la gestión directiva, proyectos y procesos desarrollados por los directivos. Actividades a las que se dedica el equipo directivo. Papel de éstos en la red social de la organización.

6. *Desarrollo institucional e innovación.* Esta investigación se propuso sacar a la luz el sistema de prácticas sobre las que se sustenta la innovación en cada uno de nuestros casos. Dichas prácticas están condicionadas al mismo tiempo por unos objetivos que los miembros de la organización se han fijado.

En este sentido, asumimos que cada institución educativa se caracteriza por una dinámica particular, de tal manera que tanto su trayectoria pasada como sus tendencias actuales condicionan cualquier esfuerzo o intento de cambio planeado que realicemos. Así pues, consideramos las prácticas concretas que se realizan en torno a la innovación como una concreción que es producto a la vez de las dinámicas no planeadas de cambio y de los propósitos conscientes y planes elaborados para alcanzar determinados objetivos.

Esto nos llevó a analizar los siguientes aspectos:

1. *La trayectoria de proyectos.* Proyectos de innovación existentes en la historia institucional. Fases, logros y dificultades que encontraron. Relación entre los patrocinadores de dichos proyectos, los espectadores (miembros diferentes de los patrocinadores) y el equipo directivo. Impacto de las innovaciones sobre la cultura institucional y el ejercicio del liderazgo. Transformaciones operadas en el proyecto educativo y permanencia de las mismas.
2. *Las prácticas innovadoras.* Aquí se intentó rastrear la interacción entre los miembros de la organización relacionada con la planificación, realización o difusión de aspectos de un proyecto o una trayectoria de innovación en la que una mayoría de ellos están implicados. Pueden tratarse de prácticas formales o bien informales. Tratamos de dilucidar cómo se organizan y desarrollan dichas prácticas, cómo se conectan unas a otras y qué significado le atribuyen los participantes, entre otros aspectos.

4.2 Técnicas e instrumentos

Para llevar a cabo la recolección de los datos y obtener la información, se trabajaron las siguientes técnicas (tabla 6):

Observación de procesos institucionales significativos y del desempeño de directivos en relación con la cultura y el liderazgo.

Los etnógrafos educativos coinciden en definir la observación participante como un procedimiento de análisis de primer orden, atento a captar hasta el más sutil de los detalles que contribuya a discernir la red de significaciones implícitas en las relaciones sociales, que en la práctica tiende a ser una combinación de métodos, o más bien un estilo de investigación. Debemos tener en cuenta nuestra capacidad para entender las teorías sobre cultura escolar y Liderazgo, nuestra apreciación selectiva sobre lo que es importante o no en las dinámicas y procesos de cada organización escolar, y las imágenes que nos hemos formado a propósito de las interacciones entre los miembros de la comunidad educativa, se sostienen sobre lo que preferimos observar y sobre cómo lo interpretamos.

Entrevistas a directivos, profesores, padres de familia y a grupos de de estudiantes.

Revisión documental institucionales, de los directivos (planes de trabajo) y de los profesores (Proyectos docentes).

Además de la importancia que representan la observación en sus diversas modalidades, el desarrollo de entrevistas y talleres focalizados; es fundamental la utilización de notas de campo y diarios con la intencionalidad de ir registrando acontecimientos y hechos significativos así como opiniones e impresiones de los miembros de las comunidades escolares como insumo para el proceso de análisis de la realidad organizativa y los procesos de liderazgo latentes en cada institución educativa seleccionada.

Para la recopilación de los datos se estructuraron los siguientes instrumentos:

- Protocolos o guías de Observaciones
- Protocolos o guías de Entrevistas
- Protocolos o guías de revisión y estudio de documentos institucionales

Tabla 6. Consolidado de acciones en el marco metodológico

Aplicación de Instrumentos	Aplicación de las entrevistas, guía de observación y análisis de la información	I.E.D. La Ceiba I.E.D. La Victoria	Entrevistas a Directivos, docentes, estudiantes y Padres de Familia Guías de Observación
Indicadores	Numero de instrumentos aplicados	Directivos Docentes Estudiantes Padres de Familia	entrevistas La Victoria entrevistas La Ceiba Guías de Observación
Análisis de datos cualitativos	Tratamiento de datos desde técnicas cualitativas	Investigadores	Base de datos Resultados por institución
Talleres educativos	Implementar un proceso de apropiación conceptual acerca del liderazgo institucional retroalimentando la visión inicial de los miembros de las organizaciones educativas	Directivos Docentes Estudiantes	Desarrollo de Guías Interacción comunicativa y participativa Sistematización
Propuesta de Transformación institucional	Concertar acciones consensuadas que conlleven al reconocimiento de la cultura y el liderazgo como factores de mejoramiento de la calidad educativa e institucional	Directivos Docentes	Documento de transformación Institucional

La implementación de diversas formas de interpretación crítica acerca del universo de significados de la cultura escolar ha podido mostrar el vínculo que la une con factores organizacionales como el liderazgo, el poder, la comunicación y la historia institucional. De donde se deriva que ningún componente del proceso educativo puede ser visto fuera del contexto institucional, social y cultural sin tomar en cuenta cómo se realizan las acciones en que intervienen los actores educativos y qué sentido tienen para ellos dichas acciones.

5. Análisis e interpretación de las instituciones educativas: La Victoria y La Ceiba

“Sin cambiar nuestra forma de pensar, no seremos capaces de resolver los problemas que creamos con nuestra actual forma de pensar”

Albert Einstein

El análisis se desarrolla a partir de datos sistematizados para los casos escolares desde ejes establecidos con la intención de presentar el tipo de liderazgo presente a partir de la caracterización cultural establecida desde las relaciones de poder y la micropolítica.

5.1 Caso 1 IED La Victoria

PASADO Y PRESENTE: LA HISTORIA INSTITUCIONAL Y LA EVOLUCIÓN DE LA CULTURA

Características físicas y espaciales del plantel y su significado. El Instituto La Victoria, es un Centro Educativo Distrital de la ciudad de Santa Marta, de naturaleza académica que en sus inicios enfatizaba en Ciencias Naturales y a partir del año 2007 diversificó su oferta académica en tres (3) modalidades: Auxiliar de de Documentación y Registro de Operaciones Contables, Asistente en Análisis de Producción e Información administrativa y Operador Turístico Recreativo. Ofrece educación en los niveles de educación preescolar, básica media y media vocacional, en las jornadas matinal y vespertina. Cuenta con dos extensiones anexas. Fue fundada en 1962 como una Escuela Hogar para niñas pobres.

El ILV está rodeado por una comunidad cuyas características están determinadas por su cercanía al mercado público con todo tipo de

comercios: (víveres y alimentos en general, construcción, etc.), de tal manera que sobre él se ejerce la influencia de personas de diversas regiones del país, que practican el comercio informal. Es éste un sector deprimido o de estrato bajo, que no ofrece las mejores condiciones ambientales puesto que la actividad comercial formal e informal crea un ambiente de densidad de población que afecta la circulación de las alumnas y las expone al roce con la indigencia, la inseguridad y la violencia que se da entre grupos al margen de la ley. Las calles aledañas están deterioradas y el tráfico es congestionado generando contaminación auditiva y visual.

“Una de las cosas que más me preocupa como miembro de este centro educativo, es la inseguridad de la Zona en la que se encuentra ubicada la Institución y a pesar de que se toman las medidas de seguridad el Estado debe incrementar y garantizar la prestación de la vigilancia necesaria para la protección de todos los miembros del La Victoria” (LV03)

El Entorno físico y humano. El ILV tiene un área aproximada de 3.500mts². Cuenta con dos sitios de acceso: para las alumnas -si bien es una entrada amplia, se encuentra sobre un sector congestionado y no ofrece posibilidades de circulación apta para estudiantes- y otra entrada para profesores, directivos, padres y público en general -con un pequeño parque interior y una recepción que ofrece un aspecto deteriorado-. Son 24 aulas con capacidad para 40 alumnas en cada aula.

El Centro consta de tres (3) bloques de construcción, bien delimitados y de diferentes años de construcción:

Un bloque de un (1) nivel (1965), donde se ubican las oficinas administrativas-directivas con un patio interior y en el ángulo derecho salones de clases.

Un bloque de dos (2) niveles (1968-70), con aulas y sala de deportes, patio interior que funge como cancha deportiva.

Un bloque de dos (2) niveles (1988-90) con laboratorios, aulas, baterías de aseo y tienda escolar.

El espacio físico tiene condiciones aceptables, pero el hecho de construirse en diferentes épocas, requiere de un reordenamiento del uso que se hace hoy día de los espacios. Es preciso destacar que hay una diferencia marcada entre el mantenimiento y la estética de los bloques de dos niveles donde funcionan ante todo aulas y el bloque de un nivel donde funcionan las oficinas administrativas; diferencia que se aprecia en el aseo, orden y decoración de ambos espacios.

Tanto la fotografía de la fundadora y la imagen de La Victoria se encuentran ubicadas en sitios claves de reuniones de profesores y alumnas, al igual que por los pasillos del Centro, lo cual hace que ellas estén presentes desde su no presencia. Los espacios están mal mantenidos en su estructura aunque aseados, llama particularmente la atención el hacinamiento de las alumnas, sin perjuicio de la disciplina en ellas.

En lo referente a la población atendida, son 3.080 alumnas, repartidas en dos (2) jornadas (matinal y vespertina) y dos sedes alternas; 103 profesores; 1 rectora, 8 Coordinadoras, 3 Secretarias, 1 Bibliotecario, 9 empleados de Servicios Generales. En promedio se tienen 50 alumnas por aula, lo cual resulta en hacinamiento y 35 alumnas por profesor.

“El papel del Estado por cuanto pide calidad de Educación pero es difícil lograrlo con una población tan numerosa de estudiantes. El hacinamiento de las niñas en los cursos es notorio” (LV03)

Filosofía. La Institución educativa distrital La Victoria fundamenta su filosofía en la concepción del desarrollo humano integral que recrea en la persona potencialidades, valores y competencias, que desarrolladas pedagógicamente desde la escuela habilitan para interactuar en armonía con la sociedad y la naturaleza, inspirada en la fe cristiana y en la visión salesiana de sus fundadoras, sustentadas en los principios, fines y objetivos legales vigentes, así como en los adoptados en el Proyecto Educativo Institucional.

Misión. La Institución Educativa Distrital La Victoria tiene el compromiso de formar integralmente niños, niñas y jóvenes capaces de involucrarse con calidad en los saberes para el desarrollo de la sociedad a nivel de todos los procesos científicos, económicos, tecnológicos,

comunicativos, sociales y ambientales que dinamizan el encuentro humano, respetuosas de la diferencia, con un amplio conocimiento de la pluralidad, facilidad para el trabajo solidario, manejo de herramientas tecnológicas, desempeño competente, valoración y capacidad para el cuidado del entorno, fundamentado en los valores que la sociedad actual reconoce como deseables, inspiradas en la fe cristiana y la visión salesiana de su fundadora y colaboradores.

Visión. La Institución Educativa Distrital La Victoria, tiene como meta la excelencia. En el 2010 debe ser reconocida como la mejor institución de carácter oficial, entregando a la sociedad personas cualificadas, formadas integralmente, altamente competitivas, creadoras, críticas, inteligentes y con un manejo óptimo de los conocimientos que llevarán a la consolidación de su proyecto de vida en el marco de la justicia, la participación democrática y las leyes; contribuyendo así al desarrollo humano sostenible y a poder participar en la vida laboral del país con calidad, eficiencia y eficacia, posicionando a la institución en un alto nivel.

La historia institucional. Tal como lo indica Ida Butelman (1996) la reconstrucción histórica revela la memoria institucional y rearma los lazos colectivos que le han dado la identidad a la institución, mediante un proceso en el tiempo; al ser tal identidad, una identidad historizada, el escuchar los relatos históricos-institucionales, sirve para rescatar y remarcar aspectos de la cultura que han quedado “silenciados”, que estando a la vista se hacen “invisibles”.

Los inicios u orígenes del Instituto La Victoria se encuentran en la creación de la Asociación de las Ex-alumnas de la Escuela Normal de Señoritas de Santa Marta, el 24 de mayo de 1961, que inicia una obra destinada a la educación de niñas de escasos recursos económicos, fundándose tal obra el 9 de febrero de 1962, en una casa proporcionada por el Municipio, dotada con cuatro mesas prestadas, 8 bancas, 1 tablero, 1 cuadro de María Auxiliadora, lográndose la colaboración de algunas ex-alumnas y muchos particulares.

Durante sus 46 años de historia y desde 1969 ha tenido 38 cohortes de egresadas con un promedio de 2.000 egresadas y 5 Directoras. En la historia del ILV, se distinguen cuatro (4) etapas:

Primera Etapa: LA FUNDACIÓN: 1962- 1964

“La Escuela Hogar”. El ILV nace como una obra social a favor de las niñas pobres, como un apostolado colectivo, con el fin o propósito de capacitar en labores y enseñar conocimientos básicos a las niñas de escasos recursos económicos, abriéndose como una “Escuela Hogar”.

“La historia de La Victoria es muy interesante, es muy importante porque comenzó de una idea, de un grupo de personas, de un grupo de normalistas, interesadas en abrir un campo en la educación aquí en el Magdalena. Empezó pequeñito con 40 estudiantes, 40 bancas y así comenzó la escuela hogar, así comenzó, así se llamó la institución en sus inicios: escuela-hogar, se le enseñaba a las niñas las cosas del hogar, como lo dice su nombre, se le enseñaba a atender las cosas del hogar, vivían de los benefactores, de lo que las personas podían aportarle, que un costal de harina, frutas, con eso hacían pan, hacían bolis, hacían paleticas y vendían, con eso se sostenían, así fue creciendo poco a poco, otro grupo de normalistas que trabajaron ad honorem por la institución empezaron a formar otro grupo de personas, a llevarlas hacia adelante”(LV01)

“La historia de la institución ha sido muy rica ha sido algo prodigioso, nació de cero y hoy abarca muchas cosas importantes, una de las etapas fue la de formación de la institución a nivel de escuela-hogar” (LV02)

En esta primera etapa, su fundadora, además de imprimir dinamismo, gestionar apoyo de todo tipo (financiación, material como “marcha del ladrillo”, etc.), la orientó hacia la educación integral fundamentada en los valores cristianos, inculcando en las jóvenes o procurando que asimilasen el sistema “preventivo” salesiano.

El sistema “preventivo” salesiano consiste, por un lado, en poner énfasis en la presencia y el actuar “amoroso” de los profesores ante los jóvenes para guiarlos y corregirlos a tiempo y, por otro lado, en persuadir a los alumnos de que los profesores procuran el bien para ellos y deben amarlos y respetarlos (Lecciones de San Juan Bosco)

“Los valores que estructuran la personalidad de la alumna egresada, la proyectan como mujer religiosa, investigadora, creativa, solidaria, respetuosa, autónoma e íntegra. Junto a esto los docentes debemos mostrarnos como modelos, por lo tanto proyectarnos como responsables, puntuales, justos, sinceros, cordiales, respetuosos, amantes de nuestro trabajo y ante todo éticos” (LV03)

En su primer etapa, el ILV establece su orientación fundacional y construye un perfil identitario: una obra de dimensiones sociales, de carácter educativo formador, y cuya huella se sostenía o apoyaba en el impulso particular o privado de un grupo de “maestras”; de ahí que el Centro tuviese casi un carácter privado”. En esta etapa se fija lo que se trata de conservar hoy: la formación en valores, teniendo más signos de vitalidad en el bloque No. 1, con imágenes, y carteles alusivos a ello; donde se desarrolla toda esta etapa, que tiene una duración aproximada de dos (2) años.

Segunda Etapa: LA TRANSFORMACIÓN: 1965- 1975

“Primera crisis y la entrega de la Victoria”. A partir de 1965 se inicia una nueva etapa en la historia del ILV, pues se transforma de escuela hogar a la modalidad de Centro Educativo y de razón social a Instituto La Victoria: Construcción y ampliación del bloque No. 1; nombramiento de la primera Directora “ad-honorem”; el inicio de la básica primaria y de la básica secundaria, obteniéndose la aprobación oficial de la misma en 1967; graduación de la primera promoción de bachilleres académicos en 1969. En estos momentos la Asociación de Padres de Familia asume el pago de la mayoría de los docentes, dándose una doble naturaleza para el Centro Educativo: oficial y privado. En esta segunda etapa de la historia del ILV, además de incrementarse el número de docentes, se inicia y desarrolla la construcción del 2º. Bloque, aumentándose o ampliándose la planta física, el primer nivel en el año 68 y el segundo nivel en el año 70.

“La necesidad de implementar en la ciudad un colegio para solo niñas, entonces se inició la creación y construcción del Instituto La Victoria, que comenzó del grado primero de bachillerato antiguamente al grado tercero, luego siguió el grado cuarto y se daba el título de Bachiller académico, luego ante las reformas y ante la necesidad que el colegio terminara su jornada de educación básica, educación media. Implementamos el grado Quinto y Sexto de Bachillerato” (LV02)

A partir de 1970 (después de la graduación de la primera cohorte), se inicia el reconocimiento al hacerse evidente la formación que desarrolla el ILV en las alumnas.

“La imagen que tiene la ciudadanía Samaria es de una Institución que forma mujeres Tejedoras de paz, capaces de enfrentarse a las diferentes exigencias de la Sociedad, portadoras de ejemplo de convivencia, de valores que son inculcados y fortalecidos a través de la educación integral, de la estimulación de las habilidades sociales, intelectuales y física” (LV03).

“Bueno, el reflejo que dan estas estudiantes y el trabajo de acá de la institución dicen que la comunidad nos interpreta como muy buenos, pero que tiene que mejorar, todo está sujeto a cambiar a mejorar y nosotros también debemos cambiar. Creo que la imagen que tiene la ciudadanía samaria es que aquí se forma con calidad, en medio de todas las dificultades que tienen las escuelas estatales, aquí se forma con calidad” (LV04).

El primer inicio de crisis. “Los departamentales aportaron muchos inconvenientes por ello la institución se veía abocada a recurrir a otros mecanismo de oficiar la clase a los estudiantes puesto que ellos eran muy golpeados por el gobierno departamental” (LV06).

En 1975, ante la imposibilidad de financiar totalmente a la organización con recursos propios, la Asociación de Ex-alumnas de la Normal, en Asamblea General, tomó la decisión de ceder en su totalidad al Departamento la propiedad y derechos que sobre el Instituto mantenía la Asociación. Este hito, se conoce en la memoria colectiva del Centro como “la entrega de la Victoria al Dpto.”. El documento que oficializa la “entrega”, recoge unas claras peticiones de la Asociación: el mantenimiento de la formación cristiana, la orientación académica para las niñas pobres y la administración dirección permanente del Colegio a cargo de la Comunidad Salesiana o de una de sus egresadas de manera preferible (*Documento de Entrega: Carta al Doctor Edgardo Vives, Gobernador del Dpto. del Magdalena*). “La entrega” constituye la total “oficialización” administrativa, pasando a ser financiado por el estado, a través del departamento y luego del distrito. Este acto supuso la pérdida de la autonomía legal para seleccionar a los profesores; pero en la práctica, la directora-fundadora siguió ejerciendo esta función.

“tuvo que ser entregado al Departamento, lo hicimos con bastante tristeza pero seguras de que cambiaría la situación del colegio, fue entregado como un regalo a Santa Marta en el año 1975 para que el gobierno asumiera su responsabilidad ante un ente educativo y de ahí en adelante el cambio” (LV02)

Con “la entrega”, la Institución pasa a ser legalmente una institución oficial, dependiente de la administración departamental de educación, lo cual representa un cambio que no llega a convertirse en una crisis típica, debido al papel de cohesionadora y perseveradora de la visión, misión, ideas y prácticas de la cultura fundacional, que cumple desde la dirección del Centro, la férrea e inquebrantable voluntad de la fundadora-directora que mantiene el espíritu de la formación en valores y define aun la escogencia de docentes.

En esta segunda etapa, que tiene una duración de diez años (10) aproximadamente, se trata no sólo de la ampliación física y por tanto de la cobertura, es también la época de la clara “transformación” académica en el ILV, al cambiar de escuela hogar a una verdadera Institución Educativa de primaria y secundaria, perfilándose la identidad curricular fundamentado en “la formación en valores”.

“predomina en esta comunidad, la formación de personas íntegras que aporten a los procesos sociales, que sean ejemplo de convivencia y que sean constructoras de paz. Para esto se fomentan los valores del Respeto, la Tolerancia, la Honestidad y la Sinceridad” (LV03).

“aquí por ejemplo las niñas las educan para que ellas mismas hagan sus aseos en los cursos y cada día las van formando mejor para que ellas mismas organicen sus cosas, para que mañana ellas sean unas mujeres mejor, haciendo sus aseos como si estuvieran en sus casas. He trabajado en otros colegios y acá no más es que he visto que las niñas, que vienen en las mañanas ellas hacen el aseo y lo dejan ordenado” (LV07)

En los 10 años que dura esta segunda etapa de la historia del Centro, se fortalece, asienta y consolida la obra educativa... *“formar ciudadanas correctas, mujeres útiles, honestas y ejemplares en su comunidad” (PEI ILV).*

Durante esta segunda etapa, la fundadora y directora se dedica a conformar un “equipo de trabajo”, hace “escuela”, formando un gran equipo continuador del propósito formativo integral en las alumnas.

El marco filosófico y antropológico de la organización se expresa en el PEI, pero proyecta su hacer en el proyecto del área de Ciencias Sociales,

preparando la personalidad de las alumnas fundada en valores universales, pero de claro tinte ético-cristiano: honradez, responsabilidad, fe, respeto a la persona, veracidad, solidaridad.

“el proyecto de Democracia y Convivencia es interesante, la verdad es que se han logrado desarrollar muchos valores dentro de las niñas, que aprendan a respetar al otro tal como es, que aprendan a respetar la ideas de cada uno, que tengan libertad de expresión para decir también sus propias ideas, sus propias opiniones, sus propios proyectos, que se lleve a cabo la conformación de un gobierno escolar que es la copia de un gobierno a nivel nacional, a nivel departamental y que ellas van conociendo, cuáles son sus potencialidades para poder aplicarlo en su vida y ya como profesionales también” (LV01)

“Bueno yo digo que dentro de los docentes un criterio importante es la formación en valores de las estudiantes, se maneja con mucho ahínco, con mucho énfasis, lo que tiene que ver con el aspecto disciplinario del comportamiento de las estudiantes, pensando que esto es el centro de su propio desarrollo social para más adelante” (LV05)

“ellas dicen cuando ya salen de la institución cuando ya son egresadas, la formación que nosotras tuvimos en el colegio, nos ha servido para la vida” (LV01)

Tercera Etapa: LA EXPANSIÓN: 1976- 1991

“El crecimiento de la Victoria y el adiós”

Esta tercera etapa, que se extiende por 15 años, tiene como característica principal no solo la construcción del 3er. Bloque, es decir, una gran ampliación de la planta física (aulas, laboratorios, zona social y de aseo, etc.), el aumento de la cobertura (9 grupos nuevos), también se abre la jornada vespertina (paralela) que aumenta considerablemente el número de alumnas y de docentes.

“Fue este el principal anhelo de su directora y de todo el personal docente: organizar y poner en funcionamiento el bachillerato jornada vespertina en el Instituto “La Victoria”. Logrado lo anterior, la directora reunió al Cuerpo de Profesores y les comunicó su retiro de la Dirección del plantel. Los docentes aceptaron su decisión pero le solicitaron que estuviese siempre entre nosotros, que es ésta su obra y en sus grandes momentos deseamos contar con la presencia de quien ha sido y seguirá siendo la Madre de nuestro colegio. Hoy le agradecemos por esta grandiosa Institución” (Publicación 40 años del ILV, por José Alejandro Vanegas)

La apertura de una nueva jornada significó el ingreso de un número de profesores y de directivos coordinadores a la institución, que no se integran a la “colectividad” ya establecida, no conocen la ideología existente, no se constituyen como base social de la cultura, no reconocen sus contenidos, características y sus símbolos. Esta jornada educativa “paralela”, comienza a generar una subcultura, de carácter marcadamente burocrática, que si bien no se ha enfrentado a la cultura dominante, si genera diferencias y algunos la viven como “otra institución”, como “otro colegio”.

La expansión de esta época, hace que el Centro tenga un crecimiento, y este a su vez impacta en la vida de la institución educativa y en el proceso de formación, generándose diferencias entre la cultura de las dos jornadas.

***El adiós y la segunda crisis.** “podríamos decir casi desde el momento en que se retira la fundadora, se empiezan a presentar diferencias, discrepancias en los criterios acerca del funcionamiento del colegio” (LV05)*

En el año 1991, una vez organizada y puesta en funcionamiento la jornada vespertina, la fundadora se retira, dejando en su lugar un equipo que formó como “una gran familia”, siendo hoy día, los miembros de ese equipo, los “guardianes” del espíritu fundacional del La Victoria.

“Aquí el tema que apasiona todos los días del año es saber y conocer más acerca de la fundadora, mujer valerosa, fuerte decidida para trabajar, por eso se ha irradiado en cada uno de nosotros, las niñas quieren conocer de ella, le mandan mensajes, los docentes se emocionan cuando la ven” (LV01)

La recuperación de este segundo momento de crisis, tiene la clave en la continuidad de la visión y de los fundamentos formativos que orientaba la fundadora, por parte de quien la reemplaza, con el apoyo decisivo y fundamental de las “sacerdotes” de la cultura forjada desde la fundación.

“nosotras nos conocemos el colegio, damos ejemplo de trabajo de cumplimiento y gracias a Dios somos asequibles a todos, los entendemos y en todo momento hacemos el acompañamiento debido” (LV02).

Cuarta Etapa: LA MODERNIZACIÓN: 1992- 2009

“La irrupción de conflictos”. La cuarta etapa es la de la modernización, con 12 años de duración, que se caracteriza ante todo por la adaptación organizativa del Colegio a la Ley General de Educación (Ley 115 del 94) y todos los marcados cambios que esto significó para la vida del Centro Escolar: el cambio en el uso de las herramientas didácticas, una mejor adecuación de la planta física y dotación de implementos, la adopción del énfasis académico en Ciencias Naturales, la construcción colectiva y concertada del PEI, fortalecimiento de la vinculación de los Padres de Familia a la organización escolar, gran ampliación de la cobertura que incrementó el número de alumnas y de profesores, desarrollo de proyectos de innovación, como también, el seguimiento y acogimiento a unas políticas educativas, que llevan a que las instituciones garanticen a la sociedad, la continuidad y permanencia de sus estudiantes desde que empiezan hasta que terminen; generándose lo que se conoce como las ‘fusiones’ y/o articulaciones con centros que ofrecen el preescolar y la básica primaria.

“de innovación hay varios, tenemos el proyecto de Gobierno Educativo, tenemos el proyecto de Valores que se está desarrollando a nivel no solamente de los estudiantes sino de los padres de familia y las profesoras” (LV02)

“en el colegio se vienen trabajando proyectos de aula, particularmente cada docente tiene una innovación en cuanto a la forma de dictar sus clases que se trabaja con talleres, con guías, se pretende que la participación sea total, que las estudiantes aprendan a desenvolverse, a hablar” (LV05)

Un aspecto que se destaca para esta época, es el reconocimiento social por el rendimiento académico de las egresadas.

“la verdad es que La Victoria a base de mucho trabajo lo hemos colocado entre uno de los colegios más solicitados y más serios en Santa Marta y porque no del Magdalena y eso es por el trabajo la clase de trabajo y el esmero con el cual lo hemos hecho” (LV02).

“la imagen que tiene es muy linda porque hay muchas personas que llegan aquí y creen que el colegio es privado, porque está bien limpiecito y bien organizado la gente cree que es colegio privado, la verdad es que se lo merece porque el colegio tiene buena imagen” (LV07)

“en la formación integral de las niñas, hemos logrado que las niñas aprendan a combinar lo que es la parte académica, con el aspecto lúdico, las niñas se han destacado, tuvimos muchos éxitos en el deporte, en la danza en el teatro y en la parte académica, niñas que están actualmente becas en la Universidad del Magdalena por sus resultados que obtuvieron en las pruebas del ICFES” (LV01)

En los últimos 12 años de la vida del ILV, se pueden identificar dos (2) periodos bien delimitados: Los seis primeros años del retiro de la Fundadora, y los seis últimos bajo la dirección de tres (3) rectoras distintas.

Hacia el año 2002 se inicia la generación de conflictos que han atacado la médula misma de la cultura del ILV. Se trata por un lado de la decisión de la Administración Educativa Distrital de nombrar rectoras sin tener en cuenta la solicitud de un grupo de profesores, originándose una confrontación que polarizó las fuerzas y alteró la normalidad de la actividad académica. La intervención directa de la Administración aplacó la turbulencia, se negoció con el grupo de los profesores voceros y se nombró otra rectora.

“momento crítico desde el punto de vista de la dirección, cuando se polarizaron las fuerzas al interior de la escuela. Eso ya tiene dos años fue en el 2002. Se polarizan las fuerzas porque entra la politiquería a darle manejo a la escuela” (LV04)

“la decisión de la Secretaría de Educación de cambiar el rector o de nombrar un Director que no era el escogido por los docentes hace algunos años generó el primer conflicto serio en el centro educativo ya que por democracia se había escogido una docente de la Institución y se crearon dos bandos, un bando que apoyaba, otro bando que no apoyaba sino que no estaba de acuerdo simplemente con esa decisión y se marginó de los procesos académicos y de organización en la Escuela” (LV04).

Desde 2003 y para los seis primeros meses del 2004 el Centro estuvo abocado a un conflicto. Se trató del enfrentamiento entre un grupo de la Asociación de Padres de Familia y la directora, debido ante todo por las acusaciones de corrupción que la Asociación hace sobre la gestión de la directora. Esto ha creado un clima de tensión entre la dirección y un sector de los Padres de Familia, quienes han llevado la situación a la Administración de los Fondos Públicos y a la Administración de la Educación Distrital.

“Ahora mismo, especialmente con los padres de familia tenemos bastantes conflictos porque ellos no saben decir las cosas, no saben tratar a las personas y todos tenemos derecho al respeto, al debido proceso y ellos son como muy acelerados, a ratos se creen autónomos y toman actitud fiscalizadora y este no es su rol” (LV02).

“En este momento hay una pequeña controversia entre la Asociación de Padres y la Dirección de la Escuela, eso en este momento, está haciendo que se dispersen las fuerzas en la Escuela” (LV04)

Los cambios experimentados

Si las organizaciones son cultura, ésta es difícil de cambiar sin implicar a toda la organización. Los cambios, desde la perspectiva de la cultura organizacional escolar, se refieren a un tipo especial de transformación: Los esfuerzos por introducir cambios han tendido a subestimar el poder de la cultura de la escuela y del aula para adaptar, aceptar y rechazar transformaciones que entran en conflicto con los significados y valores dominantes en la cultura escolar.

El amplio *corpus* de literatura sobre cultura y cambio educativo, evidencia el factor inhibitor y conservador que desempeña la cultura en el desarrollo de cambios y transformaciones (Bolívar, 1993:78), por cuanto éstos son un proceso complejo, no dependiente sólo de voluntades individuales ni de alteraciones estructurales, sino que debe implicar a los miembros de la institución educativa, en dinámicas de trabajo y compromisos que capaciten al Centro para auto renovarse, y/o auto transformarse, con la esperanza de que puedan institucionalizarse, formando entonces parte de la cultura organizativa del Centro Escolar.

A través de la historia del ILV se han generado cambios de diferentes naturalezas, con diferentes focos de origen (externo o interno), en periodos históricos diferentes y con una penetración, extensión y duración distinta. Tales cambios han tenido efectos diferentes sobre la cultura del Centro:

De escuela-hogar a centro educativo del departamento

El paso de escuela hogar a Centro Educativo Departamental si bien significó una transformación de la identidad legal, mantuvo la identidad

fundacional por cuanto el objetivo del cambio no tocó lo organizacional de las imágenes, valores ni significados compartidos en el modo de trabajar, sino que el cambio se dio a nivel de estructura formal y/o legal. Mientras es fácil introducir cambios superficiales que no amenacen las estructuras existentes, no es fácil desafiar y cambiar las estructuras profundas de la enseñanza. En el paso de escuela hogar a Centro Educativo del La Victoria, se evidencia que cambiar las estructuras formales no es lo mismo que cambiar las normas, hábitos, habilidades y creencias.

Aplicación de la Ley General de Educación

Los debates iniciados y mantenidos en el seno de las comunidades académicas, de la organización del profesorado y del Estado, así como en diversas instancias de la administración educativa, condujeron en los noventa (90) al proyecto de creación y formulación de un nuevo régimen legal que orientara y condujera la Educación en el país, que definiera una estructura en el sistema escolar desde la primaria y la secundaria, dándole una nueva organización y unas características especiales en cuanto a administración y a fines curriculares a cada institución educativa; igualmente esta Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) le da a los Centros Educativos unos parámetros en su funcionamiento y en sus relaciones con el Estado. Esta La Ley General de Educación, se constituyó en una Reforma.

La reacción de una escuela al cambio puede ser entendida por referencia a la discrepancia entre las normas y valores que existen en la escuela y las normas y valores subyacentes a los cambios, a las Reformas. (Bolívar 1996:90).

En el caso del Instituto La Victoria, se adaptó todo lo que la Ley podía aportar para fortalecer los fines de la educación alrededor en la formación en valores y la formación integral; se incorporaron de manera transversal en el currículo de algunas áreas, proyectos de innovación tales como el de Ciencias Naturales hacia la Ecología Humana y la Ecología Ambiental y cuyo impacto ha sido la generación de una corriente de “ecoternura” dentro de las alumnas; el de Ciencias Sociales hacia la Democracia que consiste fundamentalmente en procurar una formación en pedagogía democrática con asesoría hacia el Gobierno Escolar, éste es de especial importancia y

muy “emblemático” en el Centro por cuanto impulsa la formación entre las alumnas de un espíritu cívico, humanista, participativo.

La implementación de cambios planificados desde afuera, van a depender de que al ser evaluados, por su grado de congruencia con la cultura escolar existente, se adapten con la misma.

“El del Gobierno Escolar, la democracia participativa que marca pues un renglón importante, el de Educación Sexual y también el de Ecología en él vemos en las niñas el amor a la naturaleza, el otro es el de Educación Sexual, el cuidado y el respeto por el cuerpo” (LV02).

“Un proyecto bien importante que se desarrolla en el área de Ciencias Sociales es el proyecto de Democracia, este proyecto democracia y convivencia es importantísimo porque con el estamos desarrollando en las niñas, la sana convivencia, la sana competencia también, estamos enseñándoles que la Democracia es lo más importante en la vida de las personas también que cada uno tiene sus derechos, sus deberes que cumplir, este proyecto Democracia se organiza el gobierno escolar, el gobierno escolar es una de las bases que debe tener toda institución educativa, representación de cada uno de los estamentos” (LV01)

“el gobierno escolar le ha dado cierta autonomía a todos los miembros de la comunidad educativa, digámoslo así más y sólo ahora, no solamente la dirección de la institución es la que lidera, todos los miembros de la comunidad tienen un vocero en el Consejo Directivo” (LV04)

Este caso es un ejemplo de cómo reconstruir las reformas educativas impuestas desde afuera en la forma de las prioridades de la escuela. Las “culturas maduras”, firmemente asentadas, son resistentes al cambio, inherentemente estables, y cualquier mecanismo externo de cambio puede servir justo para reforzarlas.

Ampliación de la cobertura

El aumento del número de alumnas para atender la demanda de la sociedad tiene aspectos negativos que han generado hacinamiento en las aulas de clases con los inconvenientes que esto desata desde el punto de vista académico, el establecimiento de un grupo de profesores y directivos

que no comparten los significados de la cultura fundacional en otra jornada escolar, todo esto unido a los escasos recursos materiales.

“Pese a que estamos orgullosos de la ampliación de esa cobertura no estamos preparados totalmente en los enseres, en los materiales que necesitamos para el gran número de estudiantes que tenemos por curso. Para mejorar diría: ampliar los proyectos para que la secretaría de Educación conjuntamente con padres de familia podamos abordar programas de desarrollo para bienestar de las estudiantes”. (LV06)

“recursos materiales y esos personales que tenemos en la institución son acorde a las necesidades, pero son insuficiente acorde a la cobertura que tenemos de las estudiantes sí hay que mejorarlo sobre todo el material, porque el recursos humano estamos sobrados”. (LV06)

Esta situación ha contribuido a afianzar más la cultura fuerte pero creándose otras subculturas por jornadas escolares, pero mostrándose el poder de la cultura fundacional misional a la hora de “cerrarse” frente a las decisiones de la administración distrital.

“hay compañeros en la otra jornada que su influencia es nociva, a veces, crea problemas y es que él no ha asimilado en sí el sentido de pertenencia, y el estilo que nosotros llamamos y manejamos”. (LV02)

“Bueno aquí la gente es muy asequible al cambio, siempre que sea positivo pero si hay alguna cosa que va a cambiar negativamente las cosas que nosotros tenemos si nos mostramos muy resistente ante los cambios negativos, lo positivo sea siempre bienvenido”. (LV02)

Cambios en la dirección del centro

La Dirección del L.V. se ha constituido en los últimos seis años en una Zona Vulnerable, de manera especial la forma en que se ha seleccionado a las rectoras directamente desde la administración Distrital, lo cual se ha vivenciado por los miembros del colectivo como una perturbación externa en los últimos seis (6 años). Pero de manera especial, el estilo de dirección que se ha impuesto es más acorde con una estructura de poder burocrática, dentro de una cultura de carácter misionaria, generándose un aislamiento de

toda la comunidad por parte de la dirección y que se ritualiza en la “puerta cerrada” y la falta de integración y comunicación con el equipo directivo de la jornada de la mañana. Recordemos que la Asociación de Ex-alumnas solicitó en el documento de la “entrega” que la administración de la institución debía siempre estar en manos de la comunidad salesiana representada por una de sus egresadas como una forma de garantizar la continuidad de la visión y misión (cultura fundacional), temiendo que existiese en el futuro una gestión directiva que no guardase coherencia con la misión instituida y la dirección no fuese gestonaria de los valores asumidos en el origen de la institución.

“Bueno actualmente en la Escuela hay un conflicto bien demarcado que es entre la Asociación de Padres de familia y la Directiva de la Escuela, refiriéndome a la dirección, a la Rectoría. Los padres de familia no están muy de acuerdo con los procesos que hace la Dirección pero que en muchos casos da patadas de abogado, sin mucho fundamento, las quejas, además, son muy difíciles de probar las acusaciones que ellos hacen.”(LV04)

“pienso que desde el punto de vista de gestión administrativa es buena, siento que hace falta un poco más de contacto con los docentes y con las niñas, se necesita estar más untado de la vida escolar desde el punto de vista del contacto con las estudiantes. Necesitan un rector que viva más el día a día con las niñas; necesitamos menos un director de escritorio, cierto que necesitamos gestión que es importante pero a mi parecer necesitamos más un 50 por ciento para compartirlo más con las niñas. Pues yo diría que sí es un poco aislada, es más yo sugiero que los rectores en todas las escuelas deberían tener una cátedra con sus estudiantes. (LV04)

Los cambios constantes de rectoras (3), en los últimos seis años, se perciben en la institución como una generación de generación de conflictos y una situación de ruptura en las condiciones institucionales:

“Pues porque los trabajadores pasaron problemas e hizo mucha falta la dirección porque los cambios de rectores, de una y otra cosa, siempre nos hizo falta la primera”, (LV07)

“En la actualidad esta... yo digo que bien, porque a ratos pues el mismo rector hace, realiza actividades en forma unilateral y nosotros nos damos cuenta ya casi al final pero él debería como informarnos mejor a nosotros, especialmente a los coordinadores

que estamos al frente de esto para que los canales se pusieran como que más a tono, el momento que estamos viviendo” (LV02).

El presente en el 2009

A propósito de lo anterior, a la Victoria arribó una rectora que no hace parte de la ‘saga’ que encarna la cultura construida en el proceso de fundación y desarrollo, pero guarda afinidad con ellas, por ser también egresada de la Escuela Normal para Señoritas. Desde su llegada -en el 2005-; le ha imprimido un dinamismo sobre todo en lo pedagógico. En los actuales momentos -2009- se está en un proceso de implementación de un Plan Transformacional Institucional en la búsqueda de la certificación institucional que le garantice a la sociedad procesos de mejora y transparencia en todos sus aspectos organizativos y de desarrollo sostenible. .

5.1.1 La cultura institucional

Una cultura, en último extremo, se encuentra configurada por las asunciones básicas y creencias que, como respuestas aprendidas, ha ido desarrollando un grupo para sobrevivir frente a las presiones del entorno externo y para resolver los problemas de integración interna.

La Cultura Escolar se considera constituida por un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas (formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamientos) sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego no puestas en entredicho y compartidas por sus actores, en el seno de las instituciones educativas:

“El Tema de la Vida del Centro que más apasiona, es su fundación, cómo nace el Instituto, de las ganas de brindar a la Comunidad Samaria oportunidades de educación a niñas de escasos recursos gracias a ex alumnas de la Normal para Señoritas tomando como pilar y ejemplo a La Victoria por sus valores que deben ser rescatados para la construcción de la paz”. (LV03)

“Sí, creo es que unánime lo de la formación integral a nuestras estudiantes, formarlos para la vida. Antiguamente la escuela formaba para la vida pero nuestras estudiantes no accedían a las universidades; hoy día sí se está preparando para la formación integral más que todo, es lo que prima acá hoy día” (LV04).

Tradiciones, regularidades y reglas de juego que se transmiten de generación en generación y que proporcionan estrategias: a) para integrarse en dichas instituciones e interactuar en las mismas, b) para llevar a cabo, sobre todo, en el aula, las tareas cotidianas que de cada uno se esperan, y hacer frente a las exigencias y limitaciones que dichas tareas implican o conllevan y c) para sobrevivir a las sucesivas reformas, reinterpretándolas y adaptándolas,

“La idea que predomina en esta comunidad es la formación de personas íntegras que aporten a los procesos sociales, que sean ejemplo de convivencia y que sean constructoras de paz. Para esto se fomentan los valores del Respeto, la Tolerancia, la Honestidad y la Sinceridad” (LV03).

“La idea que todos los miembros de esta comunidad tenemos presente es despertar en nuestros integrantes el sentido de pertenencia a la institución, ese sentido de pertenencia que viene no de casa sino de nosotros que formamos parte de la comunidad educativa, es lo que nos diferencia de las demás en la comunidad samaria”.(LV06)

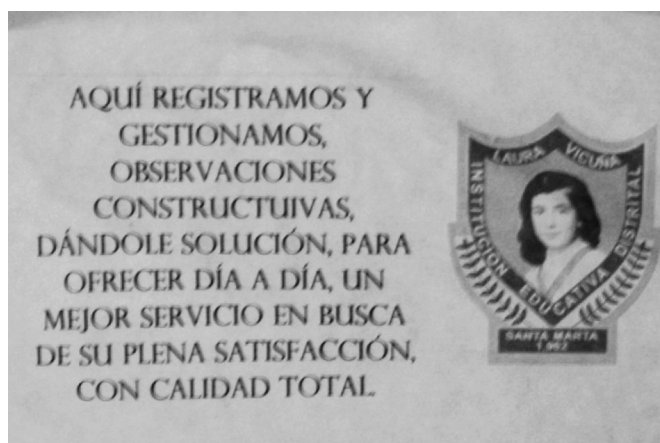


Foto 1. Historia institucional L.V

La cultura admite grados de “visibilidad” y se proyecta en las rutinas, costumbres, normas, estilo educativo, creencias, actitudes, valores, símbolos, relaciones, discurso y metas. La cultura escolar es lo bastante *estable* como para ser reconocida, pero a la vez es *dinámica*.

Hay, por ejemplo, algunos centros seducidos por lo que consideran una cultura escolar “esplendorosa” y defienden su perpetuidad, hasta incurrir en hermetismo. A este inmovilismo se opone la actitud de las instituciones culturalmente “inmaduras” que se conducen de manera “alocada”, al dictado de las modas pedagógicas e incapaces de desarrollar un proyecto educativo propio y sólido.

“En sí esta es una Institución que tiene sus puertas abiertas a toda la comunidad pero son los sectores menos favorecidos a los que se da prioridad ya que esta fue la razón de su fundación” (LV03)

Elementos de la cultura institucional en La Victoria

Los elementos o contenidos característicos son los que le dan la particularidad a la cultura construida por los miembros de una comunidad. Sin pretensión de exhaustividad, algunos de los componentes que integran la cultura escolar en el Centro Educativo La Victoria son:

Una hegemonía ideológica de carácter misional, cuyo valor principal compartido es la misión de formar integralmente con base en principios cristianos, fundamentada en el concepto del “sistema preventivo salesiano” que les da un rol a los profesores y a las alumnas. Esta cultura tiene una base social que la sustenta, o trama social donde se destaca la existencia de un grupo “sacerdotal”, creado, preparado por la fundadora como una “gran familia”; este grupo o coalición, son la continuación y/o “sucesores” que en calidad de depositarias de los significados construidos desde la fundación cuidan de que estos significados se perpetúen y velan porque la identidad se mantenga.

“Bueno, yo digo que dentro de los docentes, un criterio importante es la formación en valores de las estudiantes, se maneja con mucho abínco, con mucho énfasis, lo que tiene que ver con el aspecto disciplinario del comportamiento de las estudiantes, pensando que esto es el centro de su propio desarrollo social para más adelante” (LV05).

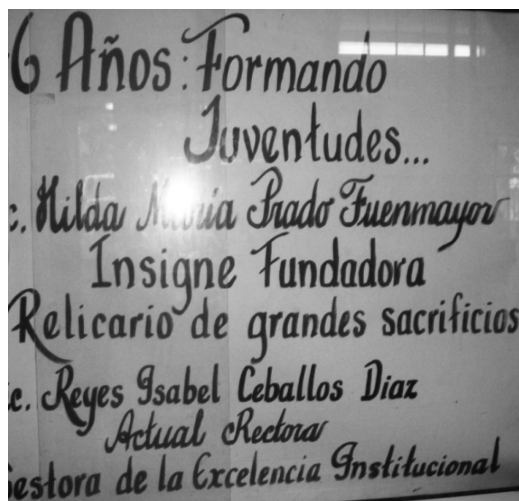


Foto 2. Simbología de poder y liderazgo L.V.

El ethos, o el espíritu de la cultura: La mayoría de los miembros del centro educativo comparten un sistema axiológico que modula y guía sus acciones, siendo la fuente de poder la estructura ideológica dada por la cultura misionaria. Esta le da sentido a todas las actividades, porque los miembros comparten una visión de la organización y unos ideales, viéndose a sí mismos como partícipes de un proyecto colectivo. Hay afinidad con el sistema de creencias y de significados compartidos:

- Una escuela con futuro
- Una escuela donde se pueden hacer cosas muy lindas y significativas.
- Un Centro de formación
- Un sitio donde se ha encontrado estabilidad laboral.

“el poder trabajar en una forma fraternal unidos, muy pocas escuelas lo manejan, estamos trabajando con amor a la escuela, con amor a los estudiantes, con una integración entre docentes, eso es lo que prevalece actualmente para que nuestros estudiantes sean el reflejo de esto” (LV04)

“Sí existe: el compañerismo, la ayuda mutua, somos aquí muy solidarios y bastante sinceros. Siempre hacemos llamados a la unidad a la fraternidad y a la paz”. (LV02)

“El sentirnos como en una vida aquí bastante llevadera, nos sentimos a ratos como en familia, a ratos nos sentimos conmovidos por las cosas que pasan y tratamos como de colaborar en lo que más podamos”. (LV02)

5.1.2 El liderazgo

Tipología y evolución del liderazgo. Nos identificamos con José Antonio Pareja F/dez. De la Reguera (2007:32), cuando define al liderazgo en un centro es saber administrar de un modo adecuado el uso de la autoridad, la toma de decisiones, la distribución de responsabilidades, la gestión del tiempo y de las reuniones, la mediación entre personas y sus conflictos incluso –quizás sea un atrevimiento- saber dejar a tiempo y de manera adecuada esa responsabilidad, para permitir que la llegada de nuevas ilusiones y nuevos proyectos sea posible sin grandes traumas, es decir, hacer equiláteras las relaciones del triángulo “comunicación, liderazgo y conflicto”.

El liderazgo es un proceso simbólico a través del cual se define la realidad organizativa y se establece un sentido de dirección y un propósito mediante la articulación de una determinada visión compartida.

Tipología y evolución del liderazgo. La gestión educativa dirigida por la actual rectora del I.L.V. podemos enmarcarla dentro del ámbito del liderazgo pedagógico; al ser ésta quien ha dinamizado una serie de elementos que fortalecen el trabajo de los docentes en el aula de clases. *“Bueno eso, fue una idea, esto ya venía cocinándose y en un tiempo lo hicimos – lo de implementar la departamentalización por áreas-, pero tenemos una directora muy dinámica, y eso fue un reto para ella, nosotros, ella no los pidió a nosotras las coordinadoras y nosotras nos pusimos la camiseta con ella y allí lo tenemos, ¿qué se busca con la departamentalización?, primero infundir la responsabilidad del estudiante y del docente y aprovechar el tiempo”. (ELV-02).*

El proyecto de departamentalización por áreas al final fracasó, por no existir una infraestructura adecuada, según lo manifestado por uno de los asistentes a los talleres realizados por los investigadores, como se aprecia en la fotografía, en cualificación sobre el liderazgo en la búsqueda de la excelencia académica. La rectora dedica mucho de su tiempo al manejo de las buenas relaciones con funcionarios de la administración distrital, eso quizás explica el por qué en algunos momentos que hacíamos nuestra observación no se encontraba en las instalaciones de la institución.

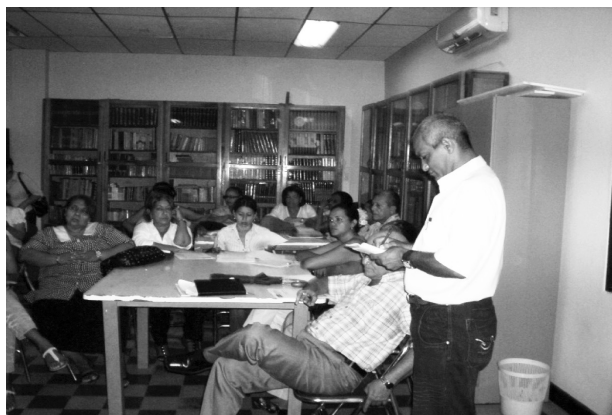


Foto 3. Taller liderazgo La Victoria

El estilo de liderazgo de la actual directora lo ubicamos en el liderazgo pedagógico por el énfasis que la imprime a su gestión: *“El pasado fue muy bueno y nos llevó se podría decir hasta donde estamos en este momento, el presente es muy interesante, con muchas propuestas, muchas innovaciones, actualizaciones y yo pienso que si continuamos así, podremos alcanzar la meta de la excelencia propuesta”* (ELV-05)

Otro testimonio que corrobora lo planteado es: *“La actual rectora es una persona muy dedicada, muy consagrada, muy entendida de la actualidad educativa y se desempeña muy bien es acogida por todos los docentes, su actitud es positiva y en pro de la institución”...* (ELV-05)

Y en cuanto al desarrollo educativo, esto es lo que se escucha en una de las entrevistadas:

“Yo diría que ella es la jalonadora de todo ese proceso, es una persona que le gusta tener todas las cosas en orden como deben ser y es la que siempre está pendiente de vamos a hacer esta actividad, vamos a invitar a este conferencista, vamos a presentar el trabajo de ésta forma, va con toda la tecnología de punta, la consecución del Video Beam, de presentar los planes de área en CDS etc., está jalonando grandemente a todos los estamentos de la institución” (ELV-05).

En suma, la relación entre liderazgo, poder y cultura se ve afectada fundamentalmente por el papel que desempeñan las coordinadoras y una coalición que aglutina a docentes, que son las que realmente detentan el

poder y se encargan de hacerle la inducción, o dicho de otra manera, le dan la bienvenida a quienes llegan por primera vez al colegio; en ésta, ellas, las sacerdotas de la conservación y cohesión de la cultura, ‘le leen el catecismo’ a quienes llegan por primera vez al Centro, allí incluso, determinan si el docente posee o no el perfil para hacer parte de la familia educativa, en el momento de su llegada, para darle la bienvenida “Por lo regular es la coordinadora académica, siempre en compañía de la rectora”. (ELV- 06).

Lo manifestado por uno de los entrevistados frente a la toma de decisiones indica: “*Mira para la toma de decisiones es muy importante el diálogo, yo dialogo mucho con mi compañera, las dos miramos los pro, los contras si hacemos aquí, si hacemos allá, nos asesoramos de otras personas – las de la coalición- inclusive hemos ido hasta donde la fundadora de una forma muy reservada, mira estamos en esto, que te parece, la rectora también, hacemos un grupo, un equipo y tomamos las decisiones?*”. (ELV-02).

Visión de liderazgo por parte de los miembros. En este momento la actual rectora ha optimizado los procesos académicos. Ella ha generado la dinámica necesaria para que la escuela surja, se ha desarrollado el plan de ampliación de cobertura, porque la escuela fue dotada de nuevas aulas, un escenario y una estructura diferente.

Otro testimonio de liderazgo, con relación a los directivos docentes: “*la rectora, una magnífica rectora que ha sabido combatir con los diferentes estamentos y que quiere sacar con brillo esta institución, están las coordinadoras que también ponen un granito y son la base de que funcione esta institución como todo alumnos se lo merece y como toda comunidad educativa debe salir adelante?*”. (ELV -08)

La participación de los miembros en la toma de decisiones, se plasma en: “*Bueno, liderado por la rectora y el resto de la comunidad, en estas cosas no es una sola persona quien hace, somos todos, porque todos somos comunidad?*”. (ELV-04)

“*En este momento, las decisiones generalmente son concertadas, se establece una reunión de padres de familia y de profesores y se hacen las propuestas, en algunos casos en los que hay que tomar decisiones inmediatas, pues se informa y se acoge o se modifica lo que se considere prudente, generalmente son decisiones concertadas?*”. (ELV -05)

De todas maneras, se reconoce y así queda implícita en la lectura que se hace de la afirmación anterior y de la expuesta por el presidente de la asociación de padres de familia, en el sentido de que no siempre se ha permitido a todos participar en la toma de decisiones, que afectan el buen funcionamiento de la institución.

En términos generales, podemos decir que en la Victoria ha predominado desde su fundación hasta nuestros días un estilo de liderazgo pedagógico centrado en la formación profesional que reciben las egresadas normalistas, con características especiales de ritmos y tendencias diferentes, acorde a las épocas y circunstancias del momento, como lo puede corroborar, el siguiente testimonio: *“Si porque siempre la prioridad de todas las que han llegado al colegio, hemos sido nosotras las estudiantes, siempre hacen cosas para que nosotras nos sintamos bien y estemos lo más cómodas posible.”* (ELV -10)

Sin embargo, la tendencia que diferencian a la directora fundadora con la actual rectora; consiste fundamentalmente, reiteramos, en que la directora fundadora, le imprimía una tendencia que nos atrevemos a afirmar basándonos en la teoría propuesta por Bass, que era un liderazgo con enfoque transformador; que tiene como base en que el grupo debe reconocer al líder, por su manera de ser, por su visión de la vida, del mundo y de las personas donde se interrelaciona. *Este liderazgo transformador tiende siempre hacia una permanente readecuación y va en la búsqueda de impulsar el desarrollo de quienes son sus colaboradores, de sus capacidades, motivaciones y valores, además de su desempeño* (Contreras, 2001:28).

En su momento este enfoque fue válido, puesto que así las circunstancias lo ameritaban; poder convencer a un grupo de personas ‘el sí se puede’ frente a una situación de incertidumbre, en el que en aquel momento no había nada seguro y sin embargo, aquella obra; hoy tiene unos alcances enormes, por cuanto se convirtió en el proyecto de vida de muchas personas; con el valor agregado de contribuir a formar valores en una sociedad que se encuentra plagada de tantos males, y que en medio de esta situación el Victoria emerge como el ave Fénix, haciendo soñar a un grupo de chicas, ofreciéndoles mediante una gran pedagogía, el lado positivo de la vida, trabajando firme en valores éticos y morales:

“¡Uy!, los valores son los más importantes, si allá, siempre se han resaltado los valores, se han hecho hincapié a las niñas sobre todo de valores como la responsabilidad, honestidad, respeto, tolerancia, el trabajo y el compromiso, todo eso allá se emplea diariamente, diariamente se hace aquí. Y lógico no, si uno le pide a las niñas uno tiene que dar primero sea como directivo o como profesor, desde la rectora se enfatiza en esos valores sobre todo la responsabilidad y el compromiso.” (ELV- 03)

De aquella época hasta el momento, han pasado varias rectoras, unas con tiempo de duración en el cargo muy efímero; debiendo darse una estabilidad en la dirección con la actual rectora que la enmarcamos en un estilo de liderazgo burocrático y carismático con un enfoque situacional, al momento de iniciar y asumir el cargo, que desde la visión de Hersey y Blanchard, analiza los estilos de liderazgo según la situación en que la dinámica de los subgrupos se desenvuelva dentro de un colectivo. Pero luego con el pasar de los días, asume con mayor responsabilidad y sentido de pertenencia, llevándonos por sus realizaciones a catalogarla dentro del estilo de liderazgo pedagógico; empapándose e integrándose a la cultura organizacional reinante, sin ningún inconveniente, con tendencias en sus determinaciones hacia un *Enfoque participativo*: propuesto por Robbins. Este se construye con base en la relación entre la conducta del líder y la participación en la toma de decisiones. Este modelo señala la necesidad de fijar metas u objetivos claros y definidos, involucrar al personal, buscar el consenso en los asuntos importantes y prestar atención tanto a las tareas como a las relaciones y según la atención a estos aspectos, se produce el liderazgo que todo grupo desea y hace que sea participativo, con lo cual asume objetivos definidos y alcanzando metas comunes

Forma y evolución del poder: En la Institución Educativa Distrital La Victoria, diríamos que el poder se encuentra ubicado en una coalición o alianza que de manera estratégica se ha mantenido desde la creación del colegio, encarnando la cultura fundacional y misional salesiana. Así de esta manera, un grupo de profesoras dentro de las cuales se encuentran las coordinadoras, y otras docentes que conservan más de dos décadas de estar vinculadas a esta organización; vienen a ser las personas que mueven los hilos al interior de la organización. Esto se refleja en el hecho, que durante cierta época -años 2002 a 2004 aproximadamente- por allí trasegaron dos o tres rectoras y no obstante a ello, el centro marchó y funcionó igual como

siempre lo ha hecho; con la misma dinámica y constancia, manteniéndose en el sitio que siempre ha tenido.

De tal manera que, desde su fundación hasta un poco antes de su retiro forzoso por pensión y jubilación como rectora, recayó en una persona que le entregó gran parte de su vida a la organización. Allí se dio el lujo, debido a las buenas relaciones que manejaba con las administraciones, de condicionar el perfil que debía reunir el docente que iría o trabajaría allí. Uno de los criterios impuestos fue el del género: que fuese femenino; no sólo como docentes sino, como en aquel entonces años 70'S, 80'S, 90'S, se les solía llamar: Prefecta de Disciplina, que luego pasaron a ser Coordinadoras de Disciplinas. De forma que siempre desde aquella época de su fundación, año 1962, hasta la presente, siempre los cargos directivos han sido ocupados por las mujeres. Ya después con el pasar de los años, -1978-; accedieron a aceptar profesores del género masculinos.

Análisis de los conflictos y lo micropolítico. - El análisis micropolítico antes de abordarlo debemos contrastarlo con lo que ocurre con lo externo. De parte de la actual rectora existía especialmente con el gobierno anterior unas muy buenas relaciones; en las que inclusive en una primera administración la rectora, fue su Secretaria de Educación; de manera pues que ésta posee rasgos en la estructura de poder burocrático y así con estos precedentes llegó al Victoria, en la que en un comienzo existía cierta prevención; pero, la profesora supo ganarse el reconocimiento y respeto de todos, tanto de estudiantes como de las coordinadoras y del cuerpo docente, luego de los padres y madres de familia.

Valga decir que ello ocurrió por las circunstancias vividas con dos funcionarias que le antecedieron en la rectoría y sobre todo con la última, en la que hasta hubo denuncias de los padres de familias, ante los entes de control y vigilancia del Estado, por supuestas sobrefacturación de costos en compras realizadas. Al final, esa docente debió ser trasladada a otro centro. De tal manera que se vivió un estado de tensión y conflicto por la designación de tal profesora. Pero como quiera que al interior exista una cultura organizacional constituida y desarrollada durante varias décadas, la organización siguió marchando como si nada en torno suyo sucediera.

Se reconoce la existencia a través de nuestro trabajo realizado anteriormente a éste (Haciendo visible lo invisible), en el que encontramos la existencia de un grupo sacerdotal que custodia la estructura de poder ideológico misional con la que se creó esta organización, inspirada en la concepción salesiana y en la devoción espiritual en la santísima Virgen María; que se proyecta en la imagen impecable de la alumna insigne salesiana La Victoria. De tal manera que un grupo muy cercano a la fundadora-rectora y que le guardan gran respeto y admiración; se encargan de cuidar la permanencia de esta filosofía, colocando inclusive de modelo a la discípula salesiana de modelo a seguir por las futuras generaciones.

Pero tras bambalinas, en la que muchos docentes se han percatado de la existencia de estos grupos de ‘sacerdotas’ y ‘murmuradoras’, que al final ambas coaliciones, poseen el poder tras la sombra. Por eso, aún cuando existe el temor por aquello de las funciones de pequeños reyezuelos, que poseen los rectores otorgados a partir de la promulgación de la ley 715/01, en algunos momentos se vislumbran o se asoman tras la cortina de una aparente tranquilidad, conatos y/o señalamientos de rasgos de inconformidad por la monopolización de elementos y/o materiales que llegan al colegio.

Tipología y evolución del liderazgo.- Prácticamente desde su fundación en La Victoria siempre ha tenido un estilo de liderazgo pedagógico, centrado en la formación profesional que reciben las egresadas de la Escuela Normal para Señoritas. Lo que diríamos que cambia en el tiempo en esta organización son los enfoques, con relación a lo que se observa; es decir, la manera como cada rectora asume y responde a los retos que las circunstancias del momento y del contexto le traen.

Diríamos que el enfoque que le imprimía a su administración la rectora fundadora sería: *Enfoque transformador*, propuesto por Bass. Tiene como base en que el grupo debe reconocer al líder, por su manera de ser, por su visión de la vida, del mundo y de las personas donde se interrelaciona. Realmente, en su momento este enfoque fue válido, se requirió imprimir fuerza y dinamismo para contagiar y motivar a un grupo de personas, a que se vincularan en una empresa que en aquel momento tenía un futuro incierto, puesto que no había nada seguro, ni estaba garantizado nada.

Consideramos que es éste el enfoque y el estilo de liderazgo que ejerce la actual rectora por los énfasis que hace de acuerdo con nuestras observaciones y según los testimonios recogidos en nuestras entrevistas y las manifestaciones que se dan en las socializaciones de los talleres realizados. Para lo cual algunos de los informantes señaló: *“Bueno dicen que todo pasado fue mejor no, pero mirando bien en la actualidad el Victoria anda muy bien, una directora muy entregada, dinámica, que le inyecta vida y dinamismo a todo el mundo, como le digo yo, ella tiene el motorcito prendido a toda hora y para qué, ella arrastra gente y pone a trabajar al personal, sí señor, nosotros nos sentimos involucradas y con las pilas puestas como ella”* (ELV-02)



Foto 4. Socialización Docentes La Victoria

De tal forma que realmente no ha habido evolución como tal; sino, estilos personales que cada quien ha imprimido acordes con la circunstancia del momento.

Forma y evolución del poder. El poder está en estrecha vinculación con la estructura de relaciones (López Julián, 2002:86), definida o configurada por las ubicaciones y/o posiciones de los miembros dentro de la organización y por las relaciones de influencias que se generan, de unos sobre otros, desde dichas posiciones; tal poder se traduce en el ejercicio de la influencia dentro de la red social y que al final se constituye en liderazgo. En el Instituto La Victoria la fuente del poder está en la cultura misionaria hegemónica fuerte, cuyos presupuestos o asunciones han arraigado fuertemente en el

sistema social. Es la cultura misionaria del La Victoria la que define qué se hace, cómo se hacen y cómo se ven las cosas; las decisiones necesariamente consultan este esquema y desde allí se ejerce el liderazgo.

5.1.3 Análisis de los conflictos y la micropolítica

Conflicto de tipo administrativo y en el manejo del poder. En las últimas direcciones del LV (2002 - 2005) se ha generado una ruptura entre el poder real y la autoridad formal, tratando estas direcciones de utilizar la estructura de poder político para desconocer el sistema de influencias generado por la cultura misionaria y conseguir de este modo objetivos personales de poder u optando por ejercer la autoridad formal como fuente de su poder.

El anterior panorama ha generado en los “sacerdotes” y “guardianes” de la cultura la actitud de no compartir el poder con la dirección, restándole importancia a los mecanismos burocráticos, haciendo que se respeten los valores y creencias, impidiéndole así a la dirección interferir en la misión. Otro mecanismo utilizado es el tener la hegemonía, o la dirección de los proyectos más importantes como el del Gobierno Escolar, no interferir ni participar en el conflicto de la rectora con la Asociación de Padres, no apoyar ningún juego político resultado de los enfrentamientos con la administración distrital, etc. Todo este panorama se traduce en un aislamiento de la dirección frente a la red de relaciones más importantes en la organización.

“Los hilos y la autoridad, la tienen los docentes aunque no estén revestidos de esa autoridad como la Dirección, pues son los que en resumidas cuentas tienen contacto con los Padres y el grupo de docentes son los que entran a liderar situaciones o a limar asperezas, por ahí como que está el poder de los docentes”. (LV04)

“sí hay algo que se mueve los docentes, como centro del mismo centro educativo y alrededor de nosotros los docentes giran todas las actividades que se desarrollan”. (LV06)

Los cambios de dirección, y ante todo los cambios en el estilo de dirección, en clara incoherencia y desconocimiento de la estructura de poder generado en el LV no han impactado, ni han ocasionado, hasta ahora, mayor trascendencia debido a que la cultura ejerce de filtro o pared que bloquea toda penetración en el pilar o asunción básica más importante: la autoridad

(informal) de la “sucesión” de la fundadora, encarnado en la coalición de “los sacerdotes” que históricamente son reconocidos como los líderes de los propósitos que el grupo tiene establecidos. Son los miembros de este grupo quienes orientan y proporcionan consejos y marcan las decisiones que se deben tomar.

“Bueno aquí la gente es muy asequible al cambio, siempre que sea positivo pero si hay alguna cosa que va a cambiar negativamente las cosas que nosotros tenemos si nos mostramos muy resistente ante los cambios negativos, lo positivo sea siempre bienvenido” (LV02).

En la red social del LV los roles se traducen en la custodia, la difusión y la transmisión de los contenidos de la cultura institucional. La red social está construida de tal manera que se desempeñan diferentes roles en el mantenimiento de la cultura institucional. Por ello existen diferentes tipos de liderazgos que desde sus ubicaciones mantienen relaciones de poder sobre la estructura social del Centro. La figura de las coordinadoras, integrantes -al lado de la fundadora- del grupo que inició o dio origen a la institución son quienes mantienen alrededor de sus personas y de su acción la tradición, el orden y el respeto de toda la institución, convocan toda la articulación de la dinámica institucional, infunden el respeto y la conservación de la tradición, mantienen vínculos estrechos y cercanos con las alumnas, lo cual las define como muy “dadas” con las alumnas y los padres de familia. Mantienen la figura de “madre” que desempeñaba la fundadora.

Luego están diferentes profesoras que pertenecen a la “sucesión” formada por la fundadora, cuyas familias de sangre consideran a la fundadora como parte de su árbol genealógico, por ejemplo, los hijos de las profesoras de este grupo, llaman a la fundadora “ABUELA”. Entre estas profesoras encontramos quienes ejercen un liderazgo carismático, cuyas ideas u opiniones son seguidas, guardan el orden y las relaciones fundadas en la fraternidad y el respeto con ascendencia sobre las alumnas, quienes les llaman “mami”, son líderes con testimonio de vida, lideran la organización de gobierno escolar.

Hay líderes narradores que mantienen la información informal entre toda la red, organizan las coaliciones y manipulan las decisiones que se deben

tomar antes de las reuniones generales. Hay también los liderazgos que sin ser carismáticos son respetados y seguidos en las acciones y actividades que organizan. Sus opiniones también son respetadas por su madurez y sosegamiento.

Conflictos de tipo administrativo. Los conflictos significativos identificados son los generados por los cambios de directora, el primero de ellos al ser nombrada una profesora de la jornada de la tarde, desconociendo la administración la escogencia hecha por la coalición fuerte de una profesora de la jornada de la mañana -entre el grupo de los “sacerdotes”-, esto generó una gran polarización y fractura entre las dos jornadas. Ante la negativa de aceptación la administración nombró a la actual directora que proviene de la directiva del La Ceiba y pertenece al grupo político del Alcalde. Esta dirección tiene las características señaladas en el apartado donde se trata todo lo referente a la estructura del poder en el LV.

“Yo creo que ha sido un solo momento crítico desde el punto de vista de la dirección, cuando se polarizaron las fuerzas al interior de la escuela. Eso ya tiene dos años fue en el 2002. Se polarizan las fuerzas porque entra la politiquería a darle manejo a la escuela” (LV04)

“Si las hay, y pues no sé si con esto me comprometa, pero si hay compañeros en la otra jornada que su influencia es nociva, a veces, crea problemas y es que él no ha asimilado en sí el sentido de pertenencia, y el estilo Victorista que nosotros llamamos y manejamos” (LV02)

Otro conflicto identificado es el que vivió un sector de la Asociación de Padres de Familia con la rectora anterior por las acusaciones de corrupción y de malos manejos del presupuesto, que genera un ambiente tenso, de zozobra e incertidumbre, porque se teme que este conflicto se traduzca en una crisis al darse nuevamente un cambio en la dirección del Centro Educativo. En este conflicto los profesores y demás personas de la institución permanecen al margen. Estos conflictos no han impactado -por lo menos hasta ahora- en la transformación de la cultura institucional.

“Me preocupa la llegada de personas que no tienen compromiso real con la institución porque esta es una institución hecha pero vemos que hay personas tanto en lo

administrativo, en lo docente que no tienen como ese sentido de pertenencia y solamente llegan a trabajar pero no se meten de lleno en el asunto de la institución y por otra parte, se desmejora el sentido de pertenencia que es actualmente un problema y que debemos mejorarlo especialmente con las niñas y todos los miembros de la comunidad educativa para cuidar y cuidarnos todos, y el otro asunto es que se debe mejorar entre todos, la sana convivencia y trabajar porque cada día la vida en La Victoria sea mejor (LV02)”.

De acuerdo con lo observado, los vínculos prevalecientes giran alrededor de los objetivos institucionales y puede decirse que son “fraternales”. Los agrupamientos se dan por áreas del conocimiento y por intereses profesionales y familiares, siendo este último aspecto el elemento más fuerte alrededor del cual giran las relaciones en este colectivo (entre profesores).

La directora tiene poco contacto y relación con las alumnas; este papel lo desempeñan las coordinadoras y los profesores de la coalición de los “sacerdotes”.

En el LV hay un conjunto de reglas establecidas por la comunidad que se expresan claramente en ceremoniales. Estas formalidades patentes en determinados actos, refuerzan los sentimientos de pertenencia y posibilitan el encauzamiento de la cultura institucional. Tal es el caso del programa Buenos días que es una concentración de toda la comunidad en el patio central al inicio de la jornada de clases, donde se refuerzan principios cristianos y morales básicos en la misión de la “institución”. También se realiza una enseñanza “para la vida” de las jóvenes estudiantes, es especialmente simbólico -a manera de rito- dirigido por la Coordinadora que hizo parte del grupo originario al lado de la fundadora.

Las reuniones en la sala de profesores es una ceremonia cotidiana en la cual se realiza toda la integración informal y donde se debaten los temas más importantes referidos a la vida institucional, todo ello, se realiza dentro de un ambiente familiar, casi siempre con la toma de alimentos compartidos fraternalmente entre el grupo de profesores.

A manera de Conclusión podría señalarse que la Organización Educativa La Victoria tiene una Cultura Misionaria fuerte donde se atisba una Cultura

emergente que se apoya en una estructura de poder burocrático. (Ver grafico 2. Vida organizacional La Victoria)

La Cultura fuerte se apoya en una trama social y en una estructura de poder dado por esa misma red social donde existen unos personajes respetados y valorados, con liderazgos diversos, con coaliciones “guardianas” de la identidad y cultura fundacional, con un agrupamiento profesional de los docentes alrededor de las áreas del conocimiento y donde prevalecen los vínculos institucionales fraternales. El estilo de la dirección es de aislamiento, aún frente a los directivos.

Gráfico 2. Vida organizacional de la IED La Victoria



5.1.4 Desarrollo institucional

Trayectoria de proyectos. El LV nace como una obra social a favor de las niñas pobres, como un apostolado colectivo, con el fin o propósito de capacitar en labores y enseñar conocimientos básicos a las niñas de escasos recursos económicos, abriéndose como una “Escuela Hogar”.

Desde **1992 a 2004 se lleva a cabo un nuevo proceso de reforma e innovación curricular** es la etapa de la modernización, con 12 años de duración y se caracteriza ante todo por la adaptación organizativa del Centro a la Ley General de Educación (Ley 115 del 94), y todos los marcados cambios que esto significó para la vida del Centro Escolar, (el cambio en el uso de las herramientas didácticas, una mejor adecuación de la planta física y dotación de implementos, la adopción del énfasis académico en Ciencias Naturales, la construcción colectiva y concertada del PEI, fortalecimiento de la vinculación de los Padres de Familia a la organización escolar, gran ampliación de la cobertura que incrementó el número de alumnas y de profesores, desarrollo de proyectos de innovación).

Entre finales del 2004 y el año 2005 se implementaron las especialidades y tres modalidades según respondían en los talleres:

Auxiliar de de Documentación y Registro de Operaciones Contables
Asistente en Análisis de Producción e Información administrativa
Operador Turístico Recreativo

En etapa de desarrollo y de ajustes:

- Cambios en la estructura Física del colegio.
- Establecimientos de Convenios para fortalecer los proyectos y reformas que están adelantando con Universidad del Magdalena; Universidad Cooperativa de Colombia y el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA.
- Reestructuración de planta física y reacomodamiento de dependencias.
- Cualificación constante del personal docente.

Las prácticas innovadoras para el desarrollo institucional. Desde sus inicios hasta la presente ha sido prácticamente una constante el dinamismo e innovación que se le ha imprimido a la labor y al quehacer de los maestros y maestras, así como el de los directivos docentes en la organización.

En un primer momento los planes de estudios de la época tienen el carácter técnico -cuando era Escuela Hogar- las preparaban en modistería, repostería, en diferentes líneas o quehaceres domésticos de la mujer; luego se ajustan para ofertar el bachillerato académico hasta 4º, hoy 9 grado. Allí

se llevan a cabo proyectos de Ciencias Sociales para poder lograr en las jóvenes, la formación planteada a través de los fundamentos institucionales que recogen la filosofía y la concepción antropológica salesiana.

Cuando el colegio se adapta a las nuevas disposiciones legales con la promulgación de la Ley General de Educación en 1994, nuevamente el área de Ciencias Sociales emerge y ejecuta un proyecto pedagógico de Gobierno escolar; además se adopta el proyecto educativo ambiental escolar de lectura y escritura. Además, se implementan proyectos de conocimiento matemáticos denominados Olimpiadas de las matemáticas, el lúdico de recreación y deportes, el de la creación y funcionamiento de escuela de padres, el de educación sexual.

En educación Física se trabaja por unidades, las cuales se enmarcan dentro del cronograma de actividades del año escolar donde las alumnas tienen la oportunidad de ver gimnasia, gimnasia formativa -a manos libres, en colchonetas- luego se pasa la fundamentación deportiva en los deportes base de la institución como son el baloncesto, el voleibol y el atletismo. También se anexa en este programa curricular de Educación Física los despliegues, repliegues, formaciones y transformaciones, en aras de coadyuvar a una formación integral de la estudiante Victorista. Estos como lo más importantes y trascendente que se ha dado al interior de la comunidad educativa, según ellos mismos lo reconocen. Amén de lo que cada docente de manera creativa desarrolla en las aulas, como las exposiciones denominado como el ‘día de la creatividad y recursividad’; para ir correlacionándolo con el énfasis que se adoptó en Ciencias Naturales.

La departamentalización de las áreas fue un ensayo efímero que fracasó, pues sólo duró año y medio (II semestre de 2004 y parte de 2005). Según versión de un participante en los talleres educativos organizados por los autores de este proyecto, éste fracasa por no contar con la infraestructura adecuada para ello.

Actualmente, 2009, se está en proceso de desarrollo el énfasis diversificado, se han establecido convenios de carácter interinstitucional, buscando apoyo a esas iniciativas de poder brindarle a la ciudadanía en general la posibilidad de entre varias opciones, la escogencia de sus preferencias en una gama de oportunidades.

Al mismo tiempo (2009) el colegio, en un deseo de garantizarle a la sociedad la calidad, ha emprendido un proceso de certificación institucional, en búsqueda de la excelencia académica; obteniendo un importante avance en su proceso.

5.2 Análisis del caso II: Institución Educativa La Ceiba

5.2.1 Cultura escolar

Características físicas y espaciales de la institución. El Centro Educativo Colegio Nacional LA CEIBA surge como Institución Departamental Educativa para varones en 1905, según Decreto No.118 por sugerencia del Doctor JOSE ANTONIO IGUARAN ARAUJO por entonces Secretario de Instrucción Pública (hoy Secretaría de Educación Departamental), siendo Gobernador el Doctor RAFAEL DE ARMAS.

La Ceiba, institución educativa de carácter oficial, fundada en el distrito de Santa Marta en el año de 1905, de naturaleza académica con énfasis en Humanidades, se encuentra ubicada hacia dos Avenidas importantes del Distrito de Santa Marta. Esta es una institución Distrital de carácter mixto (ambos sexos), con tres (3) jornadas de estudios: matinal vespertina y nocturna. Posee una población aproximada de 3.500 alumnos, abarca un área de 8.000 mts²; su estructura física es de tipo gótico-colonial de dos plantas distribuidas por dependencias así: 30 aulas de clase, 23 en el primer nivel y 7 en el segundo. Cuenta con tres laboratorios: uno de física, uno de química y otro de biología, espaciosos pero con deficiencia tanto en reactivos como en implementos de laboratorio. Una biblioteca espaciosa, pero precaria en dotación de mobiliario y de textos de consulta y demás enseres didácticos. Una sala de profesores en regulares condiciones, con un mueble central al estilo romano en donde se discute y reflexiona no sólo el futuro de las nuevas generaciones sino también las últimas políticas educativas y demás disposiciones del Gobierno Nacional.

Hay unos espacios, a manera de cubículos, donde funcionan varias oficinas: servicio médico, psico-orientación, pagaduría, capellanía, secretarías, coordinación académica y disciplinaria, fotocopidora. En el segundo nivel se encuentran la rectoría con su respectiva secretaria; todas

éstas se caracterizan por la escasa dotación y la poca amplitud. Hay dos (2) salas de informática espaciosas, pero con escasos equipos u ordenadores. Tres (3) baterías de aseo: dos (2) para las niñas y uno (1) para los varones, que además de ser insuficientes dado el número de alumnos, se encuentran en condiciones poco adecuadas.

Rodeando toda la edificación y en el centro de la misma, se encuentra un inmenso patio, testigo mudo del trasegar y de la noble labor de formar hombres y mujeres de ciencia al servicio de la humanidad. En este espacio se realizaban las evaluaciones de los estudiantes para los exámenes finales de año. Actualmente, es el sitio predilecto para eventos de tipo académico y cultural. Aquí se realizaba la actividad del saludo por parte del rector a todos los estudiantes y una actividad formativa desarrollada por coordinadores y docentes, lo cual últimamente dejó de hacerse por la poca colaboración de las unidades de área académica.

Al frente del edificio y a la derecha de la entrada y única puerta principal, se halla erguida, como monumento histórico, la estatua del “estudiante caído”, homenaje póstumo a estudiantes muertos en épocas de revoluciones y huelgas estudiantiles. Hoy en día este lugar es elegido centro de encuentros para todo acto estudiantil y del magisterio en la ciudad de Santa Marta.

La jornada matinal, objeto de estudio de este trabajo consta de 1.250 alumnos aproximadamente, que se distribuyen desde los grados: sexto (6°.) hasta el grado once (11°). Cuenta con un total de 43 profesores distribuidos en las áreas de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemática, Humanidades, Educación Física, Educación Religiosa, Educación Artística, Informática y Educación en Ética y Valores. Tiene un rector general para las tres jornadas, dos coordinadores por jornada uno académico y otro de formación de disciplina. Dos psico-orientadoras, una trabajadora social, una enfermera, un odontólogo. En cuanto a Servicios Generales, cuenta con dos (2) celadores y tres (3) aseadoras.

Filosofía. La IED La Ceiba, orienta procesos educacionales cuya intención es formar al ser humano desde las dimensiones de lo ético, lo moral, lo político, lo estético, lo cognitivo, lo comunicativo encaminado al conocimiento y manejo de estrategias de trabajo científico y capaz de

interactuar con sus semejantes, desarrollándoles actitudes reflexivas y críticas hacia la ciencia, la tecnología y el arte. Formar personas competentes y autónomas capaces de trascender su propio medio y responsables de sus actos, procurando por la formación de una sociedad justa y equitativa, defensor de la pluriculturalidad y el medio ambiente y en busca de un desarrollo integral humanista.

Misión. La Ceiba es una institución educativa de promoción y difusión de la ciencia, la tecnología, el arte y la cultura y como tal prepara estudiantes con calidad, comprometidos con la solución de problemas nacionales, regionales y locales. Se proyecta a todos los sectores de la sociedad mediante actividades de investigación de ciencia y extensión, vela por la formación de hábitos científicos y por la creación de estrategias pedagógicas propias para el desarrollo de la inteligencia y de la creatividad, cultivando actitudes prácticas de respeto por la paz, la democracia y las normas de convivencia ciudadana.

Visión. La IED La Ceiba proporcionará estrategias para la autoformación de la comunidad educativa llevándolos a cultivar el gusto por la construcción y valoración del conocimiento científico, artístico y tecnológico, y el interés por optimizar los procesos de formación del ser. Estos aspectos se socializan en la primera semana de actividades académicas con el estudiantado a través del Manual de Convivencia.

La historia institucional Colegio Nacional La Ceiba

El Centro Educativo La Ceiba, surge en la época en que existía el Magdalena Grande (conformado por los hoy Departamentos del Magdalena, Cesar, Guajira) a comienzos del siglo XX y en respuesta a la ausencia de un centro educativo que atendiera la enseñanza de la niñez y la juventud desde la primaria, la secundaria y superior con calidad.

Según Rodríguez, J (2005) la historia de La Ceiba comienza por iniciativa y gestión Dr. José Antonio Iguarán Araújo, quien ejercía la función de Secretario de Instrucción Pública del Magdalena (hoy Secretaría de Educación Departamental), presentó ante el gobernador Dr. Rafael Armas, la idea de fundar un colegio que ofreciera para todo el departamento la

solución a la necesidad de educación. En sus más de cien (100) años de existencia no se encuentran registros exactos del número de cohortes ni de egresados, pero de acuerdo con los historiadores de la ciudad, sobrepasa el número treinta mil (30.000) los ilustres hijos que han culminado su educación secundaria en esta institución.

Producto del registro documental y la información de entrevistas se pueden identificar cinco (5) etapas en su historia institucional:

- Génesis de una Nueva Generación: 1905-1940
- Época de Oro: 1941-1979
- Movimientos Estudiantiles y Socioculturales: 1971-1980
- Cambios paradigmáticos y decadencia académica: 1980-2008
- Despertar y Retos: 2009

Primera Etapa: LOS INICIOS: 1905-1940

“Génesis de una Nueva Generación”. A comienzos del siglo XX hay una generación que se caracteriza por un ferviente deseo de superación y de aporte a un Departamento pobre económica e intelectualmente, sintiendo los dirigentes la necesidad de abrir espacios y Centros Educativos que contribuyesen a la formación del recurso humano necesario para participar en el desarrollo del Departamento o Provincia.

Es en este contexto, en el que surge oficialmente el Centro Educativo La Ceiba, el 5 de marzo de 1906, en una casa que se identificaba con el nombre de “El Faro”, ubicada en la calle 15 con carrera 6. Se inicia con 23 alumnos, (16 internos, 6 externos y 1 asistente), con el compromiso de formar Bachilleres en Filosofía y Letras, con una duración de 4 años. El La Ceiba mantuvo este internado hasta 1941, pues muchos de sus alumnos eran de la Provincia. Ante la gran demanda por cupos, en el año 1908 el Centro se trasladó a una nueva sede más amplia en la calle 17 con carrera 1, concretamente donde funcionaba la Contraloría Departamental. La excelente calidad académica y el aumento de alumnos provenientes de todos los municipios del Magdalena Grande y de algunos fuera de éste, hicieron que la Asamblea Departamental del Magdalena en el año 1911 propusiera que se convirtiera en Universidad La Ceiba ante la carencia de un Centro de Educación Superior en la ciudad.

El 6 de abril de 1928, por medio de la ordenanza No. 67 la Asamblea Departamental de Magdalena se organizó el Ceiba como una institución de enseñanza primaria y secundaria con educación oficial y gratuita. Nueve (9) años después (1937), la Asamblea, según la ordenanza No. 66, autorizó al gobernador Dr. Pedro Castro Monsalvo para realizar ante las autoridades centrales la diligencia necesaria para nacionalizar el LC, oficializándose tal acto en febrero de 1938. .

Para esta época la institución apuntaba hacia una formación de excelente calidad, con profesores conocedores no sólo de los saberes educativos propios de la época, sino también de políticas nacionales e internacionales que orientaban la educación. Sus docentes, que eran nombrados por el Ministerio de Educación Nacional, se caracterizaban por ser personas cultas, de ética y perfil intachable y que contribuyeron a una formación académica que hizo carrera y llenó de gloria al colegio. Si bien es cierto, que para esta época eran pocos los licenciados en educación, -puesto que no existían facultades de educación en la región y en el país eran escasas-, a los maestros de entonces los caracterizaba una cultura abierta y comprometida con los cambios y transformaciones que demandaban las necesidades y realidades propias de las culturas, en esos momentos históricos vividos por el país, como a continuación lo expresa uno de los entrevistados:

“Fueron los primeros años de iniciación de La Ceiba a partir de la década del XX, de 1905 hasta 1925 aproximadamente, La Ceiba fue un colegio eminentemente elitista, donde estudiaban especialmente la oligarquía de Santa Marta, la aristocracia de Santa Marta, los hijos de los funcionarios públicos que estaban bien enraizados en el manejo político del departamento eran la época en que Santa Marta y el departamento tenían un índice de analfabetismo aproximadamente un 90% y solamente las personas que teníamos el privilegio de poder estar en esos colegios era sencillamente los hijos de la oligarquía y algunos del pueblo, el pueblo estaba vedado de conocimiento eran los hijos de los trabajadores, eran los hijos de los aparceros, eran los hijos de la gente semi esclavas que vivían en las haciendas y que verdaderamente no tenían recursos económicos porque en la iniciación de La Ceiba se gozaba de algunos privilegios que le entregaba el departamento, pero también los padres de familia contribuían sencillamente para el sostenimiento de la institución. La Ceiba no tuvo el asentamiento que tiene ahora, este nació en la calle 15 con carrera

6ta esquina en un sitio que se llamaba el “faro”, ahí se inició prácticamente La Ceiba y posteriormente se trasladó La Ceiba a donde está actualmente la Contraloría Departamental, ese fue el segundo sitio de La Ceiba hasta cuando se pasó al sitio actual por allá por los años de 1921 donde fue la construcción de ese gran monumento histórico de corte republicano.” (ELC01)

Fueron treinta y cinco (35) años que duró esta primera etapa de fundación y consolidación del Centro Educativo La Ceiba.

Segunda Etapa: LOS AÑOS HERMOSOS: 1941-1979

“La *Época de Oro*”. Esta etapa de la historia de La Ceiba abarca veinte y nueve (29) años. Entre 1941 y 1948, la cobertura fue aumentando debido a que era el único Colegio que tenía hasta once (11°.) (Sexto Grado de bachillerato en aquella época) en toda la Costa Norte de Colombia, con una reconocida y brillante trayectoria académica y disciplinaria.

Para esta época se suspendió el servicio de internado debido a la necesidad de adecuar nuevas aulas de clases y ampliar los cupos para estudiantes venidos de casi toda la Costa y el resto del país. Durante este periodo el Colegio evidencia un alto nivel en la formación académica, los bachilleres egresados de sus aulas eran reconocidos y apreciados en las Universidades Públicas y Privadas, situación que facilitaba su fácil acceso a continuar estudios superiores, “EPOCA DE ORO” que se mantuvo hasta la década de 1970.

“los que terminaron en sus años hermosos como se denominaba, porque alguna vez La Ceiba tuvo una gran etapa que parece que fue llamada la Época de Oro de La Ceiba, años 40, me parece el único Centro que había en esta parte de la región o sea llamado el Magdalena Grande por ende estamos ya por cumplir 100 años, esta Institución así que por aquí ha pasado muchos personajes de la política, de la farándula, del deporte, etc.” (ELC03)

El currículo académico que caracterizaba el plan de estudio de esta época estaba centrado en las áreas de Matemática, Humanidades, Sociales, Religión, Inglés y como materia especial el Latín. Plan de estudio aprobado por medio de la resolución 1480 emanada por el Ministerio de Educación Nacional. En este periodo no sólo sobresalieron figuras de reconocida

trayectoria académica sino también figuras en el campo deportivo, literarias y culturales, a pesar de no existir muchos centros recreativos ni deportivos en sus instalaciones.

En el año de 1964, se abre el Centro a la educación del sexo femenino, (en la ciudad sólo existían Centros masculinos o femeninos, pero no mixtos) y en 1968 se crea la Jornada Nocturna para brindarle la oportunidad de estudiar a la población trabajadora mayor de 18 años. Se constituye así el Centro Educativo La Ceiba en la más importante e influyente Institución Educativa de toda la Región y con reconocimiento nacional.

“fue una etapa muy linda del La Ceiba en todos los aspectos, tanto a nivel académico como disciplinario, para esta época, los estudiantes que salíamos de esta Institución, una vez que obtenían su grado en La Ceiba, salíamos y ingresábamos a las Universidades sin derecho ni siquiera hacer examen de admisión, sino con el simple hecho de ser bachilleres de esta institución por la fama que tenía el colegio bien ganado.” (ELC05)

En esta etapa de su historia el Centro está abierto a una fuerte influencia de las diferentes comunidades puesto que sus alumnos tienen diferentes procedencias, lo mismo que sus profesores. Cada miembro con sus contenidos culturales comparte, pero a su vez genera un reconocimiento en todos los ámbitos de la ciudad, de la región y del país acerca de La Ceiba. De esta forma, La Ceiba se constituye en centro receptivo a la influencia de agentes externos que proporcionan asesoramiento y apoyo válidos para los cambios y transformaciones requeridos por la sociedad y sus características en esos momentos.

Esta es la etapa en que La Ceiba se constituye en un Centro Educativo dinámico que avanza, puesto que en esta segunda etapa de su historia ha encontrado el equilibrio entre el desarrollo y la estabilidad que enmarca al país y más concretamente la costa Atlántica. Sus miembros pareciesen reconocer el compromiso social que el Centro ha adquirido y pareciese que La Ceiba sabe hacia dónde va y dispone de los elementos necesarios para hacerlo: el trabajo en equipo, comunicación veraz y fluida en procura de hacer continuos ajustes entre los procesos de cambio que emprende, por un lado su cultura y sus tradiciones por el otro, presto a revisar y modificar cualquiera de ellos cuando se estime y se hace necesario.

Tercera Etapa: MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES Y SOCIOCULTURALES: 1971-1980

“Aparecen las crisis”. La época de los años 70’, a nivel continental, está marcada por los acontecimientos socio-políticos y culturales sucedidos a lo largo de toda Centro América y Suramérica, más concretamente lo sucedido en países como Cuba, Nicaragua, San Salvador, Bolivia y otros, donde sucedieron acontecimientos y movimientos obreros y estudiantiles influenciados por las ideologías Socialista, Marxista, Leninista y socialista China; pero también salpicadas por los movimientos socioculturales del hippismo.

Toda esta ola de manifestaciones ideológicas y de prácticas culturales logra impactar e influenciar en los Centros Educativos de Colombia. En La Ceiba, dadas las características de Centro Educativo destacado y receptor de gran número de alumnos de toda la Región, se generan movimientos revolucionarios estudiantiles gestados no sólo por los medios comunicativos existentes para la época, sino también por influencias ideológicas de docentes y estudiantes y otras instituciones que lograron ingresar y trastocar la cultura organizacional que caracterizaba a la institución.

Las huelgas, los paros y los brotes revolucionarios estaban en el orden del día, dentro del quehacer educativo La Ceiba. Esta situación se generalizó a lo largo y ancho de la década de los setenta y ochenta, hechos que le valieron el calificativo de “Época Gloriosa de La Ceiba”, pues ya La Ceiba no sólo sobresalía en lo académico y disciplinar, sino también en lo “Revolucionario”. En esta época eran alumnos un gran número de personalidades que luego se destacarían en sectores de la política de derecha y de izquierda, tanto a nivel local, como regional, nacional e internacionalmente.

“por eso la década del sesenta y la década del setenta es una década conflictiva, una década de huelgas, una época de movimientos estudiantiles en donde los estudiantes se quejaban de todo del gobierno local, del gobierno departamental, del gobierno nacional cuando algún acontecimiento se daba eran muy solidarios a esos acontecimientos pero nunca decantaba las causas ni mucho menos el desarrollo secuencial de esos acontecimientos entonces La Ceiba vivió prácticamente una época de confusión, prácticamente en la época de anarquía

se desestabilizó por completo el orden disciplinario y por ende pues produjo un proceso de estancamiento dentro de la cultura Ceibista.” (ELC02)

“En las etapas que según la historia o según los comentarios o lo que nosotros hemos vivenciado parece que La Ceiba tuvo una de las mejores etapas llamada “El Glorioso La Ceiba”, más tarde con la trayectoria del tiempo parece que hubo personas según he escuchado una etapa en La Ceiba donde aparecen líderes, los líderes esa etapa donde los estudiantes manifestaban sus inconformidades con el Gobierno, con la parte social del país.” (ELC07)

Un hecho importante que genera una fuerte crisis y marcó un hito en La Ceiba para el año 1970, fue la salida masiva de cierto número de estudiantes y profesores de reconocido mérito, trayectoria e idoneidad profesional para otro centro educativo, con edificio nuevo y moderno, con una excelente dotación tecnológica, con recursos logísticos y didácticos para un buen desarrollo de lo académico, un enfoque curricular novedoso y revolucionario apoyado por los nuevos paradigmas educativos provenientes de distintas corrientes filosóficas, enfoques y modelos pedagógicos de autores contemporáneos tales como Piaget, Gagne, Paulo Freire y Maria Montessori. Además, y como algo muy importante a tener en cuenta, fue el salario y bonificaciones que ofrecían a los profesores, que dejaban ver una marcada diferencia frente a los estipendios económicos que normalmente se tenían establecidos a los profesores de todos los Centros Educativos de la Educación Media.

Esta situación le restó al La Ceiba un gran número de excelentes docentes y se tradujo en una reducción evidente en su quehacer pedagógico, pues su rendimiento académico y disciplinario se deterioró ya que según lo sucedido en esta etapa de la historia del La Ceiba, pareciese que los profesores que reemplazaron a la generación que salió no tenían el perfil de los que se fueron.

El rector en ese año, que venía cumpliendo una magnífica gestión educativa al frente de la dirección de La Ceiba, se retira al final de esta etapa de la historia del Centro Educativo al cumplir su tiempo de años de servicio al Estado y sobre todo desmotivado ante la situación de crisis en que se encontraba la Institución Educativa. Aquí se inicia el resquebrajamiento de la cultura fuerte que caracterizaba a La Ceiba hasta esos momentos,

dando paso a una cultura débil, fragmentada y tendiente al cierre ante todo cambio. Se puede ubicar, desde aquí, el inicio de una cultura escolar diferente caracterizada como un centro educativo desencaminado que lucha, puesto que La Ceiba se movía hacia algún horizonte institucional pero sin concretar una orientación definida, pues sus cambios eran más voluntariosos y en diferentes ámbitos, sin determinar con claridad las metas o propósitos a conseguir. El trabajo en equipo, que antaño caracterizaba la comunidad de profesores y directivos de La Ceiba, se pierde y se instaura y arraiga con fuerza un trabajo muy aislado y balcanizado entre los profesores.

En 1975 se crea la Jornada paralela (Tarde), política del Gobierno Central, como una estrategia para aumentar la cobertura, debido a la necesidad de cumplir con el servicio educativo ante el crecimiento de la población estudiantil y falta de recursos estatales para construir y dotar nuevas Instituciones Educativas. Estas jornadas llamadas “paralelas” redujeron el número de horas de clases y aumentaron el número de alumnos. Este aspecto fue un factor importante que incidió en el tipo de formación que se venía impartiendo en la Institución, pues la selección tanto de nuevos alumnos como de Docentes para ingresar a La Ceiba ya no era tan rigurosa como en épocas anteriores. Para esta época los Rectores nombrados tenían mayor autonomía e incidencia en la organización y gestión institucional.

Son nueve (9) años que dura esta tercera etapa de la historia de La Ceiba, donde se generan las crisis y se gesta la decadencia.

Cuarta Etapa: CAMBIOS PARADIGMÁTICOS Y DECADENCIA ACADÉMICA: 1980-2008 (28 años)

En la década de los años 80' se promueven desde el Ministerio de Educación Nacional cambios e innovaciones pedagógicas, generadas a partir de las investigaciones adelantadas por grupos de intelectuales de la educación que originaron todo un movimiento alrededor de la Educación y su papel en el desarrollo de la sociedad colombiana.

En La Ceiba, aparentemente, se comienza un nuevo ciclo caracterizado por las nuevas ideologías y cambios culturales producto de momentos históricos, socioeconómicos y políticos vividos a nivel regional, nacional e

internacional. Pero lo que se vive es el inicio de un resquebrajamiento total de la autoridad formal y una decadencia académica y disciplinaria. Se da, por ejemplo, una sucesión de nombramientos de rectores de corta duración; rotación de profesores: cambios obedecidos a intereses políticos de turnos, lo que genera la cultura del “padrinazgo” político al interior del Centro.

Tal cultura se constituye en barrera para los propósitos y fines de la “Reforma” o cambios a fondo que el Estado y la comunidad de teóricos de la educación y la enseñanza proponen en el país. En este aspecto la predisposición de los miembros del Centro ante posibles cambios no ha sido de fácil interiorización ni de aceptación, por cuanto se presentan resistencias a dichos cambios. Aquí las prácticas pedagógicas que tienen que ver con la enseñanza son construidas socialmente con nuevos significados que dejan entrever la pesadez, el facilismo y la anarquía de muchos docentes que por su trayectoria profesional -antigüedad en la institución y sus relaciones interpersonales, especialmente con las directivas del Centro y Entidades Gubernamentales- influyen e impactan en el comportamiento y toma de decisiones de los demás actores de la Institución y que, implícitamente, configuran la vida misma del Centro. Situación ésta que no sólo evidencia diferencias y conflictos entre los grupos sino también que dificulta y entorpece tanto el cambio como el normal desarrollo curricular del centro.

“La Ceiba ha decaído en todos los aspectos y, especialmente, el disciplinario de hace unas dos décadas, y estamos pasando por una etapa bien crítica es complicado no imposible recuperar esa manera de trabajo de los estudiante y no estamos tampoco dejando por fuera el equipo docente, hay fallas por todos lados, directivos de docentes, padres de familia pero estamos pasando por una etapa bien crítica porque parte de eso también en la parte administrativa, sin querer acusar al rector, porque él es el que menos culpa puede tener, sino más bien a las personas que manejan la educación los colegios no solamente el Ceiba todos los colegios están pasando por una etapa bien crítica económica debido a que anuncian educación gratuita y los padres no quieren pagar, entonces, los colegios están asfixiados económicamente pues está al mismo tiempo asfixiado en otros aspectos, en el aspecto académico porque no hay ni siquiera para comprar materiales como marcadores, las oficinas no tiene papel, no tienen útiles de oficina eso es muy diciente esa crisis económica que está pasando la institución .” (ELC06)

De la “época de oro”, y del “glorioso” La Ceiba, no queda sino el recuerdo, la enseñanza y el deseo de algunos pocos profesores, puesto que en algunos de ellos existe todavía el compromiso y el reto por rescatar y reivindicar lo que fue La Ceiba. Pero son sólo voluntades aisladas y añoranzas que se estrellan contra una “barrera” de lo establecido. Si bien la estructura física recuerda todos los días, al igual que un considerable número de prestigiosos egresados, lo que significó socialmente esta Institución Educativa, el mundo social que rodea al maestro de hoy en día al interior del Centro está lisiado, desdibujado y alienado por las diversas culturas y subcultura que subyacen y se expresan allí.

“Pero considero que una de sus peores etapas es la que estamos viviendo a partir de los 90; ya el Ministerio se fue descentralizando mucho de la Institución, los rectores, los vivían cambiando, vinieron rectores del interior del país, sin conocer mucho la idiosincrasia del pueblo de aquí de Santa Marta, de los estudiantes, yo no sé si eso fue lo que fue matando poco a poco también ese desarrollo.” (ELC01)

La estructura social construida a lo largo de este periodo es resquebrajada y fragmentada por el mundo social que rodea hoy en día a la sociedad. Hay nuevas creencias, nuevos valores, normas y nuevos modos de ver el mundo y de actuar en él que identifica a sus miembros, pues ésta está caracterizada por nuevos intereses muy particulares de cada uno de los actores, lo cual redundante en el facilismo y apatía al tratar de hacer las cosas, se trabaja no por un ideal ni compromiso, ni por mística, sino por un aparentar, por figurar y sobre todo por una buena remuneración.

“en estos momentos existen muchos profesionales: médicos, arquitectos, ingenieros, abogados, agrónomos, de diferentes profesiones, Ceibistas. Hace poco me encontré unos, y al llegar a visitar, el colegio, se quedan ahora aterrados de la diferencia entre La Ceiba, de hoy y la que ellos vivieron; esa fue en la época, digamos el 81 hasta el 84, 86, cuando ellos se graduaron, ha cambiado mucho en cuento a lo que es actualmente es hoy la disciplina. . Pienso que influye mucho en esto el mismo gobierno con el modelo educativo que presta donde los estudiantes van pasando a los diferentes grados sin aprobar los logros, como nadie pierde el año, pasan los estudiantes con todas las materias perdidas, son promovidos al otro grado, entonces, ya el profesor no maneja un elemento como

para poder coaccionarlos que tengan que estudiar porque van a perder el año, porque van a reprobado el año y ya no hay un estímulo para ellos, inclusive en los buenos alumnos que todavía los hay, ellos se desaniman y me dicen que para qué estudian, si al final de año todos van a ganar el año” (ELC04)

A la decadencia y el declive en la calidad educativa en La Ceiba, contribuyen primero y fundamentalmente los contenidos de significados culturales que se vivencian y se manifiestan entre sus miembros, también la apatía y el poco interés demostrado por la misma sociedad en la recuperación del Centro “emblemático” de la ciudad y del Departamento, sumándose a ello el poco interés, la apatía por generar o apoyar procesos de recuperación que se nota en las entidades gubernamentales, en especial la alcaldía y secretaría de educación distrital que no brindan asesoría pedagógica profesional, ni acompañan los esfuerzos y gestiones realizadas por las directivas del colegio.

“la otra etapa que viene fue un descenso, yo diría como causa de que el gobierno atendió mas los colegios privados que los colegios oficiales, entonces fue cuando entonces vinimos a decaer y a entrar en crisis y ahora tenemos una tercera etapa donde estamos viendo retomar esos caminos para ver si le damos a La Ceiba el bienestar que le corresponden.” (ELC01).

“Sí, yo creo que La Ceiba se encuentra en una situación digamos que equilibrada, está buscando cómo repuntar pero con muchas dificultades por las crisis en que se encuentra en este momento el Departamento Magdalena” (LC06)

En la trama social de La Ceiba, los roles sociales que se construyen se traducen en custodia, difusión y transmisión a los nuevos miembros de los contenidos de la cultura institucional, contenidos culturales que se reflejan por ejemplo en “achacar” a toda circunstancia externa las causas de la situación de decadencia académica, sin generar un reconocimiento de las causas internas, y más bien negando la participación en la creación de la “parálisis” que no permite que se generen verdaderas acciones de mejoramiento, cambio y transformación de la situación.

No obstante que la Ley General de Educación, Ley 115 de 1992 y su decreto reglamentario 1860, exige a las Instituciones Educativas la construcción del Proyecto Educativo Institucional (PEI), el cual busca que la comunidad educativa tenga un compromiso nuevo para todos sus miembros a partir de las necesidades, de hacer reajustes en su forma de participar, organizarse y concertar, para hacer acuerdos que faciliten el desarrollo Institucional y la obtención de mejores logros en la calidad educativa por parte de los estudiantes y demás actores del Centro. El papel de la educación en La Ceiba, sigue siendo la tradicional la que hasta ahora ha desempeñado. El conocimiento que se imparte sigue siendo de carácter enciclopédico y repetitivo, teórico y muy poco coherente a la realidad que se vive. El conocimiento sigue siendo impartido desde las aulas de clase sin mayor incidencia en la vida cotidiana de las personas en particular y del colectivo en general. Su PEI se ha caracterizado por ser un documento pasivo y de poca trascendencia y significado en la cultura Institucional de la Institución.

Quinta Etapa: DESPERTAR Y RETOS: 2009...

“Y del futuro.... ¿qué?”. A propósito de la celebración de los cien (100) años de la fundación de la Institución Educativa, las directivas iniciaron un proceso de sensibilización al interior de la comunidad de profesores y alumnos. Tal sensibilización está orientada a la generación de un proceso de Planeación de los cambios necesarios para recuperar la calidad académica acorde con las responsabilidades del Colegio. Recuperar el trabajo en equipo y lograr la elaboración de un PEI con participación de toda la comunidad. Desde el año 2004 se viene trabajado en la re conceptualización del Proyecto Educativo Institucional, buscando generar varios escenarios que permitan la libre reflexión en comunidad.

En el transcurso de los años 2005 al 2009 directivos, docentes, y administrativos, liderados por el rector, se han organizado en comisiones y equipos de trabajo con tareas precisas y concretas en la revisión y construcción de su PEI. Se aspira con la construcción de este PEI, generar un proceso de cambio y la erradicación del trabajo aislado. Además de la nostalgia de vivencias de las glorias pasadas, se puede ver el sentimiento colectivo de “fracaso” al no poder responder a las expectativas de la sociedad

y de no corresponder con las esperanzas que todos tienen de volver a jugar el papel que antaño jugó el La Ceiba en el desarrollo y mejoramiento de la sociedad.

La necesidad y nuevas expectativas que se tienen en la re conceptualización del PEI, en La Ceiba buscan propiciar cambios substanciales tanto en lo administrativo como en los procesos educativos con miras al desarrollo integral humano. Un PEI con una misión eminentemente humanista que propicie y fortalezca un ambiente óptimo, que dé respuestas y condiciones básicas para que el conocimiento sea producido, asumido y trabajado en la creación y transferencia de Ciencia y Tecnología al servicio del desarrollo de la región, del país y el mejoramiento de la calidad de vida de cada uno de sus miembros. Un PEI que permita una re significación del ser humano, tanto en lo personal como en lo Social. Un cambio en la relación entre todos los actores del proceso educativo y con el mundo natural y la re conceptualización de la cultura Organizacional e Institucional en todas sus dimensiones.

“Ahora mismo estamos trabajando el PEI y tengo una gran esperanza que el PEI, resuelva esa inquietud esa preocupación el PEI debemos entregarlo y vamos a trabajar en unas jornadas y creo que debemos avanzar seriamente para poder sacar esa institución adelante” (ELC02)

“Bueno yo creo que el proyecto que estamos ahora apuntando eso es la re contextualización del PEI, hemos entendido todos los estamentos del colegio y en especial los docentes y los trabajadores de acá que tenemos que revisar ese proyecto que tenemos ya casi ocho años de haberse formulado y que hoy en la revisión que hagamos tenemos que proyectarlo a esos diez o cinco años que nos permitan posesionarnos en la educación del país.” (ELC01)

5.2.2 La cultura institucional

A partir del reconocimiento de la historia de La Ceiba, se puede considerar que la cultura institucional ha estado impregnada de muchos significados ideológicos, puesto que el papel y el rol que desde su fundación ha estado llamado a cumplir el Centro Educativo, ha definido la creación de unos significados y símbolos en el colectivo de sus miembros, que exigieron orientar la vida del Centro, hacia la formación de hombres y

mujeres basados en el conocimiento, en las destrezas, habilidades, para el dominio de los contenidos.

En este sentido los procesos de socialización que se desarrollaron en el marco de esta institución configuran la conducta de los individuos pertenecientes a su comunidad educativa que, de forma consciente o inconsciente los asimilan y los hacen propios, a través ni más ni menos que de los rituales. El diseño de actuación que los rituales entrañan no está vacío de significados. Bajo la capa superficial de los mismos se encuentran presupuestos ideológicos, metodológicos, morales y de otro tipo. Todo ello confiere a la escuela, como sistema ritual, un poder transmisor de los valores y de las creencias de la cultura dominante. La socialización se produce a través de la repetición de los rituales que la escuela mantiene en su dinámica cotidiana: el saludo diario de los lunes en la paila, lugar destinado para actos especiales y culturales en la institución, por parte del rector es un ejemplo de este aspecto.

Cuando las condiciones sociales se caracterizaron por la pérdida de valores fundamentales y se resquebrajó la ética civil, el Centro siguió girando alrededor del dominio de contenidos, de la rutina diaria del profesor, como es dictar clases, cumplir un horario, evaluar lo que enseña, etc. siendo el buen profesor, el influyente, el sobresaliente, aquel que domina los contenidos que transmite a sus alumnos.

Al ser reflejo y cantera de los movimientos sociales, no hubo una propuesta de formación en valores fundamentales, ni en la recuperación de la ética civil. Se vive del ayer, de la gloria académica pasada, pero con un sentimiento de no poder alcanzar el pasado glorioso.

“Se manifiesta, en digamos en la verbalización, de eso, en la acogida que los maestros dan a las ideas de una creación, de los grupos en la iniciación de las actividades pero llega un momento en que cae, cuando se está en la rutina del trabajo, en lo cotidiano, en la clase, en el horario, en la evaluación en estos, poco a poco van cayendo los otros proyectos hasta que mueren, o sea falta constancia, persistencia.” (ELC03)

Por otra parte, la vida de la escuela está fundamentada en los recursos humanos, “saber hacer” y no en el “ser”, esto último es secundario, y a

veces hasta cursi, pues los profesores que trabajan y se preocupan por este aspecto pasan desapercibidos e ignorados por sus compañeros. La calidad de la Institución se mira también por los recursos didácticos (laboratorios, biblioteca, reactivos, textos, proyectores, TV, VHS, DVD, etc.) o sea todo aquello que garantice, facilite el aprendizaje, la enseñanza de los contenidos. Vista así la Institución, sus miembros no la perciben como un espacio para el crecimiento y desarrollo integral acorde a los cambios y transformaciones que demanda una nueva sociedad en nuestro país y en nuestra región.

“El colegio no tiene absolutamente nada como trabajar, como mejorar académicamente, comenzando por las ayudas educativas, un colegio de 100 años y no tenemos una biblioteca bien dotada que un colegio de menos años tienen su biblioteca aquí no hay biblioteca, y lo poco que había prácticamente se está acabando, con una buena gestión nosotros tendríamos un mejor nivel, hasta Nacional tendríamos la mejor biblioteca de los colegios distritales, porque La Ceiba es un colegio muy reconocido y podría conseguir muchas cosas, el colegio no tiene un peso, el colegio no tiene para nada, no tiene para marcadores, no tiene, todo le cuesta al docente y el docente tampoco tiene situación para eso o sea aquí francamente estamos graves por todas parte.” (ELC07)

Se podría describir el desarrollo de la cultura institucional de La Ceiba en tres direcciones: el recuerdo y añoranza, donde se implementó una cultura fuerte acorde a los factores sociales y educativos de sus primeros años. Un segundo nivel encarnado en la realidad donde se muestra una cultura débil y fragmentada. Y un tercer horizonte ideal incierto con deseos de los directivos y docentes de que fuese un centro educativo dinámico / que avanza. Dentro de estas líneas se caracteriza la cultura de La Ceiba como la fusión entre: Centros Educativos paseantes / que caminan, centros educativos estancados / que se hunden y centros educativos desencaminados / que luchan.

La Ceiba como institución educativa paseante / que camina, se caracteriza por vivir del recuerdo, del pasado y de sus épocas de gloria; Las actividades o eventos que se realizan lo hacen más para “mostrarse” que para producir cambios e innovaciones. Su desarrollo curricular es de tipo tradicional y la cultura que se evidencia aquí se podría resumir en la célebre frase: “Crea gloria y acuéstate a dormir...”.

“me preocupa mucho esa crisis de que estamos hablando, me preocupa no sé, estamos como dormidos, esperando, que hay que esperar una solución, hay que hacer un cambio en esta institución no estoy hablando de personas, un cambio de futuro, es decir el PEI, ahora mismo estamos trabajando el PEI y tengo una gran esperanza que el PEI, resuelva esa inquietud esa preocupación” (ELC04)

Vive de los éxitos, añoranzas, glorias pasadas que se mueve más para mostrarse y no para alcanzar metas propuestas que promuevan el cambio y la transformación de una práctica docente, de un desarrollo integral, individual y colectivo. El quehacer de los docentes no está enmarcado en directrices u orientaciones bien definidas, mucho menos producto de la planeación. Los pocos cambios y acciones que se proponen son más voluntariosos y en diferentes ámbitos y algo dispersos, tampoco obedecen a propósitos concertados o productos de un algún programa en ejecución ni mucho menos acorde a los cambios y transformaciones requeridas la realidad y sociedad en general.

“la calidad de la educación ha disminuido demasiado, ya el colegio no es como antes que era el “Glorioso” La Ceiba, sino que ahora lo tienen por debajo de todos los colegios y la ausencia de algunos profesores que venían desde hace mucho tiempo, que ya conocían todos los reglamentos y todo en la institución, eso es lo que pienso que ha pasado, y ahora lo que ha acontecido últimamente, que es que el Ceiba se está viniendo abajo, toda su estructura, todo lo que lo compone y ya se está deteriorando por la cantidad de años que tiene y porque no tenemos a alguien que nos ayude a restablecer todo lo que está funcionando acá”. (ELC09)

Como centro estancado / que se hunde, es una Institución con una cultura cerrada y reacia a los cambios y transformaciones. Su desarrollo curricular es de tipo enciclopédico, repetitivo y memorístico, su enseñanza es aislada y poco coherente con la realidad que lo circunda, su quehacer pedagógico gira en torno a las celebres frases: “Aquí siempre se ha hecho así...”, “hemos hecho lo que se ha podido...”

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos indicar que La Ceiba, es una institución, en donde ha echado raíces el sentimiento de fracaso, en donde los profesores se han recluso en la soledad de sus aulas, practicando la

enseñanza y el aprendizaje de manera memorística, aislada y poco coherente con la realidad y necesidad que le demanda una nueva sociedad;

En tercera medida como desencaminado / que lucha, muestra deseos de cambiar y transformarse, pero desafortunadamente lo hace sin orientación alguna. Sus cambios más bien son producto de la buena voluntad que tienen algunos de sus docentes y directivos docentes, pues éstas son aisladas y dispersas. Las acciones que emprenden se pierden puesto que no hay una dirección en el común del colectivo que oriente lo propuesto. La cultura que se percibe aquí no es autónoma, más bien es influenciada por agentes externos y la acción de los docentes responde a una colegialidad artificial mediatizada por la normatividad legal y no por procesos internos de innovación o cambio institucional.

“a mí me preocupa en esta Institución, digamos desde la parte administrativa, me parece que debe haber una organización, una organización donde cada uno tuviera claras sus funciones, en el momento en que eso no exista pues van a existir las fricciones en el colegio, esto claro que repercute en los estudiantes, en los padres de familia. .Creo que en el colegio debería haber una consolidación de los intereses entre todos los estamentos que componen una comunidad Educativa para que esto salga adelante.” (ELC03)

Dentro de la presente investigación se señala por parte de la comunidad Ceibista la intención de llegar a ser un centro educativo dinámico / que avanza, que es a lo que se pretende llegar con la re conceptualización de PEI y la propuesta de mejoramiento institucional queriendo encontrar su equilibrio entre lo que se tiene, se hace y se proyecta con un norte bien definido y carta de navegación (PEI) bien estructurada y asumida por cada uno de sus miembros. Pasar a ser abierta a los cambios y transformaciones, realizar continuos ajustes y retro alimentar permanentemente los procesos que se emprenden. En esta tipología la cultura organizacional e Institucional está en un continuo proceso de cambios y modificaciones.

“Bueno, tengo varias expectativas, la primera es que nuestros compañeros profesores sentimos la necesidad de que hay que cambiar para poder mejorar la institución, de que la actitud también hay que cambiarla para ver si el camino que hemos propuesto logra el objetivo que nos hemos trazado, como es el plan de mejoramiento institucional” (ELC01).

5.2.3 El liderazgo

Para la investigación se ha asumido el Liderazgo como la capacidad de influir en la conducta organizativa de los sujetos sobre bases informales y llevarlos a una interacción de la visión y metas institucionales compartidas, lo cual nos lleva a reflexionar sobre el registro cuidadoso de las características y rasgos de cualquier estilo para que sea considerado una práctica real y no solamente esporádicos matices o aproximaciones, producto de una creencia, una situación, un propósito o una acción colectiva.

Tipología y evolución del liderazgo. De la década de los 70 hacia atrás los rectores, al igual que los profesores, eran nombrados directamente por el Ministerio de Educación Nacional; pero con una exigencia de idoneidad, capacidad de liderazgo, cualificación y perfil profesional; así, el poder era desde arriba y por su investidura y políticas de selección eran autónomos y responsables en la toma de decisiones. La autoridad, por las características de los directores, estaba depositada en la persona del rector.

Para la “época de oro”, de brillantez, de esplendor, de calidad académica, se vivían unas metas fuertemente compartidas, socialmente construidas de creencias, valores, normas, modos de ver y actuar en el mundo que identificaba a cada uno de los miembros del Centro; que regulaba no sólo el pensamiento y el comportamiento de sus actores, sino que era de compromiso social y que le daba significado al quehacer de la comunidad educativa Ceibista.

“En ese aspecto, yo viví la época del profesor Javier él fue rector en el colegio, yo creo que 16 años, el rector también era el que concentraba el poder, pero el profesor Javier era muy respetuoso de las personas, era respetuoso de los docentes, era respetuoso de los estudiantes y él permitía y estimulaba las manifestaciones de ellos como tales, las decisiones que ellos tomaban como tales, o sea, no había en este momento como esa de que si yo no estoy en todo, yo no tengo poder y nadie me está reconociendo” (ELC04)

Una cultura cuyos contenidos eran identificados, reconocidos, compartidos y proyectados con fuerza, con penetración hacia otras subculturas, con homogeneidad flexible y con claridad a sus egresados.

Todo ello, liderado por rectores con una estructura de poder de corte autoritario cuyas conductas directivas estaban asociadas con la satisfacción o compromiso en el profesorado y con niveles más altos de consecución de aprendizajes del alumnado; poder ejercido mediante medios y estrategias personales, responsabilizándose de manera directa en la conducción de los diferentes procesos de la organización Ceibista.

“Una época en donde el estudiante tenía una libertad de pensamiento en donde el estudiante gozaba del privilegio de organizarse para expresar libremente lo que veía a su alrededor en donde las directivas no emplearon nunca las férulas sino antes por el contrario buscaron a todas costas el cercamiento con el estudiantado para que conjuntamente desarrollar una labor que permitiera darle glorias a esa institución Ceibista” (ELC03)

Podría considerarse una cultura un tanto misional, pero que no se desarrolló con fortaleza, sino con debilidad debido a que estaba encarnada en los directivos y se apoyó principalmente en el trabajo en equipo de los docentes y al ser estos equipos separados la cultura misional impulsada bajo la autoridad del director se debilitó hasta morir. Fueron definitivos los golpes asestados por la ola o vientos de libertad y revolución que soplaron desde el exterior y calaron en el Centro Educativo.

“Por referencia sé que el colegio llegó a alcanzar un gran auge académico, tanto que en las universidades del país les habrían las puertas a los egresados de esa institución sin la necesidad de hacer examen. La década del setenta es una década conflictiva una década de huelgas una época de movimientos estudiantiles en donde los estudiantes se quejaban de todo del gobierno local, del gobierno departamental, del gobierno nacional cuando algún acontecimiento se daba eran muy solidarios a esos acontecimientos pero nunca decantaba las causas ni mucho menos el desarrollo secuencial de esos acontecimientos entonces La Ceiba vivió prácticamente una época de confusión. En esta época de anarquía se desestabilizó por completo el orden disciplinario y por ende pues produjo un proceso de estancamiento dentro de la cultura Ceibista. Después vino una etapa en la década de los 80's, esa fue una etapa de bastante movimiento estudiantil y docente y a partir de esa etapa comenzó a decaer esa formación que aquí se impartía, no sé qué ocurrió pero a partir de allí, después de esa década las cosas no volvieron a funcionar como antes. Luego pues viene otra

etapa, las décadas de los 80's, 90's y ahora en donde el mismo Ministerio de Educación ha cambiado tanto las normas de evaluación, de promoción y de muchos aspectos, la misma globalización ha incidido en que el gobierno apriete el cinturón en muchos aspectos, especialmente en el económico y todas estas cosas han desmejorado la educación” (ELC02)

En este sentido se presentaron períodos de tiempo donde las figuras de autoridad se asimilan a un liderazgo instructivo o pedagógico mediatizado por la experiencia y formación de los rectores acorde al paradigma educativo de la época basado en valores sociales y una disciplina rígida, considerados positivos durante mucho tiempo manteniéndose vigente por las comunidades locales y nacionales

“El profesor Juan era un excelente director, excelente persona, muy responsable, un rector de vieja data de los que ya no se ven, un rector que en ningún momento dejó de ser profesor, tenía esa característica que él no permitía que un salón quedara solo, ni el permitía que un salón se hiciera otra cosa que no fuera clase” (ELC06)

Su cometido básico fue el de animar y controlar permanentemente el trabajo de los profesores en las aulas, apoyarlos, supervisarlos, así como ser portavoz, incluso formador en ciertas prácticas y métodos de enseñanza que se consideraron eficaces. Esta práctica de liderazgo instructivo permitió en La Ceiba establecer metas escolares que enfatizaran el logro academicista de los alumnos, promover un clima de aprendizaje y rendimiento académico del alumno y mantener durante sus primeras etapas, una cultura fuerte en la escuela caracterizada por un ambiente seguro y ordenado con oportunidades para la colaboración y cohesión fuerte que permitía desarrollar lazos más infranqueables entre la comunidad y la institución escolar.

“Para mí, yo soy Ceibista, Ceibista de la promoción del 71, estudié en La Ceiba cuando era el mejor colegio de Santa Marta, donde en los exámenes del ICFES éramos los mejores, en el Magdalena, nosotros salíamos listos del colegio para entrar a la Universidad, pero la educación en La Ceiba se está deteriorando, no sé si por parte de los profesores, o por parte de los padres de familia que no le inculcan a sus hijos la buena educación y no les tienen pendiente que hagan sus tareas, hagan sus cosas y sean representativas porque la educación fundamentalmente ha cambiado, cuando yo estudiaba por lo

menos había más respeto, aquí en La Ceiba no se movía ni una hoja, ni una mosca sin el consentimiento del rector, ahora es diferente, parece que los niños son muy vagos, parecen que fueran delincuentes, no sé qué pasa, no sé si es la manera como se está educando”(ELC011)

Con el continuo cuestionamiento de la gestión y de la figura del director, a partir de la década de los 80 se comenzó a difuminar la autoridad real de los rectores, perdiéndose el liderazgo de tipo pedagógico vigente hasta el momento; quedando la figura, la autoridad formal, la representación, mas no el poder como ejercicio de la influencia a lo largo de una red social determinada dentro de una organización, sino como la suma de los actos que unos individuos realizan con el objeto de orientar, en algún sentido, las conductas de otros sujetos.

“abí comenzó a desmejorarse según lo que yo entiendo comenzó a desmejorar la academia en La Ceiba a pesar de que no cayó tanto como está en estos momentos, podemos decir que hemos llegado a toca fondo, que ha desmejorado muchísimo académicamente el nivel en La Ceiba, pero yo creo que en esa época se mantuvo pues en un término medio pero no estaban los estudiantes brillantes de otras épocas, lo que se recuerda aquí de hace 40, 50 años, personas que brillaron en la parte profesional y que hoy todavía, hoy por hoy cuando llegan ellos aquí a la institución, cuando colocan una placa cada vez que hay un aniversario de la fundación del colegio pues ve uno que son personas que en el ámbito nacional se han proyectado muchísimo, de pronto de esa época se mantienen algunos más o menos con ese mismo perfil pero de todas maneras yo considero que vamos, ya bajó la calidad”. (ELC03)

Debido a estos cambios acaecidos por la crisis en la historia institucional del Ceiba que lógicamente influyeron en su transformación hacia una cultura organizativa débil y fragmentada, el liderazgo pedagógico encarnado en sus rectores perdió vigencia y continuidad. Se presenta un periodo con muchos cambios donde impera el nombramiento y remoción de rectores, aparece la figura del rector encargado, un rector para cada jornada académica, que repercute en que no se determine un liderazgo estable.

De este modo, se plantea que en la actual vida institucional de La Ceiba se denotan dos situaciones producto de las observaciones y la lectura de

la realidad que proponen docentes, estudiantes y padres de familia en las entrevistas y talleres educativos. Inicialmente una tendencia al ejercicio de un liderazgo transaccional, centrado en la persona del rector y asociado a una posición de superioridad en la estructura administrativa de la institución y por otra parte, una ausencia de estilo de liderazgo. No necesariamente por ejercer un cargo directivo se están practicando acciones de liderazgo, en este caso se promulga que el poder y liderazgo se encuentra ubicado en coaliciones de docentes respaldados por su tradición y permanencia en el centro y su influencia institucional.

“Pues el rector hace muchas cosas buenas, él se interesa mucho en los estudiantes, lo malo es que hay muchísimos problemas y él no da para abarcarlos todos, él trata de solucionar los más importantes que son los estudiantes, pero no hay nadie que le colabore y el man tampoco lo puede hacer solo” (ELC010)

“Yo lo veo a él como una persona muy activa, con muchas iniciativas, pero es una persona que, que como que no le es fácil trabajar en equipo, no le es fácil digamos recoger una idea, recoger una iniciativa de cualquier persona de la institución y reconocerla como válida cómo importante y de pronto llevarla a feliz término, entonces es una persona también que, digamos que es dispersa en las decisiones, o sea no es continuo en una decisión” (ELC04)

Teniendo en cuenta la información recolectada de la observación y las encuestas se identifica en el caso del La Ceiba en la primera situación una representación del poder burocrático y autoritario complementado por un tipo de liderazgo transformacional donde el rector determina lo que cada uno espera del otro; este conjunto de expectativas está regulado por controles y negociaciones, así como la premiación al buen desempeño o castigo en caso contrario. Lo anterior ha generado una relación de tipo individualista entre los profesores caracterizándose por ser esporádica, superficial y centrada a acciones burocráticas y anecdóticas más que en acciones educativas relativas a la calidad que se está desarrollando en la institución.

“El papel de los directivos docentes es que aquí cada quien hace lo que le da la gana y lo que mejor le ha convenido a ellos y están viviendo y están pelechando de la última época de la pensión y aquí no tienen ningún tipo de iniciativa ni

nada de ese serie de cosas desde el punto de vista pedagógico, desde el punto de vista disciplinario, no tienen ningún tipo de iniciativa, ellos hacen lo que le ha convenido” (ELC07)

Asimismo, desde la tipología del poder relacionada con el liderazgo se observa un ejercicio coercitivo en el que el rector aplica su autoridad por la vía de la imposición a partir de la normatividad en función de su rol administrativo. En algunas ocasiones, el rector, quien reafirma ser un líder positivo para la institución muestra ser buen negociador, autoritario y hasta agresivo con su equipo de trabajo y comunidad educativa, de modo que obtiene el máximo fruto de la relación de influencia que le ha dado su cargo en la institución educativa.

“entonces me parece que la parte administrativa ha fallado mucho porque es muy desordenado, se planean las cosas y no se cumplen se dicen o sea, porque a veces maltrata a sus subalternos, los maltrata y de eso si estamos todos los profesores conscientes y esperamos que cambie y que si no lo cambian a él, por lo menos cambie su modo de ser y la forma de visionar” (ELC03)

Otro de sus rasgos característicos es la implementación de acciones para monitorear el desempeño de coordinadores, docentes y estudiantes concentrando su atención en irregularidades, errores, comportamientos y dificultades de lo que se espera y toma una acción correctiva cuando no está satisfecho con la labor desempeñada desarrollando una dirección por contingencia y por excepción (Goleman, 2000). Está contento de dejar que los actores educativos continúen con su trabajo siempre y cuando las cosas marchen bien

“Allí hay algo que se ha llamado comité primario formado por rector, coordinador, profesores, psicoorientadora, solamente ellos y ellos toman allí las decisiones de tipo administrativo, más que todo y las decisiones de tipo académico se toman digamos apoyados en la norma, no apoyados en un PEI interno, apoyados en la norma, desde los comités de área se tratan de hacer las adaptaciones y en el consejo académico, digamos, hay como cierta labor, más bien de administración del currículo, de controlar y evaluar que se cumpla lo que se corresponda, que se hagan las evaluaciones, que se entreguen las notas, pero no hay los conductos regulares, los mecanismos formales para tomar soluciones, ustedes saben que debe haber un consejo directivo, varias instancias que no están funcionando ” (ELC04)

Se observa en el rector y directivos cercanos una muestra del líder transaccional cuando en la práctica de sus labores constantemente aclaran funciones y tareas a docentes y estudiantes, instauran una estructura jerárquica de autoridad, funciones y actividades, premian el desempeño y toman en cuenta las necesidades sociales de sus seguidores. Se muestra una disponibilidad para trabajar en procura de dirigir a la institución con toda eficacia

“Pues yo me siento hasta ahora comprometido, quizás sigue siendo un reto para mí, como lo dije cuando acepte la rectoría, mi misión es la de buscar, tocar puertas y hacer la mayor gestión posible, muy sincera, muy comprometida, para que el Ceiba llegue nuevamente a retomar ese liderazgo, ese norte que siempre estamos buscando todos los que estamos metidos acá en esto”. (ELC01)

“Bueno, hemos aprendido que hay que organizarnos, ser conscientes de lo que estamos haciendo y por lo menos tratar de retomar esas ideas de los muchachos dispuestos a exigir sus deberes o sus derechos, por supuesto, cumpliendo sus deberes y de pronto buscar como ir abonándole respuestas concretas a la crisis en la cual estamos sometidos”. (ELC01)

Desde la perspectiva de los otros actores educativos, éstos se interesan por el acuerdo formal y no por desafiar los esquemas preestablecidos porque así ponen en riesgo sus estímulos. Se conforman con los requerimientos del líder en cualquier cosa que este pueda controlar formalmente, aun cuando no les guste o piensen que están mal, pues no desean ser reprendidos o relevados de algún cargo. De acuerdo con este proceder, los resultados obtenidos son mínimos; los que se derivan de la ejecución de la voluntad del líder enmarcada en una dirección por tareas en la que el directivo se limita a ordenar y mandar a su comunidad.

“Pues aquí siempre nos hemos quejado de que la comunicación es mala, la comunicación es mala, a veces se saben las cosas, no se informa, o se informa pero de una manera que no es bien recibida por parte de la asamblea. Porque es así como tan vertical, entonces hay momentos en que todos nos callamos y no decimos nada, recibimos la información, no la discutimos, no demostramos pues nuestro disgusto si ya estamos o no estamos de acuerdo, generalmente preferimos callar, una política que se manejó durante mucho tiempo aquí, de pronto con la llegada el año pasado de algunos profesores como el profesor

Sánchez ya siempre ha habido la controversia se ha manejado que se discute, pero hubo un tiempo en que nos quedamos callados, porque preferíamos no decir nada, porque considerábamos que todo lo que dijéramos podría ser utilizado en nuestra contra”. (ELC03).

Parece claro que los procesos directivos se enfatizan en la preocupación porque el centro funcione sin grandes problemas administrativo-formales o por que las cosas, tal y como están, funcionen con un mínimo de eficacia. Como consecuencia de esto, el sostenimiento de condiciones y mecanismos de mejoramiento en la institución resultan bastante improbables por la falta de apoyo decidido de los equipos docentes.

“Internamente en el colegio hay sectores del magisterio que están organizados, unos precisamente para defender su postura de indiferencia ante la situación que vive La Ceiba para seguir manteniendo el estado de cosas y entorno a eso están organizados, hay otros que viven dispersos, totalmente dispersos y hay otros que intentan organizarse en busca del mejoramiento pero nunca logran consolidar un equipo de trabajo”. (ELC07).

Este tipo de liderazgo generalmente estanca a las instituciones educativas en la medida en que los miembros de la comunidad educativa están asociados por un vínculo muy débil en el que no se comprometen con los objetivos y procesos institucionales de la organización educativa, no generan conocimiento y no crecen como personas, la vida institucional es considerada como un tránsito rutinario arropado por las transacciones o la posibilidad de que se produzcan para el logro de objetivos particulares.

“no hay unas metas, unos plazos, entonces, se genera un ambiente en el cual como que la gente se acomoda, no; un ambiente en el cual todo se escuda en que las cosas andan mal y entonces pues, yo abí paso como sin que se den cuenta de que yo ando también mal, pero si esto se va a cambiar yo me tengo que comprometer y todos se tienen que comprometer y todos vamos a tener que hacer esfuerzo y vamos a tener que hacer sacrificios y voy a perder algunos privilegios, porque cuando yo me decido a algo y tengo que responder a ese algo yo me voy a sacrificar, voy a perder de pronto el que yo me pueda escapar algún día de clases o que yo de pronto me comprometo a hacer algo tal día y no lo hago, entonces hay personas que se han amañado ya a ese tipo de vida, a una vida acomodada de dejar hacer, pero si a mí también me dejan hacer,

tienes algo ahí como un convenio tácito, nadie lo escribió, nadie lo dice pero si yo me pongo a exigir yo también tengo que dar, entonces, a mí también me van a exigir, entonces se va generando una cierta resistencia, yo hablo y digo que sí, que esto hay que cambiarlo, pero cuando llega la hora y yo tengo que participar de ese cambio tengo que hacer esfuerzos y yo ya no desisto, no cumplo y esas son las resistencias, porque expresamente nadie ha dicho nunca que no le interese un cambio allá y que no haya necesidad de hacerlo, pero a la hora del té..”(ELC07).

En otro sentido, la mirada de algunos miembros de la comunidad Ceibísta se dirige a plantear la no existencia de un tipo estructural de liderazgo y enfatizan una serie de rasgos aislados que se implementan en la realidad cotidiana como aspectos propios de una dirección formal y no como elementos representativos de una visión compartida y que genere actitudes y acciones de compromiso o transformación de la institución en sus dimensiones administrativa, académica, pedagógica y comunitaria.

“Hay factores internos como el administrativo, es decir, la administración de pronto ha perdido su horizonte, no ha tenido una clara visión que le corresponde como dirigente, como directivo de la institución para poder conducir mejor a la institución como tal y hay un sector del magisterio que labora en la institución cuyo interés es únicamente el sueldo, eso hay que decirlo sin temor alguno, su único interés es devengar un salario sin mayor preocupación, donde el desarrollo de una cátedra, el desarrollo de una pedagogía, el desarrollo de unos principios, de unos valores institucionales, simplemente venir aquí y ganar el sueldo, hemos entrado en una crisis, en un caos donde la administración no tiene mayor preocupación por ejercer el papel que le corresponde como administrador de la educación, sino que lo ha asumido el papel de dejar hacer y dejar pasar, aquí muchos hacen lo que consideran conveniente y otros hacen lo que consideran que es bueno para ellos, unos hacen lo que consideran bueno para la institución y otros hacen lo que consideran bueno para cada uno individualmente, y en esas mismas están la directivas entonces aquí no hay un horizonte, no hay dirección, no hay nada, esto es un caos, la verdad esto hasta ahora no ofrece ningún tipo de alternativa.” (ELC07).

Algunos señalan que el desconocimiento del tipo de cultura organizacional y esa ausencia de liderazgo está ocasionando una serie de dificultades para la calidad educativa que desembocan en una situación caótica al interior de

La Ceiba, reflejada en el poco compromiso por parte de la comunidad hacia la institución, la desmotivación docente por la innovación pedagógica, el bajo rendimiento académico, el desorden administrativo, los síntomas de indisciplina reiterada por parte de los estudiantes y la escasa colaboración y participación del padre de familia en la vida institucional.

Forma y evolución de la estructura de poder

Siempre se ha mirado a la figura del Rector para La Ceiba como persona influyente, respetada, que mueve los hilos al interior de la Institución y que tiene no sólo el poder, sino toda la responsabilidad de lo que allí sucede. Esta figura representa liderazgo aun cuando en la práctica cotidiana y la realidad escolar no se implemente esta relación dirección - liderazgo

Para la época de cambios paradigmáticos y de decadencia, la estructura del poder que la caracteriza es de corte burocrático. En esta estructura la fuente de poder que alimenta y direcciona el accionar de las directivas es la autoridad fundamentada en los soportes que proporciona la estructura formal y muy en especial las normas establecidas y reguladas por el gobierno y sus leyes.

En esta estructura burocrática el poder en La Ceiba está en manos de los miembros que ostentan cargos opuestos de responsabilidad o administración, los directivos rehúsan fundamentar sus actos y decisiones sobre compromisos profesionales o de educadores, sólo en sus responsabilidades legales laborales, en regulaciones formales (normas y leyes); los resultados u objetivos que se proponen alcanzar, son por agentes externos.

“Lógicamente la persona más influyente en el centro es el rector porque es la persona, el rector es el ordenador, es la persona que media en la institución y la parte exterior entre la institución y la secretaria de educación, y los diferentes entes territoriales que tienen que ver con la educación y que a los cuales él tiene que acudir como funcionario que ocupa ese cargo y lógico dentro de la institución es la persona más influyente porque es la persona que dirige la institución y todos tenemos pues que estar a sus órdenes para que las cosas marchen bien.” (ELC02).

La estructura de poder burocrático en La Ceiba ha generado una cultura escolar que se fortaleció como una cultura fragmentada, tendiente al cierre y con una característica muy especial: es una cultura débil puesto que sus contenidos culturales prevalecientes no son reconocidos ni compartidos entre sus miembros. En esta cultura no hay muchos procesos de cambio, las expectativas del cuerpo docente son precarias y tiende a culpabilizar de sus fracasos a factores externos, a rectores, secretarías de educación, alcaldía, gobierno, etc.

“Lo que se observa es que las autoridades, hay sectores de la misma administración pública, han dejado que La Ceiba se vaya deteriorando en todos sus aspectos, interesados en que desaparezca la institución como tal, hay otro sector que considera que la institución debe continuar pero que para modo de acabar y posteriormente hacer borrón y cuenta nueva es necesario que esta generación que nos encontramos aquí, nos hundamos en el barco, para luego sobre las cenizas organizar y fundar. Una especie de Tsunami”(ELC07).

Fragmentada: puesto que el trabajo es aislado, hay grupos o subgrupos conformados que disponen de una autodeterminación particular en sus roles o quehacer docente. Los maestros viven de sus éxitos o glorias pasadas en este centro. Los grupos de maestros son elementos promotores de intereses personales. Es una institución tendiente al cierre debido a que los docentes son reacios a los cambios de idea, de reformas educativas, aunque se da la apariencia -por los discursos- que se quiere el cambio; pero en realidad se oponen a ellos.

“pero hubo desacuerdo del profesorado y entre las directivas para sacar un proyecto que iba ser manejado por la Universidad del Magdalena, entonces, como los intereses no son comunes, estos se fue enfriando hasta el día de hoy que no sé ni por donde anda el proyecto de la Universidad, ni por donde está el proyecto de los profesores que queríamos encaminarnos, que falta, la unificación de criterios para que los proyectos se lleven a feliz término, he dicho, ojalá en el colegio no se manejen las cosas, intereses particulares, sino con un interés general” (ELC05)

El discurso pedagógico, tanto de los directivos docentes como de los docentes mismos y demás miembros de La Ceiba, bajo esta estructura

de poder burocrática, se halla caracterizada por ser de corte “leguleya”. Todos quieren ser Abogados, interpretadores de leyes y decretos, todos creen tener la verdad y la razón en sus reflexiones y participaciones en las distintas reuniones que se organizan. Como consecuencia de lo anterior, se presentan discusiones interminables y bizantinas que no llegan a acuerdos ni a proponer respuestas a lo discutido. Lo expuesto en este tipo de reuniones es para denunciar, diagnosticar situaciones conflictivas o críticas, mas no para promover o proponer vías de soluciones o acciones concretas que mejoren dichas situaciones anómalas. En estas reuniones es mucho lo que se habla pero muy poco lo que se hace.

“yo creo que hace falta mucho compromiso, hace falta planificación, hace falta interés de los profesores por los alumnos y no solamente de los profesores porque yo creo que una golondrina no hace verano, esto debería ser un trabajo mancomunado con padres de familia, con directivos con todas las partes de una comunidad Educativa.” (ELC04)

5.2.4 Análisis de los conflictos y micropolítica.

Se vislumbra en la institución La Ceiba que todos los directivos ejercen niveles de autoridad, en mayor o menor medida. Generalmente en las instituciones oficiales la dirección se concibe como el ejercicio de la autoridad, en ciertos espacios limitada, por la propia responsabilidad de quien la ejerce y por los mecanismos organizativos de control institucional. En este sentido, el recurso de la autoridad evidenciado en el poder formal es cada vez más insuficiente y lejano frente al tipo de liderazgo traducido en el poder informal que otorga la comunidad educativa basado en las relaciones sociales.

De acuerdo con lo anterior, la acción directiva del rector descansa sobre todo en su autoridad y en los atributos que acompañan dicho poder. Muchos son los conflictos que se viven al interior de la Institución producto de la cultura construida como significados compartidos y de la estructura de poder que se vivencia al interior de la institución. Entre tales conflictos, es importante señalar dentro del análisis institucional que nos ocupa, los siguientes:

- **Conflictos de tipo administrativo.** En el caso de La Ceiba se observa una dirección comprometida con sus responsabilidades formales y las acciones. Se mantienen deseos de transformación y recuperación del estatus académico y social que en otrora se resaltaba a nivel regional y nacional. Se tiene poder y don de mando por el cargo que se representa, mas no se tiene autoridad ni poder colectivo para la toma de decisiones, se hace mal uso del poder, puesto que se practica la “acepción de personas”. Se denota un estilo autoritario y de autosuficiencia que a menudo raya en la prepotencia, con alto grado de deficiencia en las relaciones interpersonales con los subalternos.

“El rector, aquí, se hace lo que el rector quiere que se haga, la verdad es que él es la cabeza visible y así de pronto Usted no esté de acuerdo con algunas determinaciones aquí se hace lo que realmente el rector quiere que se haga.” (ELC03)

“La Ceiba ha decaído en todos los aspectos y especialmente en el disciplinario desde hace unas dos décadas y estamos pasando por una etapa bien crítica es complicado no imposible recuperar esa manera de trabajo de los estudiante y no estamos tampoco dejando por fuera el equipo docente, hay fallas por todos lados, directivos de docentes, padres de familia, pero estamos pasando por una etapa bien crítica porque parte de eso también en la parte administrativa sin querer acusar al rector.” (ELC05)

Las órdenes y demás acciones provenientes de la administración son mal impartidas, confusas y poco consecuentes con las situaciones propias de la administración.

“Ese es el problema, que no hay esa correspondencia, necesariamente debe darse, la pedagogía es lo fundamental en la educación, pero la pedagogía debe estar orientada por unas políticas generales, administrativa, pedagógica, didácticas en general y esa coordinación y esa unidad, esa orientación unificada no existe, entonces, los profesores seguimos trabajando de buena voluntad en lo que nos parece y como nos parece que debemos trabajar, entonces, eso no genera un resultado unificado, una dirección determinada, sino cualquier cosa, ¿sí?, se dispersan y se desperdician esfuerzos de esa manera” (ELC04).

- **Conflictos de tipo comunicativo.** La Comunicación en La Ceiba es deficiente, confusa y poco fluida. Predomina la comunicación verbal, pero se observa un alto grado de contradicción. Es el rector en quien se centran los hilos de la información, pero no se constituye en la fuente de ésta, pues la mayor fluidez e importancia es la que se maneja a través de los corrillos o murmuraciones de pasillo.

“Aquí la comunicación es pésima, los primeros en orientar en informar al maestro deben ser los coordinadores y los coordinadores poco se acercan a informar a los maestros sobre algo, aquí no existe hasta el día de hoy un cronograma de actividades que le indique al maestro cuales son las acciones a seguir durante cada uno de los periodos del año” (ELC07)

La comunicación verbal tiene más fuerza que la escrita haciéndose débil, permeable y fragmentada. Esta situación se refleja mucho en las reuniones de profesores donde se habla y se plantean aspectos institucionales interesantes, pero no se concreta nada capaz de producir cambios ni transformaciones al interior de los contenidos culturales de la institución.

“No, no la comunicación no es fácil, digamos que traumática tampoco, fluida tampoco, nos hace falta que la comunicación se dé más de parte y parte de docente con la directiva, las directivas con los docentes y que cuando se tomen determinaciones sea esa la determinación que se toma y que no se esté cambiando para evitar casualmente el choque de que hoy dijimos una cosa y ya mañana estamos rectificando que se va hacer otra parece que todo fuera como improvisado entonces no es que sea traumática pero tampoco es de lo mejor.” (ELC04)

Existe otro tipo de comunicación no verbal que marca un hito dentro de la cultura organizacional significativa dentro de La Ceiba y que de alguna forma influye e impacta en el diario acontecer de la institución, mitos, leyendas y metáforas alrededor de ciertas expresiones tales como: “Aquí no pasa nada, aquí siempre se ha hecho así, hacemos lo que podemos, aquí todo está bien, no nos dejan trabajar tranquilos” y otras, que impiden u obstaculizan el normal desarrollo curricular de la escuela y modifican los significados culturales que se tejen alrededor del papel desempeñado por los docentes. En esta cultura la rutina hace carrera pues el trabajo realizado

por los docentes está centrado en lo que el profesor hace dentro del salón de clase, esto es, “dictar clases magistrales”.

“Bueno, esto es una pregunta bastante difícil, aquí aparentemente no se ve ningún problema; yo creo, que se ha vivido momentos hasta de cordialidad, no hay problema entre profesores de pronto sí hay unos inconvenientes entre profesores como el señor rector, aun cuando no lo exteriorizan y eso permite que unos profesores no rindan ni hagan lo que deben hacer, de pronto pueda que existan pero entre maestros...” (ELC02).

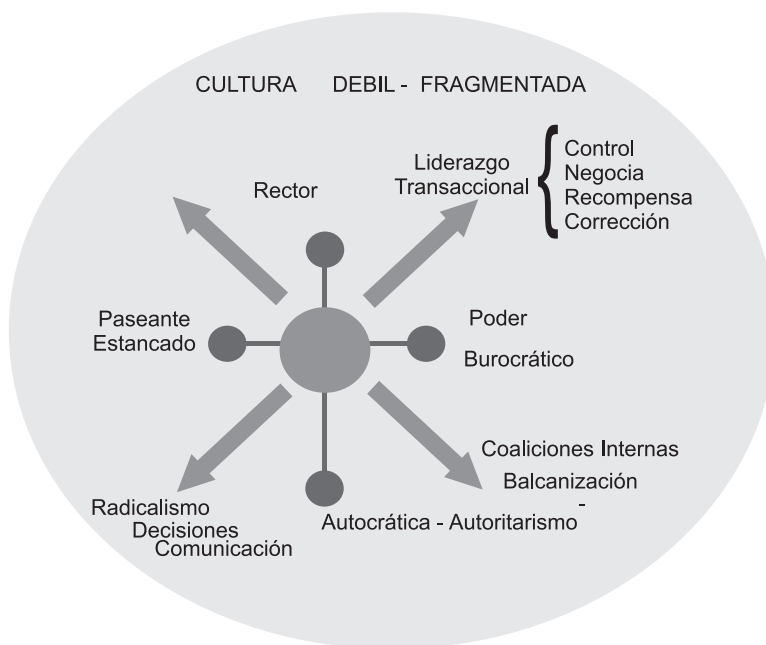
Si la directiva o algún docente sugieren realizar algo diferente es rechazado o censurado, aunque se dé la impresión que sí se acoge o se acepta lo propuesto. Esta situación es muy típica en el tipo de comunicación que prevalece en La Ceiba. Cuando el rector u otro directivo docente habla o propone la mayoría de sus miembros dan a entender que sí se va a hacer o a ejecutar, pero en la realidad no se hace nada distinto a lo que se viene haciendo. Esta vivencia que es liderada por unos pocos maestros, influye en el ambiente escolar que se evidencia y se vive por toda la comunidad educativa al tratar de curricularizar lo expuesto en el PEI. Otra situación que influye en la cultura comunicativa son los pareceres y creencias de ciertos profesores que manifiestan que los estudiantes de La Ceiba no pueden dar más de lo que dan puesto que éstos son muy pobres académica, intelectual y económicamente. Que los muchachos no quieren estudiar, por lo que hay pocas oportunidades de empleo y de ingresar a la educación superior a continuar una carrera profesional.

Estas y otras vivencias hacen que en La Ceiba no sólo se dé un ambiente óptimo para que reine el facilismo y el dejar de hacer, sino que las nuevas ideas, valores y significados culturales que caracterizan a algunos maestros, directivos alumnos y demás miembros terminan siendo influenciadas y esquematizadas por las malas prácticas, que según López Yáñez, (2003) y Hargreaves (1994) dentro de una cultura de tipo: Débil, Fragmentada, Tendiente al cierre, Individualista y Balcanizada.

Una cultura débil que si se hace fuerte va a determinar no sólo modos de conductas, sino que impondrá rituales y procedimientos a los demás integrantes de la institución. Una cultura fragmentada convierte al conjunto

en general en un sistema cultural fragmentado, una cultura tendiente al cierre en donde los cambios y transformaciones van a hacer poco impactantes y poco innovadores, una cultura individualista en donde los profesores enseñarán en un ambiente insular aislados dentro de sus salones de clases. Y una cultura balcanizada porque ya no sólo los maestros trabajan aisladamente, sino que el currículo de la institución va a ser asumido por pequeños subgrupos o por áreas aisladas que no se interrelacionan para solucionar conflictos ni mucho menos para buscar resultados positivos a la institución. Esta cultura se esquematiza en el siguiente gráfico:

Gráfico 3. Vida organizacional de la IED La Ceiba



“Si es verdad, tenemos un número de profesores muy bien calificados inclusive que han dado clases en La Ceiba están dando clases en las Universidades, y sin embargo, parece que esos resultados no son puestos al servicio de los alumnos que manejamos en esta Institución, si alguno de esos proyectos se mantuviera no tendríamos La Ceiba, tendríamos una pequeña universidad de todas maneras yo creo que hace falta mucho compromiso, hace falta planificación, hace falta interés de los profesores por los alumnos y no solamente de los profesores porque yo creo que una golondrina no hace verano, esto debería ser un trabajo

mancomunado con padres de familia, con directivos con todas las partes de una comunidad Educativa.” (ELC01)

“En estos momentos la preocupación más grande es que los muchachos no tienen metas, los muchachos no se trazan, que digamos a cortos, a medianos, ni a largos plazos, algunos dicen para que estudiar si no hay trabajo, algunos dicen para qué estudiar si no podemos ir a una Universidad, la situación económica de la familia no lo permite entonces no tienen un fin por el cual ellos luchan, por el cual ellos pueden perseguir un ideal, esta situación para poder mejorarla necesita la acción de muchos implementos, hay que cambiar la metodología gubernamental, la estrategia del gobierno que es lo que realmente quieren con los estudiantes hacia dónde van, cómo lo puede conseguir, qué medios puede proporcionar, ¿por qué el estudiante que viene acá a La Ceiba, no tiene como poder desempeñar su labor?”. (ELC02)

- Conflictos en el manejo del poder. Tanto el liderazgo como la autoridad son útiles y funcionales en la medida en que nos acercan a describir y analizar las conductas de las personas que ejercen el poder. Sin embargo, dentro de la visión de la comunidad educativa no se vislumbra el reconocimiento de un liderazgo asociado con el sentido colectivo del poder y la autoridad

“Bueno de pronto sí y eso es una de las grandes soluciones, necesitamos un líder, algunos líderes o muchos líderes pero necesitamos una persona incansable, inagotable, un líder que jalonee esas capacidades pero que jalonee y ¿quién es el líder? Es aquella personas que exige, pero también es flexible” (ELC05)

Se mezcla la estructura de poder de corte burocrático, a veces se presenta en la conducta de los directivos una fusión con la de corte autoritario, trayendo como consecuencia choques y contradicciones entre sus miembros; presentándose falta de equidad en la distribución de las tareas, por lo cual se favorece a algunos por simpatía y otros la realizan por temor. Hay postura de verticalidad.

“el poder lo maneja es el rector, el poder lo maneja el rector, o sea la ley 115 donde el poder se secciona y se diferencia, el poder académico, poder administrativo, poder pedagógico, eso se concentra todo en una sola persona, eso no ha calado, y no sé si es el Ceiba, tocará mirar otros colegios, pero allá el

poder sigue siendo vertical, allá las decisiones las toma o las avala el rector, o sino también casos en los que los docentes se reúnen como estamento, se reúnen y si el rector no está enterado, o no está de acuerdo con la reunión pues no lo avala si, entonces, eso es un problema, la concentración del poder, porque deja sin autonomía a todas las instancias y sin manera de demostrar su creatividad y su participación en la institución” (ELC04)

No se delegan acciones, hay mucho autoritarismo. Cuando la estructura de poder se utiliza para direccionar e influenciar en el comportamiento del otro, tanto la comunicación como las relaciones interpersonales se tornan conflictivas pues las acciones realizadas en este medio para dar cumplimiento a una disposición autoritaria o normativa; mas no para ser asumida como un patrón de relaciones sociales bajo el cual estas acciones adquieren un sentido determinado.

“La verdad es que no se toman decisiones porque se dan ideas, pero las ideas quedan en el aire ni siquiera las escriben, en esas series de reuniones dan ideas muy importantes pero quedan en el aire, no se ve la acción” (ELC06).

En el proceso de Toma de decisiones desarrollado en la institución La Ceiba se observan una diversidad de manifestaciones que surgen de la forma particular de mirada por cada actor educativo. La influencia en el liderazgo transaccional recae en la persona que ocupa el puesto administrativo formal de rector escolar asignado por elementos externos a la institución, lo que permite implementar una estructura de poder autoritaria aunque planteado por la directiva en términos de concertación y participación de la comunidad educativa.

“Bueno, comenzamos por el concejo directivo, con cual nosotros podemos hacer acuerdos de poder hacer una dirección de diferente administración, luego estaría el concejo académico que orienta la parte académica y posteriormente los directivos, tomamos cada uno de nuestros roles, el rector como tal, los coordinadores, luego los docentes y los estudiantes que cuentan con un consejo estudiantil que también puede hacer representación de ellos o presencia en esta dirección del colegio y así poder hacer acciones y tomar decisiones en conjunto, pero creemos que hay una crisis en la autoridad frente a hechos como que quedarse un poquito sin la acción de autoridad para evitarse problemas . Hoy

necesitamos tener un rol como directivo mucho más fuerte y quizás acompañados por la administración central para que se puedan sacar adelante políticas que puedan mejorar eso que queremos perseguir, que es el mejoramiento general del colegio”. (ELC01).

“Si, la toma de decisiones la hacemos de una manera concertada, la directiva ha tomado una decisión acerca de algunas situaciones que se presentan pero de todas maneras si es con estudiantes se llama al estudiante o al grupo de estudiantes y se les plantea la situación que está ocurriendo y cuál es la situación que se le va a dar, muchas veces se llama al padre de familia., cuando aquí la situación lo requiere y en cuanto al profesorado pues también cuando hay que plantear una cuestión masiva digamos reunimos al profesorado y llegamos a un diálogo con ellos ”. (ELC02).

Desde la concepción de docentes, padres y estudiantes las decisiones son tomadas sin consulta externa ni interna, se encuentra la autoridad concentrada en la persona del rector como figura central del Centro Educativo y un manejo exclusivo para la toma de decisiones en el centro educativo.

“Pues la verdad es que supuestamente son concertadas pero uno siente que no es así, porque muchas veces en reuniones se han tomado decisiones sobre cualquier aspecto y luego cuando llegan las directivas se echa todo para atrás, hay compañeros que dicen bueno esperemos que llegue Armando porque llegó modesto y acabó con esto, es un decir que se utiliza allí folclóricamente porque aunque aparentemente sean concertadas hay algunas cosas que se echan hacia atrás, él pide la opinión de todos, él dice si están de acuerdo si no están de acuerdo y muchas se realizan y muchas se llevan a cabo, pero otras que uno considera que son vitales o algo después se echan para atrás, a veces se determina no que vamos a trabajar hasta tal hora, que vamos a hacer esto y después se determina que no es así”. (ELC03).

“Yo creo que la Junta Directiva de la Asociación de Padres de Familia, no tiene independencia ya, o sea que falta desligarse del sector administrativo, andar sola y preocuparse por los problemas de La Ceiba, sin tenerle miedo a la rectoría, los problemas que le aquejan a los estudiantes, a los profesores y al mismo La Ceiba ”. (ELC11).

“Bueno, la verdad nosotros los alumnos no, no participamos en nada o sea, ellos simplemente toman sus decisiones, me imagino que el rector, o sea propone la situación y los docentes votarán o analizarán como resolverla o si, si o si no, pero los estudiantes no, no tenemos nada que ve”. (ELC09).

En este sentido, cada grupo de interés tiene sus propósitos y utiliza ciertas estrategias para lograrlos, entendiendo por tales los diversos procedimientos que ponen en juego para satisfacer sus intereses o alcanzar sus fines. Estos pueden ser formales o informales y también explícitos o implícitos, pero en todo caso serán acorde con la visión o percepción del individuo o grupo acerca del cuál es el papel, responsabilidad y expectativas respecto al aspecto o tema en cuestión

En síntesis, por las razones planteadas en los resultados del caso La Ceiba se refleja en un alto grado la implementación de un liderazgo transaccional, donde todo el poder descansa en manos de la dirección con el ejercicio de un férreo control burocrático sin espacio para iniciativas innovadoras personales o colectivas, donde la jerarquización es un factor de influencia para la vida institucional

Estos ejes de investigación indagados han permitido describir las características fundamentales de la cultura y el liderazgo presentes en la institución educativa, para que desde este conocimiento se optimicen espacios y estrategias conducentes a repensar su proyecto de vida institucional hacia una forma de liderazgo que sea a la vez claro y abierto a la comunidad y capaz de desarrollar procesos de transformación hacia la misión y la visión de lo que se desea para mejorar la calidad educativa. Se mantiene la esperanza y los deseos de cambio.

“este año esperemos que el colegio mejore, y demos que La Ceiba sí puede y La Ceiba puede ser como todos los colegios, no solamente que la gente diga que La Ceiba es un colegio que los profesores no dan clases, que los alumnos son unos vagos, que se vuelan, no sino que demos esa imagen que en realidad según los compañeros dicen que La Ceiba tiene, bueno demostrémosla porque el hecho de que nosotros digamos palabras no es el hecho de que ya con palabras, demostrémoslo tanto aquí dentro del plantel como fuera del plantel”. (ELC08).

5.2.5 Proyectos de desarrollo institucional

Trayectoria de proyectos institucionales

Los proyectos institucionales no son un mero producto de los planes de innovación o los sistemas formales que la impulsan, sino un producto de las prácticas cotidianas, las cuales sólo en parte se ven afectadas por dichos planes y sistemas formales.

En esa medida los Proyectos desarrollados a lo largo de la historia institucional Ceibísta responden a una consecuencia formal de la normatividad educativa que responden a reformas y procesos encausados desde las administraciones nacionales y locales sin tener en cuenta las necesidades e intereses del contexto en lo académico, lo social y lo cultural.

“particularmente en el área de ciencias tenemos el proyecto obligatorio que manda el gobierno que es el de Medio Ambiente a ver si por fin este año se puede arrancar, el proyecto está hecho, el proyecto está listo, está en poder del coordinador, están desde el año pasado, pero realmente no sabemos por qué circunstancias y por todo lo que se da aquí, no hemos podido ejecutar por el proyecto y así creo que están los otros por lo menos que era lo reglamentario”. (ELC03)

Así mismo, se resalta el hecho de tener consolidado solamente un proyecto en más de 100 años de existencia e historia institucional, reconocido a nivel regional y nacional en el área del Folclor con pocas iniciativas en otras áreas.

“Bueno, que me hayan contado, hubo un proyecto con una psicóloga que mis compañeros de la antigüedad recuerda, que era algo así como el manejo de los monitores en los cursos”. (ELC03)

“Aquí también se manejó un proyecto de semestralización, ese sí lo recuerdo yo, participé en él, en ese proyecto se trató de semestralizar la media o sea los grados diez y los once”, (ELC03)

“Aquí se han manejado otros a nivel ya artístico y cultural como es el proyecto de las danzas que eso creo que es lo que se ha mantenido todavía lo que proyecta

el Ceiba a nivel nacional y que pues es reconocido ya inclusive por el Ministerio de Cultura”, (ELC03)

Por otra parte, los proyectos institucionales vigentes, a pesar de la buena voluntad de algunos, no tienen una dinámica permanente sino se desarrollan intermitentemente a los vaivenes de algunos miembros de la dirección hacia la parte administrativa y de infraestructura o del profesorado.

“creemos que con la UNICEF, con el mismo gobernador que ya nos dio el mejoramiento de la infraestructura sanitaria ya dentro de poco tiempo en este mismo año esa parte quedara saneada, también la misma acción propuesta por el gobernador o apoyada por el alcalde, por la Drummond de hacer una acción o una cruzada por el Ceiba en donde se va a terminar con una Teletón buscando reunir los dineros suficientes para mejorar la infraestructura, darle apoyo a la biblioteca, darle apoyo a la consecución de ayudas educativas en fin, queremos que lo que se avecina o lo que se prospecta para un futuro es muy positivo para la institución”. (ELC02)

“hay un proyecto en sociales, que es un proyecto que es un foro filosófico que se hace, pero en los dos últimos años ha sido un descaballo, creo que sería interesante que área lo retomara, los profesores del área de castellano están muy interesados en fortalecer la lectura la escritura, en las matemáticas estamos muy interesados en fortalecer la lógica matemática y así por áreas hay algunos intereses, hay profesores de distintas disciplinas que quieren coordinarse y trazarse uno o dos objetivos comunes y tratarlos desde las distintas disciplinas y eso no está concebido todavía con un plan de mejoramiento, te digo que son como respuestas espontáneas que se han dado a partir de las reflexiones que se hicieron el año pasado”. (ELC04)

En relación con los estudiantes y padres de familia, solamente se tienen como referentes en los proyectos de infraestructura física e inclusive hay un desconocimiento de dichos proyectos, lo cual evidencia la estructura cerrada en los docentes y la poca comunicación e impacto de los escasos proyectos existentes a nivel institucional.

“La parte estructural, en años anteriores los mismos estudiantes hemos venido arreglando las aulas un poco averiadas, desde el año pasado en los salones de ocho y once y noveno” (ELC9)

“No, profesor no hay ningún proyecto porque en estos momentos las sillas no han llegado y van querer meter más estudiantes aquí, no hay ninguna actividad para que La Ceiba se mejore”, (ELC10)

“Bueno los cambios que ha tenido La Ceiba, es pues cambios estructurales, pues los arreglos que se le han hecho anteriormente, los cuales no han durado, el cambio en la infraestructura del La Ceiba, eh procuraremos de que sea mejor, se que tiene 100 años de estar construido y que es un Ceiba donde todos queremos meter a nuestros hijos, porque es una reliquia, por decirlo así de Santa Marta”. (ELC11)

Básicamente se tiene como referente el Proyecto Educativo Institucional, el cual ha presentado una serie de dificultades internas y externas de la comunidad, que ha tenido como efecto realizar una variedad de reformas y reformulaciones que aún no se organizan en un horizonte institucional que sirva de norte a la institución y permita generar procesos de mejoramiento en la formación integral y por ende en la calidad educativa

“Bueno yo creo que el proyecto que estamos ahora apuntando eso es la re contextualización del PEI, hemos entendido todos los estamentos del colegio y en especial los docentes y los trabajadores de acá que tenemos que revisar ese proyecto que tenemos ya casi ocho años de haberse formulado y que hoy en la revisión que hagamos tenemos que proyectarlo a esos diez o cinco años que nos permitan posesionarnos en la educación del país” (ELC01)

“Bueno, bueno, hace algunos años, eh, nos vimos en la necesidad de sacar adelante el PEI, fue así como la institución contrató a una ONG para que nos orientara en este sentido y nosotros nos dedicamos un buen rato, hubo una inversión grande allí Ahora mismo estamos trabajando el PEI y tengo una gran esperanza de que el PEI, resuelva esa inquietud esa preocupación el PEI debemos entregarlo y vamos a trabajar en unas jornadas y creo que debemos avanzar seriamente para poder sacar esa institución adelante” (ELC01)

“Mire ese proyecto, el comentario general es que el proyecto lo hemos hecho siete veces y siete veces se ha iniciado el proyecto y las siete veces se ha quedado allí, en estos momentos hay por allí un digamos, como sería, la gente, le dice el mamotreto del PEI pero no vamos a colocarle ese nombre, es un documento pero está incompleto” (ELC03)

Al igual que otros proyectos el PEI es totalmente desconocido para estudiantes y padres de familia, lo que implica procesos de baja calidad y desarrollo institucional que inciden en la situación inestable del LC en todos sus aspectos estructurales

“por eso digo que no hay un norte, porque ese norte debería ser ese PEI, la comunidad no conoce el PEI, los padres de Familia no conocen el PEI, los estudiantes tampoco, menos nunca han establecido contacto con él, entonces es un PEI formal”. (ELC04)

“no yo he participado en ese proyecto, yo menos, no, no lo conozco, yo no lo conozco, no lo conozco, no desconocemos eso”. (ELC08)

“No tenemos, no tenemos, ninguna represalia contra eso, no tenemos nada, ningún estudiante en estos momento no sabemos absolutamente nada de eso, de ningún proyecto ni nada”. (ELC09)

Las prácticas innovadoras para el desarrollo institucional.

Las prácticas innovadoras en una organización educativa están condicionadas por los objetivos que los directivos y los profesores de la institución se han fijado. Así pues, consideraremos las prácticas concretas que se realizan en torno a la innovación como una concreción que es producto a la vez de las dinámicas no planeadas de cambio y de los propósitos conscientes y planes elaborados para alcanzar determinados objetivos.

En este sentido, la institución educativa se ha caracterizado por una dinámica particular basada en el conformismo y la pasividad. La falta de un liderazgo proactivo los ha afectado tanto en su pasado como en la tendencia actual y condicionando cualquier esfuerzo o intento de cambio a situaciones momentáneas, coyunturales o al buen ánimo de algún docente.

“Ha sido el Estado a través del Ministerio de Educación, hay un convenio firmado por la Universidad Javeriana, la Universidad del Magdalena y La Secretaría de Educación Distrital, aunque esto tuvo sus adversarios, pues el profesorado no vio con muy buenos ojos que la Universidad Liderara ese

proyecto acá y más bien los profesores se han agrupado para trabajar en ese proyecto”. (ELC02)

“si no hay garantías de continuidad en ningún proyecto, en ninguna idea ni nada, en el tiempo que yo llevo allí le he visto producir ideas y proyectos, hubo unos años en que él casi producía uno o dos proyectos por día, se inventaba las cosas más interesantes y uno ah que bueno vamos a cambiar, vamos a mejorar, pero a final de año ya nada de eso se recordaba, se cristalizaba, o sea pienso que si él hubiera tenido un buen equipo y se hubiera dejado acompañar y hubiera dado la libertad para que otras personas echaran adelante las iniciativas otra cosa hubiera sido el colegio” (ELC04)

Esta investigación ha hecho posible otros modos de acceso a las instituciones, nuevas herramientas y desarrollos metodológicos para acceder a la riqueza y complejidad de la vida de la escuela, proporcionándonos mecanismos de develación y de análisis de la cultura escolar que permiten penetrar la capa de la aparente realidad “visible” de la escuela y encontrarnos con el mundo “invisible”, pero real, de la organización y del liderazgo escolar

5.3 Análisis de las instituciones educativas: La Victora y La Ceiba

5.3.1 La cultura

Las Instituciones educativas de nuestra investigación son centros con circunstancias muy difíciles por su carácter oficial, son un lastre de deficiencias en relación con lo administrativo, infraestructura, número y calidad de docentes, dotación didáctica y de mobiliarios; además del aspecto no visible de actitudes, paradigmas y modos de actuar. Estos factores que afectan a la calidad académica y los procesos formativos en general evidencian la complejidad cultural de los contextos investigados, lo que amerita una mayor profundidad investigativa desde miradas similares o diferentes de la cultura escolar.

Por lo tanto, caracterizar la cultura institucional y el tipo de liderazgo ejercitado no son procesos sencillos en las organizaciones educativas. Se requiere identificar los procesos de cambios en la vida institucional, establecer la correspondencia entre símbolos y significados y determinar

las ideas, valores y pautas de conducta tanto en las personas como en los colectivos sociales.

La cultura escolar incluye una serie de significados que da sentido a la vida social de las instituciones, por lo tanto, no se modifica ni construye de la noche a la mañana, es un proceso progresivo. En los casos particulares investigados, este entramado de roles, normas y significados nos proporcionó una herramienta analítica para comprender e interpretar los mecanismos que evidencia una cultura misional y cohesionada de la institución La Victoria a través de una línea jerárquica, alto grado de participación en las decisiones y definición de objetivos institucionales; frente a la cultura de La Ceiba que se presenta débil y fragmentada mantenida solamente por significados compartidos que garantizan afrontar las crisis e incertidumbres, a pesar que no haya normas explícitas que orienten esa acción. Por lo tanto, es la perspectiva cultural la principal responsable de orientar procesos de cambio y mejoramiento institucional de calidad para estas organizaciones educativas

5.3.2 El liderazgo

Uno de los primeros aspectos analizados en relación con el perfil de los rectores de estas instituciones públicas es que ambos fueron designados por influencias externas, con el aval de la secretaria educación Distrital, lo que les da una formalidad legal que más adelante representa poder y autoridad ante la comunidad. Cada uno ejerce un estilo de liderazgo en diferente forma según aspectos del orden personal, gerencial y situacional reseñados por Murillo. J (2006) en los enfoques de liderazgo. Independientemente del estilo abordado, se muestra un sentido del compromiso que cada uno de ellos ha asumido hacia la concreción de planes y proyectos para el cambio y el mejoramiento en sus respectivos centros aunque desde culturas escolares y contextos diferentes.

En estos centros educativos se dan varias alternativas intermedias que van cimentando proceso hacia el liderazgo transformacional, destacándose las características formalistas en el caso de la organización La Victoria donde se halla relativamente burocratizada y los fuertes intereses individuales no reparan en su impacto sobre el colectivo. Es difícil crear equipo, aunque el liderazgo a veces adquiere matices transformacionales, pero no los suficientes para introducir cambios o innovaciones inmediatas, como

tampoco lo es en lo que se denomina cultura carencial, donde el liderazgo y la visión común se diluyen en el entramado institucional, inclusive, hasta mostrar rasgos de una ausencia de liderazgo institucional como en el caso del La Ceiba

Tanto directivos como docentes, estudiantes y padres de familia asocian con el concepto de liderazgo otro similar y coincidente en sus significado como el de rector, como una forma de atribuir importancia o relevancia a las funciones de la persona encargada de dirigir o administrar una organización y de influir en el pensamiento, comportamiento y acciones de los miembros de la comunidad educativa con el fin de realizar determinadas acciones que son consecuencia de los objetivos que se han fijado en común y que se aceptan como adecuados para la educación en esas instituciones. No por dirigir se es líder, la dirección como tal hace parte del liderazgo.

Se podría decir que históricamente en estas instituciones educativas la dirección ha estado ligada a una persona y solamente en la actualidad se ha contemplado la formación de equipos directivos, delegando funciones y participación en el resto de la comunidad educativa. López Yáñez (2003:81) destaca la imagen del director como líder, quien, además de las competencias asignadas formalmente a su función, está apto para orientar el cambio, motivando, resolviendo conflictos, influyendo a los demás a partir de su experiencia profesional y sus capacidades, más que a través de la autoridad. Este aspecto tiene mayor relevancia en La Victoria que en La Ceiba donde la dirección solamente se traduce en ejercicio de la autoridad.

Sin embargo, el líder también se caracteriza, según la comunidad, por poseer gran variedad de rasgos personales, entre los cuales se relevan el ser carismático, comunicador, creíble, positivo, con empatía y asertividad. En el Ceiba, el rector y, en general su equipo directivo, refleja aceptablemente estas cualidades mostrándose más a los padres de familia mientras que en La Victoria se observa cierto grado de inconformidad frente a ciertas expresiones personales de la rectora hacia ellos, lo que repercute en la aceptabilidad y consenso frente a su estilo de liderazgo.

Para los docentes disminuye la percepción de rasgos personales asociados al líder, centrándose más en las funciones del cargo, tales como:

responsabilidad, compromiso, experiencia y motivación. Ellos esperan el apoyo a la gestión administrativa y pedagógica, puesto que relacionan conceptos relativos a la organización de la escuela, a la calidad académica y al PEI que en el caso de La Ceiba es una situación muy compleja y difícil por las experiencias anteriormente vivenciadas.

En los dos casos, los conceptos emitidos por los estudiantes denotan una posición de subordinación. Llama particularmente la atención el énfasis en la autoridad, en el poder de mando y control como elementos constitutivos del líder. Asocian a la institución escolar con el ejercicio de la dirección y superioridad, lo que refleja una conceptualización más bien tradicional centrada en el cargo y no en las funciones del líder, existiendo un marcado énfasis en el ejercicio del poder.

En relación con el poder, entendido como la capacidad de influencia sobre la conducta de los miembros de la organización, se puede decir que el concepto de autoridad se asimila al de liderazgo, traduciendo la idea de un poder más bien jerárquico que el atribuido por la colectividad, con bases más formales que informales. Este poder posicional es otorgado al líder en virtud del cargo y funciones que desempeña en la institución educativa.

El líder, en el caso de directivos y profesores, no necesita una base posicional dentro de la estructura, sino que se vale de vínculos sociales, de características personales, de capacidad comunicativa y de otras características tales como *creatividad, empatía, credibilidad, compromiso*, para influir en la conducta de los miembros de la institución (López et al., 2003:67).

Al realizar un análisis de los resultados, llama la atención que en ningún estamento de la comunidad educativa aparece el concepto de participación concertada y transformadora, de responder al cambio y a la reestructuración escolar, a la eficacia docente y a la gestión de conflictos. El disenso no se tiene en cuenta y se desarrolla poca innovación pedagógica. Las miradas en su mayoría son de estabilidad de lo que actualmente hay, con sólo deseos esporádicos de mejorar en la medida que la disposición legal del estado lo promulgue o atienda al bienestar de los miembros.

En el proyecto hemos podido constatar que una de las ideas y visiones más comúnmente planteadas es compartir la acción del liderazgo, lo cual implica que las tareas y las decisiones que se toman en la institución no son solo responsabilidad de una persona o de un equipo directivo. Esto en abstracto, cuando se enfoca en la realidad todo queda en buenas intenciones, inclusive se realizan propuestas de cambio que quedan truncadas por circunstancias adversas. En suma, los equipos de dirección en los centros investigados, asumen toda la responsabilidad en la toma de decisiones con el objetivo es hacerse fuertes ante la comunidad potenciando la práctica de un autoritarismo que valida su posición formal. Las comunidades se sienten excluidas de estos procesos adoptando posturas y acciones pusilánimes que no aportan beneficios a los procesos de cambio y legitimidad en la institución

Estos aspectos, consolidados en la tabla 7, de una u otra manera nos llevan a tener claridad en la percepción individual y colectiva que del Liderazgo se tiene en cada institución educativa manifestada en las expresiones de poder, autoridad, funciones del rector y las características personales como carisma, visión y acción de gestión en el caso del liderazgo. Esto en oposición al concepto de poder como fenómeno colectivo, construido y desplegado por la organización donde se ajustan las manifestaciones individuales de autoridad y liderazgo

Tabla 7. Síntesis relaciones de liderazgo en los casos estudiados

	CULTURA	LIDERAZGO	PODER	AUTORIDAD	RELACIÓN
INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA VICTORIA	Fuerte y Misional	Pedagógico	Burocrático Ideológico Lo ejerce el grupo de sacerdotes	Formal Informal Autoritarismo	Existe un liderazgo pedagógico ejercido por tradición salesiana que ha sostenido la cultura cohesionada donde el poder y la autoridad recaen en la saga, lo que garantiza una dinámica de continuidad de su cultura escolar proclive al cambio.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA CEIBA	Débil y fragmentada	Transaccional	Burocrático Es balcanizado por grupos de docentes	Formal Informal Autoritarismo Coercitivo	Debido a la cultura fragmentada se ejerce un liderazgo transaccional con manejo de autoridad mas no del poder, el cual se concentra en las alianzas estando presente un juego de intereses particulares y colectivos.
-----------------------------------	---------------------	---------------	--	---	---

En ninguno de los casos observamos luchas directas por el poder o actitudes totalmente reacias e indiferentes con los directivos. En ninguno de los centros educativos hemos detectado, tampoco, grupos oposición consolidados ni la necesidad de crear pequeños grupos que representen intereses diferentes a los que constituyen las líneas mayoritariamente asumidas por todas las comunidades.

5.3.3 Desarrollo institucional

La realización de proyectos de las instituciones a través de equipos externos o liderados por personas diferentes representa un serio inconveniente para lograr generar procesos de mejora por cuanto en ambos el tipo de cultura se muestra cerrada y resistente a estas dinámicas, consideradas como intromisiones y acciones de control y evaluación de su calidad interna.

Como muestra del compromiso con el trabajo compartido, constatamos en nuestra investigación, al menos en La Victoria, la continuidad de los proyectos de innovación y de los principios del centro asumidos por toda la comunidad independientemente de las personas que ocupen los puestos directivos en un momento determinado. Esta situación no acontece en el otro centro por su condición de cultura fragmentada donde los proyectos sólo se implementan parcialmente y obedecen a una obligatoriedad estatal o coyuntural ante problemáticas e intereses particulares.

Desde esta perspectiva, aunque los resultados de nuestro estudio de casos no pretenden ser generalizables a otros contextos por cuanto reflejan una

realidad intercultural muy concreta, pensamos que pueden representar un enfoque diferente al habitual a la hora de analizar el liderazgo Institucional. Entre esas características contextuales a las que nos referimos, debemos decir que la realidad social de los centros educativos seleccionados en nuestro trabajo aparecen configuradas como un abanico multiétnico e intercultural, especialmente, en uno de los colegios que aglutina un estudiantado proveniente de diversos barrios del Distrito de Santa Marta, lo cual se refleja en las aulas, donde cada día se tiene que trabajar con estudiantes heterogéneos por los movimientos de la población; enfrentándose a la interculturalidad en la escuela, muchas veces de manera dramática, con alguna población desplazada por la violencia, con altos niveles de pobreza y miseria y con necesidades básicas insatisfechas, lo cual presenta grandes repercusiones en el ámbito de la educación.

Con esta composición de la comunidad educativa, se pueden presentar conflictos por cuestiones raciales, étnicas, culturales evidenciándose situaciones propias a las que la organización educativa debe enfrentar interpretando esa trama social de comportamientos, roles, símbolos y manifestaciones socio- culturales que muestran una visión del mundo escolar.

Esto nos sitúa ante una realidad bastante compleja que incide en la respuesta educativa que debe darse desde las propias instituciones en contextos interculturales. Si el ejercicio del liderazgo en las Instituciones educativas representa una de las tareas más complejas en el campo de la organización escolar, debemos admitir que la diversidad cultural del estudiantado y de la comunidad educativa supone un factor relevante a las dificultades de la tarea directiva.



Foto 5. Socialización de los talleres

6. El liderazgo transformacional como propuesta alternativa para una mejora en la calidad educativa

“Así, el trabajo del director y de los docentes en los centros educativos adquiere mayor fuerza la preocupación por crear un proyecto educativo que logre interpretar a los distintos agentes educativos en torno a una visión compartida.

La pieza clave de un centro docente es el liderazgo, y el más eficaz es el de tipo transformacional”.

(Bernard Bass)

En el ámbito de las instituciones escolares, los estudios más recientes han demostrado a través de abundante evidencia el impacto que produce el ejercicio de un adecuado liderazgo en la eficacia escolar. Un punto distintivo en este liderazgo es que a través de una estructura de gestión adecuada, se posibilita la participación de los docentes en distintos ámbitos de la gestión escolar. Se han realizado, al menos conceptualmente, reflexiones con las comunidades educativas de La Victoria y La Ceiba de la necesidad e implicaciones que tendría para la calidad educativa incursionar en una transición entre líneas de liderazgo más tradicionales, como el instructivo o pedagógico, interesado mas en sostener procesos de enseñanza y el denominado transaccional que mantiene líneas de jerarquía y control, al modo burocrático, a un enfoque de liderazgo más transformacional que distribuye y delega. Lo interesante de este nuevo concepto, es que no sólo apunta a una propuesta que pretende mejorar las prácticas del liderazgo, sino a cómo se entiende y diseña la organización de las instituciones escolares

Las organizaciones piensan y sienten, adoptan creencias colectivas, comparten significados y formas de ver el mundo a su alrededor, es decir, conforman culturas.

Esas culturas hacen que se comporten como entidades cognitivas:

- Tienen memoria: recuerdan y olvidan; resaltan y ocultan
- Tienen comportamientos irracionales: inesperados
- Tienen creatividad: encuentran soluciones a los problemas
- Tienen identidad: el ambiente que se respira. Definen lo que es nuestro y lo que no.
- Lo más importante que tiene un centro educativo son sus SIGNIFICADOS
- Esa cultura organizativa es la principal barrera y a la vez la principal base de apoyo de la innovación
- Una organización está siempre en movimiento. Esa dinámica es compleja: no es lineal, uniforme, no va siempre en la misma dirección, acelera y desacelera, se mueve en diferentes direcciones.

Producto del trabajo de investigación realizado en los dos casos donde se evidencia la caracterización de una cultura determinada, la cual se relaciona con un estilo de liderazgo y el ejercicio del poder y la autoridad como expresiones de esta cultura. Desde esta caracterización las instituciones educativas pueden iniciar unos procesos de transformación consciente y consensuada a partir de un Plan de Desarrollo Institucional (PDI), el cual forma parte fundamental de un proceso de aprendizaje organizativo. En el avanzar de este proceso, la institución como ente social y dinámico produce un conocimiento propio, idiosincrático sobre sus prácticas pedagógicas, vivencias compartidas alrededor de la cultura, conocimiento que se observa en la ideología, las expresiones y en la praxis de sus actores siendo transmitido a los miembros que llegan a la organización educativa.

Entenderemos ese proceso de transformación como una práctica social significativa situada dentro de prácticas organizacionales más amplias relacionadas con el funcionamiento de la organización, la cultura escolar, el liderazgo y los factores de desarrollo institucional

Este Plan de desarrollo Institucional, no es un producto casual de los planes de innovación o los sistemas formales que lo impulsan, sino sobre todo un producto de las prácticas cotidianas, a partir de un tejido de creencias y significados compartidos, sistemas de relación y de influencia, visiones y actividades que se instalan en una particular dinámica institucional.

En este sentido, Caldwell (2005:111) agrega que la audacia en el diseño y calidad en la ejecución de una transformación educativa, requiere de un liderazgo de excelencia en todos los niveles. Es necesario pasar de una dinámica de mejoramiento a una de “transformación cultural”, donde se integre una nueva lógica de emprendimiento. Este aspecto requiere que el líder comprenda y se desarrolle en una continua adaptabilidad respecto de las demandas culturales del entorno en el cual trabaja.

Desde los fundamentos de las organizaciones educativas se plantea que el dinamizador y generador de los procesos de cambio en un establecimiento educativo, es el proceso de liderazgo, cuyos responsables principales son los equipos directivos y de gestión de cada uno, pero no desconoce el rol de los docentes y otros actores de la comunidad educativa en la generación de los mismos. Esta perspectiva de la cultura escolar induce a que las instituciones educativas deben proyectar acciones de transformación que mediatocen una educación de excelencia de acuerdo a las exigencias del Siglo XXI.

Atendiendo a lo anterior, en el marco de la presente investigación fueron socializados y compartidos sus resultados y avances con las comunidades educativas, este proceso de devolución de la mirada, ha permitido no solo sensibilizar ante la problemática existente sino hacer una reflexión, auto evaluativa y propositiva que genere acciones conscientes y consensuadas de mejoramiento institucional. En dicho proceso auto evaluativo y de auto reconocimiento de la cultura escolar las organizaciones de La Victoria y de La Ceiba implementaron un proceso reflexivo, comprensivo, valorativo y retroalimentado orientado al mejoramiento. Este proceso de aprendizaje y des aprendizaje institucional contribuye a emprender procesos de autocrítica y la posible transformación de sus prácticas y formas organizativas.

Como consecuencia del proceso vivido a través de los encuentros y desencuentros con las comunidades educativas de los dos centros se plantea la elaboración y puesta en marcha de un propuesta de transformación institucional basada en las problemáticas y resultados determinados en la investigación

¿Qué es una propuesta de transformación Institucional?

Toda la actividad en las instituciones educativas crece y se complejiza en función del liderazgo. Un equipo emprendedor suscita nuevas inquietudes, genera nuevos proyectos, crea espacios organizativos diferentes, embarca e implica más gente en cada proyecto, Por todo eso, la innovación se ha convertido en una necesidad para que los centros escolares tengan éxito dentro de un entorno fuertemente competitivo. Esta es:

- Un instrumento para aprender como organización.
- Una herramienta para mejorar la gestión educativa.
- Un medio para elevar la calidad de las Instituciones educativas a partir de su cultura organizativa y el Liderazgo.
- Un compromiso entre la comunidad educativa y la dirección escolar.

La propuesta de transformación institucional se entiende como un proceso de calidad gerenciado por el rector de cada institución educativa, cuyo horizonte es la renovación y cambio institucional; con el fin del mejoramiento de la calidad de la educación mediante la optimización y democratización de los procesos educacionales dirigidos al desarrollo de los proyectos educativos institucionales y la transformación de los miembros de la comunidad de una manera intencional sistémica, creativa y participativa.



Foto 6. Taller focal estudiantes

Características:

- Debe estar precedido de un diagnóstico explícito de la situación de partida con relación a las áreas prioritarias en las que se centrará la propuesta.
- La identificación de las áreas de mejoramiento ha de ser objetiva y debe apoyarse en hechos o resultados antes que en juicios subjetivos.
- Los propósitos de mejoramiento han de ser realistas, concretos, evaluables y alcanzables en el contexto escolar, sin perjuicio de que puedan integrarse como parte de un plan de mejora plurianual.
- Debe explicitar los objetivos, procedimientos y actuaciones previstas, personas responsables de su ejecución, recursos y apoyos necesarios, calendario de cumplimiento y plan de evaluación.
- Implicar a las personas desde una orientación participativa y bajo el impulso asociado de un liderazgo por parte de la dirección.

A partir del reconocimiento de la cultura y del liderazgo en cada institución se da inicio a un proceso de concertación para establecer las directrices que soporten dicha propuesta que, para los dos casos, se estructura a partir de tres elementos ilustrados en el siguiente gráfico:

Gráfico 4. Factores conceptuales de la propuesta de transformación institucional



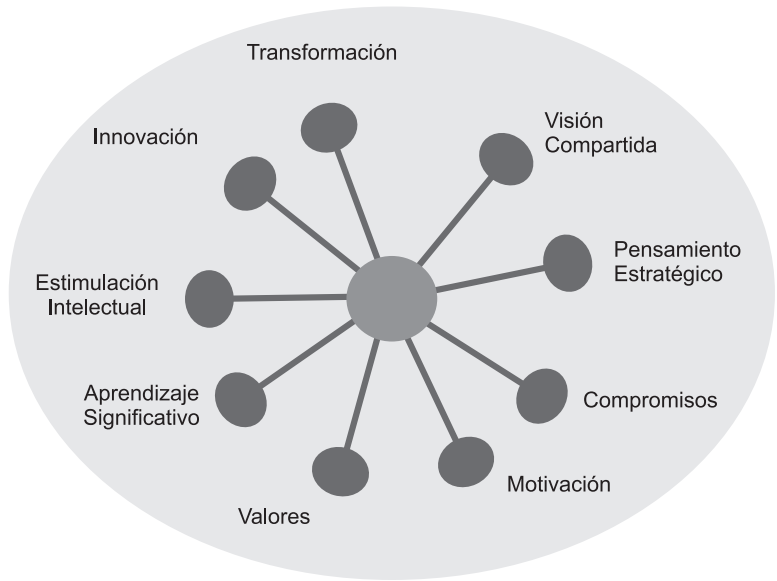
El liderazgo transformacional
La potenciación de los proyectos pedagógicos
La dirección estratégica

6.1 El liderazgo transformacional

Se relaciona con el rol que desempeña un tipo de líder capaz de ayudar a tomar conciencia a los demás de sus posibilidades y capacidades, a liderar sus propias actividades dentro de la organización pensando en el crecimiento y desarrollo profesional de los mismos. Es también, capaz de infundir valores a una organización que da cuenta el por qué y el para qué de las acciones.

Por otra parte, este tipo líder capaz de conducir a una organización hacia una mejor calidad, es un visionario, porque es hábil de proporcionar la visión de futuro que ilusionan a sus miembros a trabajar en esa dirección y a crecer personalmente. Entendemos y por ende lo proponemos, al liderazgo transformacional como el comportamiento de ciertos directivos que tienden a convertir a sus profesores en líderes de la actividad educativa que llevan a cabo, y en general, a movilizar a toda la comunidad educativa en pos de los propósitos organizacionales, como se muestra en el siguiente gráfico.

Gráfico 5. Fundamentos del liderazgo transformacional



6.2 La potenciación de los proyectos pedagógicos

Se refiere al proceso interactivo consciente y volitivo para lograr la orientación coherente en el proyecto educativo institucional, la transformación de la comunidad educativa y la efectividad del proceso educacional. Induce a la significación y re significación del proceso pedagógico para lograr aprendizajes efectivos y el cumplimiento de los objetivos a través de la ejecución de acciones, habilidades, conocimientos y capacidades.

A partir de cada cultura se orientan los procesos pedagógicos y la ejecución de estrategias hacia la búsqueda de calidad y con una visión futurista auspiciada por el tipo de liderazgo transformacional, lo que brinda mayores posibilidades a los rectores para implementar una visión futurista y estratégica en la organización educativa.

Diversos estudios y organizaciones han llegado a la conclusión de que las escuelas más eficaces se caracterizan por la presencia de los siguientes indicadores de calidad:

1. Normas y objetivos comunes asumidos en un proyecto educativo
2. Trabajo en equipo del profesorado y toma de decisiones compartidas
3. Organización y funcionamiento ágiles con claro liderazgo de la dirección.
4. Programas de perfeccionamiento y actualización docente en función de las necesidades del centro.
5. Planificación y coordinación curricular entre el profesorado con mecanismo para la evaluación continua de los alumnos
6. Alto nivel de participación de los padres.
7. Espíritu de escuela.
8. Utilización racional del tiempo. Apoyo efectivo de las autoridades educativas de las que dependen

El liderazgo transformacional orienta los procesos pedagógicos hacia el logro de aprendizajes significativos, potencia valores y desarrolla competencias, a través de una actividad procesal, intencional e interactiva. Así, actúa como soporte del PEI para el mejoramiento de la calidad del proceso educativo y para la formación de los educandos, apreciándose en el gráfico 6.

Gráfico 6. Liderazgo transformacional y procesos pedagógicos



Aportes para el mejoramiento de la calidad educativa

- Atención a los procesos pedagógicos e Investigativos
- Orientación hacia la acción y el desarrollo Institucional
- Énfasis en las áreas de mejoramiento seleccionadas
- Importancia de la cultura escolar y del liderazgo transformacional
- Vinculación de la escuela a la comunidad
- Escuela como eje dinamizador del cambio social y cultural

6.3 La dirección estratégica

Durante este proceso el rector o rectora se convierte en un investigador del contexto y un buen administrador del tiempo. Así podrá potenciar el impacto surgido por las amenazas internas y externas, vencer las amenazas y garantizar el avance de la institución. Para esto se apoya en un pensamiento estratégico global, una planeación estratégica y una dirección participativa. Desde esta perspectiva se ha de planificar organizar, consensuar y regular

el desarrollo de los procesos pedagógicos en forma sistemática, donde las acciones, deben girar alrededor del PEI, soportado por la cultura escolar.

6.4 Las competencias del líder transformacional

Estos procesos deben tener el acompañamiento permanente por el rector y su equipo directivo, involucrando a la comunidad educativa y a las organizaciones del entorno. El líder transformacional debe ser el primero y más comprometido con los procesos con el propósito de lograr la calidad.

Dirección centrada en el cambio y apoyada por el ejercicio efectivo de un liderazgo transformacional debe asumir más funciones relacionadas con el aprendizaje colectivo, asunción de funciones de formador, uso de técnicas creativas, promoción de la moral de los grupos, gestor de recursos. En este sentido, la cultura orienta la implementación de procesos pedagógicos consciente y la ejecución de estrategias

Este tipo de liderazgo fortalece a la planeación estratégica a partir de una mirada crítica acerca de la misión, visión, valores, institucionales, objetivos y líneas generales de acción. Planear estratégicamente es organizar la gestión, planear el futuro con pensamiento sistémico. (Ver tabla 8)

Un líder transformacional debe interactuar con su comunidad educativa:

- Facilitando recursos a los profesores y a los restantes miembros de la comunidad escolar, para que obtengan más de lo que esperaban conseguir por ellos mismos
- Sensibilizándolos y motivándolos acerca de la importancia que tienen los resultados obtenidos con su trabajo.
- Haciéndoles identificar o subordinar sus propios intereses a los objetivos de la institución.
- Manifestando que tiene expectativas altas de su trabajo, lo cual eleva el nivel de confianza en ellos mismos.

Tabla 8. Cuadro comparativo estrategias del liderazgo transformacional

COMPORTAMIENTOS	PRÁCTICAS
Carisma: su prestigio le permite motivar e infundir confianza a su equipo directivo, docentes y comunidad educativa en general	Estimulación individual de las potencialidades de cada miembro de la comunidad para la creatividad, la innovación y el cambio.
Consideración personal hacia todos	Capacidad para construir un liderazgo compartido basado en la cultura de la participación.
Percepción del trabajo en equipo como una instancia para generar la sinergia necesaria para lograr los objetivos de la organización.	Se esfuerza en asegurar la formación permanente de sus colaboradores y de sí mismo
Inspira, que supone reflexión, aceptación del cambio y del riesgo que toda transformación lleva consigo	Manifiesta ejemplaridad en sus actuaciones, siendo coherente con la visión, misión y valores de la organización.
Exhibe tolerancia psicológica a la ansiedad y a la incertidumbre que produce la interacción turbulenta en la escuela.	Impulsar el desenvolvimiento de la aptitud administrativo pedagógica del equipo directivo, de manera que los docentes puedan centrarse casi exclusivamente en su tarea pedagógica.

El liderazgo transformacional entiende el trabajo con los coordinadores, equipo docente y estudiantes desde el supuesto de que solamente desarrollando sus capacidades personales y profesionales puede alcanzar calidad educativa.



Foto 7. Socialización Comunidad Educativa

6.5 El Liderazgo transformacional en relación a la comunidad educativa

El liderazgo transformacional parte del supuesto que desarrollando las capacidades personales y profesionales de los integrantes de la institución se puede lograr calidad educativa. Con este propósito el líder se esforzará en:

- Incorporar a toda la comunidad educativa al diseño e implementación de un proyecto educativo.
- Potenciar el desarrollo de las competencias profesionales del educador y de los estudiantes.
- Retroalimentar al profesorado y demás personal acerca de su propia labor y del desenvolvimiento de la escuela.

La variedad y cada vez más complejas demandas que la sociedad le plantea a las instituciones educativas requiere un liderazgo transformacional que cualifique al docente en el desempeño de las competencias propias, que le permitan promover aprendizajes en sus alumnos, inducir el cambio y la innovación, y convocar a los participantes del proceso educativo para conformar una comunidad educativa que posibilite la consistencia y coherencia de las visiones, motivaciones, estrategias y compromisos de sus integrantes. Este líder también favorece que sus colaboradores puedan idear nuevas soluciones a viejos problemas, es receptivo y busca potenciar la profesionalización de todos.

El liderazgo se configura como función clave del sistema; así, cualquier directivo ocupa una posición estratégica en relación con las demás funciones: es transmisor de materiales informativos, motivaciones, impulsor de actividades motivadoras que implican a toda la comunidad educativa, buscador de infraestructuras, soportes materiales, intermediario entre el Centro y la Administración, generador de una cultura de colaboración. Determina las condiciones bajo las cuales se tienen o se pueden realizar las demás funciones: en qué tiempos, con qué medios, en qué espacios, con qué responsables, qué tipo de colaboraciones, qué campos de actuación.

Caracterizar e implementar estilos de liderazgo transformacional basados en la coherencia, cooperación, transparencia y responsabilidad donde el

control jerárquico y la autonomía no se oponen, sino que se articulan en un proceso de autorregulación ante una educación que hoy es cada vez más compleja, que requiere una organización social basada en las relaciones humanas y una alta cualificación de sus miembros con resultados eficientes.

6.6 Plan de Acción para la propuesta en las IED La Victoria y La Ceiba

Las fases establecidas para la construcción con las instituciones educativas de la Propuesta de Transformación Institucional (PTI) implican una acción colectiva donde todos los que participamos, rector, directivos-docentes y profesores, investigadores y algunos estudiantes y padres; de una manera comprometida asumimos el reto de esbozar unas directrices que permiten establecer un plan de trabajo para desarrollarlo en sus respectivas comunidades. Se entiende que es una puesta en escena inacabada que requiere de mayores espacios y tiempos para ir en un proceso de concertación colectiva y reflexiva, con el propósito de validarla en su contenido y contexto.

I Fase: Diseño de la propuesta

- Socialización de los resultados de la investigación en las IED La Victoria y La Ceiba
- Conformación de equipos de trabajo
- Cualificación de equipos base en Cultura y Liderazgo escolar
- Encuentros de reflexión y construcción participativa de la propuesta

II Fase: Implementación de la propuesta

- Ejecución de acciones de Liderazgo transformacional
- Seguimiento y evaluación de la propuesta
- Retroalimentación de procesos y resultados



Foto 8. Taller liderazgo La Victoria

En el proceso de socialización se desarrolla una experiencia enriquecedora en la medida en que se comparten las conceptualizaciones necesarias para abordar la propuesta, se intercambian experiencias y saberes en función de un aprendizaje participativo y colaborativo. La nueva alternativa transformadora se sustenta en un proceso permanente de concertación, dialógico y reflexivo; en procura del mejoramiento de la educación de las instituciones a partir del liderazgo transformacional, que permita de una manera relacional la potenciación de los procesos pedagógicos y el fortalecimiento de una dirección estratégica.

La P.T.I., tuvo como propósito dinamizar los procesos de calidad educativa impartida afianzando el PEI y optimizando los logros estratégicos soporte de una organización escolar más eficaz y eficiente, a partir del reconocimiento de la cultura organizacional y la búsqueda del liderazgo transformacional.

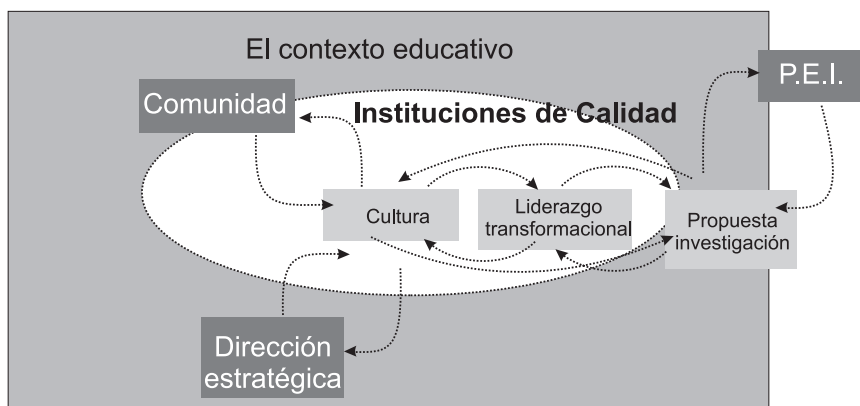
Las informaciones obtenidas en la investigación permitieron conjuntamente con los equipos base establecer unas categorías centrales que soportan la pertinencia de la propuesta. Estos fueron:

- La necesidad de implementar procesos pedagógicos innovadores para el mejoramiento de la calidad educativa.

- El camino que ofrece el liderazgo transformacional para guiar un cambio institucional
- El mejoramiento de los canales de comunicación, información en la comunidad educativa.
- Cambio en la actitud motivacional en los docentes y estudiantes hacia el despertar del sentido del compromiso por la institución.
- El mejorar el trato hacía los condiscípulos que comparten el espacio institucional
- Desarrollar procesos participativos `para la resolución de conflictos y toma de decisiones
- Plantear criterios fundamentales para la implementación de una dirección estratégica basada en el liderazgo transformacional.

El liderazgo transformacional busca integrar nuevas acciones intencionales que den cuenta de una acción estratégica coherente con el proyecto educativo institucional y la cultura organizacional de las instituciones educativas. Los contenidos de la cultura y de la enseñanza se entrelazan cuando en la institución educativa a través del liderazgo transformacional, se facilita la producción de efectos positivos en la calidad, determinante para la transformación de la vida institucional del plantel educativo. (Ver Gráfico 7)

Gráfico 7. El liderazgo transformacional para instituciones de calidad
Adaptado de grafica de Murillo, J.



Como resultado de las reflexiones conjuntas desarrolladas a través de los encuentros y después de puestas en común, deliberaciones y consensos llegamos a los siguientes criterios orientadores en el marco de la propuesta de transformación institucional (Ver tablas 8 y 9):

- Establecer un orden de prioridades en las actividades a desarrollar a través de la planeación estratégica de procesos y la dirección participativa en la organización.
- Promover un cambio de actitud en las relaciones de poder por parte de rectores y directivos con el propósito de superar comportamientos burocráticos tradicionales como el autoritarismo, jerarquización de poder y relaciones verticales.
- El establecimiento de la horizontalidad en las relaciones para llegar al consenso, además de la participación comunitaria en la toma de decisiones y en la delegación de funciones.
- Modificación de roles y atención al conflicto a partir de una actitud dialógica, de tolerancia, respeto por las ideas del otro y consideración al disenso.
- Apertura hacia la comunidad externa y mayor participación de los grupos y sectores sociales en la gestión educativa.
- Orientar los procesos pedagógicos hacia el desarrollo armónico de las dimensiones cognoscitivas, afectivas y volitivas de la personalidad del educando.
- Desarrollar acciones conjuntas y significativas que posibiliten la formación de competencias necesarias para la relación de los sujetos con el mundo.
- Posibilitar a través del liderazgo transformacional la re dimensión del PEI con una visión futurista de excelencia.



Fotos 9. Talleres para la construcción de las propuestas institucionales

Nuestra investigación no puede permanecer neutral ante los enormes retos que afrontan las escuelas en este siglo que acaba de comenzar. Hemos de ir al centro de los problemas que afrontan las instituciones escolares.

Durante la segunda fase las instituciones La Victoria y La Ceiba pondrán en marcha la propuesta de transformación, continuarán con la investigación y revisión de la práctica pedagógica y las formas de gestión, y harán monitoreo y evaluación de los procesos y resultados. La investigación está llamada a contribuir a esta tarea y es para eso para lo que estamos convocados.

7. Conclusiones

En el centro educativo el líder necesita fomentar la motivación y el incentivo personal de manera entusiasta, implicando a la mayor parte del personal, comprometiendo a todo el mundo en la visión del futuro. Necesita también saber gestionar los procesos, proporcionar coherencia y congruencia a actividades complejas y heterogéneas por la diversidad del personal que interviene: la educación en valores, el desarrollo de capacidades intelectuales, la adquisición de habilidades instrumentales y hábitos de trabajo. Todo ello no puede funcionar sin el ejercicio de un liderazgo eficaz que armonice esfuerzos e intereses en función de un objetivo común.

La interacción entre los miembros de la comunidad educativa permite compartir conocimientos y experiencias y ofrece grandes posibilidades de ser un factor positivo a la hora de reconocer la cultura del centro y desarrollar un liderazgo compartido, apoyando los procesos de enseñanza y aprendizaje. Ello debería permitir compartir la visión de futuro del centro, produciendo un sentimiento de pertenencia y compromiso, a pesar del aislamiento en el que trabajan los docentes en el aula. La actitud de los profesores hacia el aprendizaje debe facilitar también que el centro sea una organización que aprende y con capacidad para el cambio.

Por otra parte, el liderazgo debe asimilarse a una distribución de poder, en el caso de la organización educativa, ésta no aprenderá mientras se continúe fomentando la dependencia de una persona; por lo tanto, el liderazgo en las escuelas se debe manifestar en capacidad para implicar a la comunidad educativa en un proyecto de futuro que responda a los procesos claves del centro y proporcione el incentivo y la ilusión necesaria para trabajar con objetivos comunes.

A lo largo de la investigación se pone de manifiesto que el liderazgo implica todo un cambio en la cultura institucional, en cuanto a la participación, la responsabilidad y el compromiso de todos para transformar lo existente hacia la visión y el futuro deseados. Por lo tanto, el liderazgo

transformacional en el ámbito educativo debe contribuir a un cambio cultural que no sea meramente estructural, sino que realmente incida en el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje y la dirección escolar de los centros educativos.

Desde lo investigado se concluye que no existe un solo estilo de liderazgo para todas las circunstancias. Si bien se podría considerar el liderazgo transformacional como el más apropiado para los requerimientos actuales de la gestión educacional, se estima necesario adecuar el rol de los rectores y coordinadores al contexto cultural en el que deben manifestarse ciertas competencias que le permitan al líder adaptarse a los cambios futuros.

Las necesidades y expectativas de las instituciones escolares y las exigencias de la sociedad del conocimiento, se articulan positivamente con un enfoque de liderazgo transformacional debido a que proporciona una mayor riqueza que los enfoques de liderazgo transaccional y pedagógico, ya que éste promueve un tipo de influencia basada en aspectos mutuamente interdependientes con una fuerte base humanística. Más que someter a sus comunidades educativas, busca el compromiso personal, poniendo énfasis en la capacidad del líder para lograr el entusiasmo mancomunado a fin de que todos se sientan identificados institucionalmente y sean capaces de asumir sus compromisos más allá de lo que cabría esperar. Hoy por hoy, lo que se busca es ejercer un liderazgo que sea capaz de generar nuevos líderes en la organización, que se promueva un liderazgo compartido, en definitiva, que cualquier miembro de la comunidad pueda ser líder y aportar al desarrollo de la misión y visión institucional.

Tenemos que admitir que las organizaciones escolares encuentran serias dificultades al proponerse acciones, planes y proyectos de cambio. Éstas están estrechamente relacionadas con las dificultades para aprender, por eso el cambio no es un proceso sencillo, ni súbito, menos aún si no se involucran en él tanto los decisores de políticas como los protagonistas diarios del hecho educativo.

Por otro lado, si bien la preocupación por mejorar la calidad de la enseñanza sigue vigente y se acentúa, no es menos cierto que la educación en valores es aún una preocupación mayor en nuestras organizaciones

educativas, ya que ésta condiciona poderosamente los logros académicos y el normal funcionamiento del trabajo docente. Así, el trabajo del director y de los docentes en los centros se hace más complejo, adquiriendo mayor fuerza la preocupación por desarrollar un tipo de liderazgo que jalene el proyecto educativo y logre interpretar a los distintos agentes educativos en torno a una visión compartida. El director debe asumir diferentes roles y adquirir mayor protagonismo e impulsar la dinamización en su comunidad educativa.

Ante los desafíos en que se encuentran las escuelas y a los que deberán enfrentarse en el futuro, el liderazgo transformacional es una alternativa potencialmente más poderosa y sugestiva como descripción de liderazgo eficiente en el contexto de la reestructuración escolar y la búsqueda de opciones para el mejoramiento de la calidad educativa.

El líder transformacional ha de articular una visión para la organización, comunicarla a los demás y lograr de ellos asentimiento y compromiso, esforzarse en reconocer y potenciar a los miembros de la organización. Además, debe orientar para que se transformen las creencias, actitudes y sentimientos de la comunidad, influyendo en la cultura de la organización

Es evidente que el éxito del liderazgo transformacional propuesto, o de otro tipo, sólo podrá medirse si tiene una incidencia en cómo los profesores piensan e interactúan con los alumnos en el aula, si éste tiene importantes y significativos impactos sobre variables de procesos tales como: el nivel de colaboración, aprendizaje organizacional, compromiso personal con las metas organizacionales y mayores capacidades para cumplir éstas; además de otras variables asociadas a la satisfacción, tanto con la dirección del centro como la del personal. Cambiar los modos cómo están organizados los centros no se justifica si no da lugar a una transformación de la calidad educativa. Pero es evidente que, siendo una condición necesaria, no es suficiente, pues no es primariamente un asunto organizativo, sino cultural: nuevos modos de pensar y hacer en un aprendizaje conjunto de la comunidad educativa.

Como conclusión final, considerando el variado y complejo contexto escolar colombiano, las bases conceptuales que nos muestran la tendencia a

un tipo de organización fundado en el aprendizaje de sus comunidades con estructuras y formas más participativas de gestión y las reiteradas evidencias de que el factor liderazgo es determinante en la creación de culturas de calidad, se hace evidente que tanto directivos como profesores deberán desempeñarse como líderes en sus respectivos ámbitos. No será una vía sin complejidades, ya que implica un cambio significativo en la cultura escolar. Para ambos, el logro de asumir el desafío con un buen desempeño no sólo dependerá de su voluntad o por el mandato de otros, sino en gran medida por el alto grado de competencias y habilidades profesionales que serán necesarias desarrollar.

8. Recomendaciones

A partir de las consideraciones basadas en los referentes teóricos y las experiencias obtenidas en los encuentros con las comunidades de las instituciones educativas relacionadas con la cultura escolar y el liderazgo se plantean las siguientes sugerencias en relación con nuestro trabajo investigativo, nuestras realidades y sus contextos escolares.

Se considera necesario continuar con otras investigaciones en estas Instituciones educativas para complementar y profundizar los significados de las categorías creadas, relacionadas con la cultura y el liderazgo escolar.

Investigar y caracterizar la cultura escolar propia de cada institución educativa con el fin de tomar conciencia de cuáles son los mensajes ocultos que desde ella se están enviando en relación con la convivencia escolar en un contexto social, económico, cultural y político de orden local, regional, nacional e internacional que la condiciona.

Continuar ejerciendo un proceso de seguimiento y acompañamiento investigativo en este tipo de liderazgo donde se precisan estrategias de compromiso, trascendiendo la limitación de la actuación únicamente a nivel de aula, para hacer frente a cambios estructurales y organizativos de toda la institución educativa. Teniendo en cuenta que el centro educativo se puede considerar como comunidad, el liderazgo debe deslizarse hacia el apoyo a procesos de cambio y el desarrollo de relaciones de colaboración institucional.

Re significar la formación pedagógica centrada en la formación y transformación del ser humano atendiendo a las necesidades de las comunidades y fortaleciendo sus proyectos educativos y planes de mejoramiento de la calidad de la educación como calidad de vida democrática.

Así mismo, la necesidad de reflexionar críticamente acerca de los procesos de innovación pedagógica y curricular para la implementación en

la vida diaria de los aprendizajes vitales para la convivencia escolar como son los relacionados con la educación en derechos humanos, educación para la paz, educación para la resolución de conflictos, educación para la tolerancia y la no-discriminación, educación para la intersubjetividad y la alteridad.

Relacionar la cultura escolar con la significación de vida institucional presente en los espacios aula-escuela-sociedad-comunidad; haciendo pertinente y transversales los elementos del liderazgo, poder y micropolítica orientado a las necesidades e intereses de las colectividades humanas.

Fomentar acciones comprometidas a nivel institucional para legitimizar espacios de concertación y consenso que se relacionen con los procesos de autorreflexión y resolución de problemas; fortalecimiento de la capacidad para tomar decisiones de manera autónoma, consciente y responsable; acrecentar las habilidades sociales, comunicativas y de servicio, en la perspectiva de que todos los actores de la comunidad educativa se vean a sí mismos como miembros de una determinada cultura.

Favorecer el desarrollo de un pensamiento autónomo, estructurado reflexivamente y con disposición a la crítica y el diálogo, la disposición a aceptar y respetar los puntos de vista divergentes, la oportunidad de considerar el disenso como alternativa de aprendizaje apreciando el aporte de estas actitudes para la formación personal y la convivencia democrática.

Incorporar aspectos relativos a los temas de liderazgo en los programas de formación y apoyo pedagógico a profesores y directivos en las instituciones educativas del Distrito de Santa Marta en los niveles teórico, pedagógico y hacia la dirección y planeación estratégica

Durante la segunda fase las instituciones La Victoria y La Ceiba pondrán en marcha la propuesta de transformación, debe continuarse con la investigación y revisión de la práctica pedagógica y las formas de gestión, con un monitoreo y evaluación de los procesos y resultados.

La investigación está llamada a contribuir efectivamente con las anteriores tareas desde una perspectiva del conocimiento y es para eso para lo que estamos convocados.

Sólamamente, se conseguirán escuelas de más calidad y equidad si los directivos se comprometen en la tarea de transformar la cultura escolar. La transformación pasa inevitablemente por una reformulación profunda del modelo de dirección actual. Si queremos otra sociedad, necesitamos otras escuelas y también otro modelo de dirección; basados en concursos de meritocracia que asuman el liderazgo transformacional como una estrategia o alternativa que conlleven a cambios significativos y trascendentales en la consecución de una educación de calidad.

Bibliografía

- Álvarez, M. (1998). *El liderazgo de la calidad Total*. Madrid: Escuela Española.
- Álvarez, M. (2001). *La dirección y funcionamiento de los centros. La calidad del sistema educativo*. Fundación del Hogar del Empleado. Santillana. Madrid
- Anderson y Blase (1994), *El contexto micropolítico del trabajo de los profesores: Profesor y Escuela ¿Hacia una reconversión de los centros y la función docente?* Madrid: Ediciones Pedagógicas.
- Ángel, A. C. (1997). Los líderes no piden permiso. *El Nacional*,
- Ball J. S. (1994). *La micropolítica de la Escuela*. Barcelona: Paidós,
- Bardiza, (1997). “Teoría y Práctica de la Micropolítica en la Escuela”. *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 15.
- Bass, B. (1985). *Liderazgo y rendimiento más allá de las expectativas*. Nueva York: The Free Press.
- Bass, B. (1988). *El impacto de los directores transformacionales en la vida escolar. La gestión educativa ante la innovación y el cambio*. Madrid: Narcea.
- Bass, B (2000). *Liderazgo y organizaciones que aprenden*. En *Actas del III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos*. Bilbao: ICE Deusto. N.D. N.D.
- Berger, P. y Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrotu.
- Birnbaum, R, (1988). *How Colleges Work. The Cybernetics of Academic Organization and Leadership*, Jossey-Bass Publishers, Higher Education Series, San Francisco.
- Blase, J. (1987). *La interacción política entre los docentes: Los contextos socioculturales en las escuelas*. Educación Urbana. N.D.
- Bolívar, A. (1997). *Liderazgo, Mejora y Centros Educativos*. En A. Medina.: *El Liderazgo en Educación*. Madrid: UNED.
- Bolívar, A. (2001). *Los Centros Educativos como Organizaciones que Aprenden. Promesas y realidades*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A. (2000) *Los Centros Educativos como Organizaciones que Aprenden. Promesas y realidades*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A. (2004). “Identidad Organizativa y Narrativa”. Ponencia presentada en el VIII Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Sevilla: Publicaciones US.
- Caldwell, B. (2005). *Liderar la escuela del futuro*. Trabajo presentado en el Festival del Liderazgo de la Red Internacional para la Transformación de la Educación, realizado en Santiago, Chile.
- Coronel, J. M. (1992). *La Facilitación del Cambio en los Centros Escolares*. Tesis. Doctoral. España: Universidad de Sevilla.
- Coronel, J. M. (1996). *La Investigación sobre el Liderazgo y proceso de cambio en centros educativos*. Huelva: Universidad de Huelva.
- Coronel J. M. (2004). “La organización como texto y las Políticas de representación en la Investigación sobre Instituciones educativas”. Ponencia en VIII Congreso de Organización de Instituciones Educativas. Sevilla: Publicaciones.
- Corpes C. A. (1996). “Desarrollo Económico y conflicto armado”, Sexto Foro del Caribe colombiano. Montería: Fondo de solidaridad.

- Corpes C. A. (1998). Mapa Cultural del Caribe Colombiano. Historias del Poblamiento. Barranquilla: Fondo de Solidaridad.
- Corzo, A. (1999). "Cómo es Santa Marta a finales del siglo XX?". Cartagena: Observatorio del Caribe.
- Chemers, M y F. Fiedler, (2000)"The Contingency Model of Leadership ... Journal of Organizational Behavior, New York: Academic Press.
- Chiavenato, I. (1999). Administración de recursos humanos. Colombia: Editorial McGraw-Hill.
- DUNLAP, D. y GOLDMAN, R (1990). Power as a "system of authority" versus power as a "system of facilitation ". Paper presented at the annual meeting of the AERA, Boston.
- Davis, G.A. y Thomas, M.A. (1992): *Escuelas eficaces y maestros eficaces*. Madrid. La Muralla.
- Earle, J y Kruse, S. (1999). Organización para la educación: El cambio en las escuelas. NJ: Mahwah,
- Estebanaraz García, A: Didáctica e Innovación Curricular. Sevilla. Publicaciones de la Universidad de Sevilla. 1999.
- Etkin, J. y Schwarstein, L. (1997). Identidad de las organizaciones. Invariancia y cambio. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández, M. L. (2001). Dirigir Centros Educativos. N.d: Grupo Editorial Universitario
- Fyans, Leslie J., Jr., and Martin L. Maehr. (1990). "School Culture, Student Ethnicity, and Motivation." Urbana. Illinois: The National Center for School Leadership,
- Geertz, C. (1987). La interpretación de las Culturas. Barcelona: Gedisa.
- Gento, S (1995). *La institución educativa* . Predictores de calidad.: Paidós. Buenos Aires
- Goetz, J. y Lecompte, M. (1996). Características y Orígenes de la Etnografía Educativa. Madrid: Morata.
- Goetz, J. y Lecompte, M. (1998). Etnografía y diseño cualitativo en investigación Educativa. Madrid: Morata.
- Goleman, D. (2000). La inteligencia Emocional en la empresa. México: Victoria.
- González, M. T. (1998). "La Investigación en Organizaciones Escolares: El análisis en la Cultura Organizativa". *Anales de Pedagogía* No. 8. N.d.
- González.-Roma, V. (1999). "Clima en las Organizaciones Laborales y en los Equipos de Trabajo". *Rev. De Psicol. General y Aplicada*. No. 52. N.d.
- Gorrochotegui, A. (1997). Manual de Liderazgo para Directivos Escolares. Madrid: La Muralla.
- Greenfield, W. D. (1987). Moral imagination and interpersonal competence: Antecedents to instructional leadership. Boston, Allyn & Bacon.

- Hargreaves, A. (1994). Profesorado, Cultura y Postmodernidad. Madrid: Morata.
- Hargreaves, A. y Fink, D. (2003). Mantener el liderazgo. N.d: Phi Delta Capan.
- Hargreaves, A. y Fink, D. (2005). Los siete principios de la ordenación sostenible de liderazgo. Londres: Liderazgo Educativo.
- Hoyle, E. (1988). The politics of school management. Londres: Routledge.
- Jares, X. (1997). El Lugar del Conflicto en la Organización Escolar. Revista Iberoamericana de Educación, No. 15. N.d.
- Kotter, J. (2004). ¿Qué hacen los Líderes?. Barcelona: Gestión 2000,
- Leithwood K, Begley, P y Cousins, J (1990). La naturaleza, las causas y las consecuencias de los directores de las prácticas: una agenda para futuras investigaciones. Diario de Administración Educativa, 28. N.d.
- Leithwood, K.; y Steinbach, R. (1993). *Cambio de Liderazgo para el Cambio* Times. Filadelfia: Open University Press.
- LIPHAM, J. (1964) Liderazgo y Administración. En Griffiths, E.E. Behavioural Science and Educational Administration. University of Chicago Press, Chicago.
- López-Barajas, E. (1995). El estudio de Casos: Fundamentos y Metodología. Madrid: UNED.
- López Yáñez, J. (1993). La cultura de la institución escolar. Investigación en la Escuela. N.d.
- López, Yáñez J., Sánchez, M., Murillo, P., Altopiedi, M. y Lavié, J.M. (2002). La innovación Educativa en contextos críticos y su contribución al desarrollo comunitario. Documento informe de investigación en medio magnético (CD). En prensa.
- López Yáñez, J. y Sánchez M. (2003). Dirección de Centros Educativos. Un enfoque basado en el Análisis del sistema Organizativo. Madrid: Síntesis.
- Lorenzo, D. (2001). La dirección como factor de calidad de los centros educativos. I congreso nacional sobre liderazgo en el sistema educativo español. Córdoba: departamento de educación de la Universidad de Córdoba.
- Luhmann, N (1995), Teoría de la sociedad y pedagogía. Barcelona: Paidós.
- Luhmann N., Torres J. (1996). La teoría de los sistemas sociales. México: Universidad Iberoamericana. Iteso.
- Maureira, O. (2004). "El liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal". Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol 2, No.1. N.d.
- March, H. y Simon (1993). La Organización Inteligente. Oxford: Blackwell.
- Maturana, H y Varela, F. (1980) Autopoiesis y Cognición. Boston: Reídle Publishing Company.
- Ministerio de Educación Nacional (1992). Ley 115. Bogotá - Colombia
- Mintzberg, H. (1992). El poder en la organización. Barcelona: Ariel Economía.
- Morgan, Gareth (1996), Imágenes de la organización. Alfa Omega, México

- Morgan, G. y Whitaker, R (1996), "Auto-organización, autopoiesis y las empresas", Madrid: n.d.
- Morales, V. (1994). Liderazgo; Una mirada desde directivos, profesores y alumnos. Revista de Psicología. Santiago: Universidad de Chile.
- Murillo, J.(2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. Vol 4. N° 4. N.d.
- Pascual, R., Villa, A. y Auzmendi, E. (1990). El liderazgo transformacional en los centros docentes. Bilbao: Mensajero.
- Plan de Ordenamiento Territorial de Santa Marta 2000 – 2009
- Peiró, J. M. (1990). Organizaciones: Nuevas Perspectivas Psicosociológicas. Barcelona: PPU.
- Pérez, G. (1994). Investigación Cualitativa: Retos e Interrogantes., Madrid: La Muralla.
- Robbins, S (1996). Fundamentos de administración, conceptos y aplicaciones. México, 1996.
- Rodríguez, D. (2001). Gestión Organizacional: Elementos para su estudio. Santiago: Universidad Católica de Chile,.
- Rodríguez, D. (2002). Diagnóstico Organizacional. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Rodríguez G. y Otros. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga: Aljibe.
- Rodríguez J. (2005). La Ceiba. Cien años de historia. Santa Marta Autoed.
- Romero, Carmen Yadira (2007). Análisis de la cultura Organizacional Escolar: Haciendo visible lo invisible. Fondo editorial Universidad del Magdalena. Santa Marta
- Ruiz, J. I. (1995). Sociología de las comunicaciones. Bilbao: Deusto.
- Ruiz, J. I. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. Bilbao: Deusto.
- Sánchez Moreno. (2000), M Los equipos docentes: contribución formativa a la calidad del profesorado universitario. XXI. Revista de educación, N° 1,176 p. Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla. España
- Sandoval C. (1999). Investigación Cualitativa. Bogotá. Ascuá-Icfes.
- San Fabián, J. L. (1990). "Gobierno y participación en los centros escolares: sus aspectos culturales". Ponencia presentada al II Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Sevilla: GID.
- Santos Guerra, M. (1994). "Cultura y Poder en la Organización Escolar".. Comunicación presentada en el II Congreso Interuniversitario de Organizaciones Educativas. Sevilla, Diciembre 15-18, 1992
- Santos Guerra, M.A. (2000): La escuela que aprende. Madrid: Morata.
- Schein, E. (1988). Cultura Empresarial y Liderazgo. Barcelona: Plaza y Janes.
- Secretaría Distrital de Educación. (2003). Oficina de Planeamiento. Santa Marta: Documento fotocopiado.
- Secretaría de Planeación Distrital, 2004 Plan de Desarrollo del Distrito de Santa Marta. 2004 – 2007.
- Senge, p. (1992): la quinta disciplina. el arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje. Barcelona: Granica.
- Sergiovanni, T.J. (1984). Liderazgo y excelencia en la educación. Liderazgo Educacional. N.d
- Spillane, J.P. (2006). Liderazgo distribuido. Londres: Jossey-Bass.

- Stake, R. (1999). *Investigación con Estudio de Casos*. Madrid: Morata.
- Stoll, L. y Fink, D. (1999). *Para cambiar nuestras escuelas*. Barcelona: Octaedro.
- Smith P. B. y Peterson, M. F. (1990). *Liderazgo, organizaciones y cultura. Un modelo de dirección de sucesos*. Madrid: Pirámide.
- Sykes, G. y Elmore, R.E. (1989): "Making Schools Manageable: Policy and Administration for Tomorrow's Schools", en J. Hannaway y R. Crowsom (eds.): *The Politics of Reforming-School Administration* (The 1988 Yearbook of the politics of Education Association).
- Taylor, S. J. y Bodgan. (1982). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Tyler, A. (1991). *Organización Escolar. Una perspectiva Sociológica*. Madrid: Morata,
- Van Knippenberg, D. y Hogg, M.A. (2003). A social Identity Model of Leadership effectiveness in organizations, in R. M. Kramer and B.M. Staw, Eds. *Research in organizational Behaviour*, Vol.25, (pp. 243-295). Elsevier Ltd.
- Viñao, A. (2002). *Sistemas Educativos, Culturas Escolares y Reformas: Continuidades y Cambio*. Madrid: Morata.

Anexos

Propuesta de transformación institucional IED La Ceiba

Tabla 9. Propuesta inicial de transformación institucional. IED La Ceiba

EJE	ASPECTO	RESULTADOS ESTRATEGICOS	METAS	ACCIONES	RESPONSABLES
LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL	Direccionamiento Estratégico	Reorganización del PEI, de acuerdo con una visión de institución Integradora	Lograr en la institución niveles de apropiación e identidad institucional.	Reestructurar el PEI y actualizarlo de acuerdo a la concertación con la comunidad	Comunidad educativa
		Describir las metas y objetivos institucionales con proyección al cambio y transformación.	Determinar metas a largo plazo, medibles y justificables.	Talleres de capacitación organizados institucionalmente	Directivos.
		Articular los planes y proyectos institucionales para hacerlos pertinentes.	Determinar los proyectos pedagógicos pertinentes en toda la institución.	Talleres de información, capacitación y articulación. Espacios de Socialización.	Coordinador, Docentes directores de grupo.
		Reconocer y transformar la cultura escolar de la institución	Determinar un renovado horizonte institucional.	Encuentros y puestas en común Investigación Institucional Acompañamiento GRACE	Comunidad Educativa
		implementar la publicación del cronograma general de trabajo de la institución	Lograr ejecutar el cronograma de trabajo para la institución	Seguimiento y Socialización al cronograma de trabajo.	Rector, coordinadores.
		Desarrollar un proceso de autoevaluación institucional.	Lograr la autoevaluación continua de la institución.	Seguimiento y autoevaluación	Comunidad Educativa
	Procesos Pedagógicos	Implementar procesos de apoyo pedagógico en lo académico	Realizar el seguimiento y mejoramiento de la calidad por medio de indicadores.	Registro de los porcentajes. Difusión de los indicadores. Reunión con los profesores de área.	Rector Coordinador, docentes directores de grupo.

LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL		Implementar proyectos de innovación pedagógica por áreas	Lograr en cada área un proyecto de innovación	Capacitación en áreas Cualificación en Investigación de Aula Socialización de proyectos	Rector, coordinadores Docentes.
	Mecanismos de Comunicación	Lograr la comunicación constante en la Institución	realizar los seguimientos de evaluación	Talleres	Rectoría Directivas
		Implementar comités para el seguimiento de las actividades de comunicación, integración y otras.	Incrementar los niveles de apropiación con la imagen de la institución.	Implantar eventos de integración institucional.	coordinación directores de grupo
		Divulgar de manera continua las acciones y actividades pedagógicas de la institución	Lograr la evaluación continua de las actividades pedagógicas dentro de la actividad docente.	Elaborar un programa continuo de divulgación de las actividades pedagógicas.	Coordinador y docentes de área.
	Alianzas y Acuerdos	Implementar un convenio continuo con los diferentes sectores productivos en el ámbito local.	Implementar en la institución competencias laborales de acuerdo con las exigencias del contexto económico	Realizar convenio de articulación con Instituciones para capacitación y practicas	rectoría coordinación
	Clima Institucional	Establecimiento de un clima institucional favorable para la institución.	Incrementar los niveles de apropiación con la imagen y el ambiente de la institución.	Implementar encuentros y difusión de la identidad institucional.	Rectoría coordinación - directores de grupo.
	Gobierno Escolar	Socializar continuamente las actividades del consejo directivo y Académico	Implementar un sistema de información y retroalimentación de actividades del consejo directivo y académico.	Concertar actividades y resultados del concejo directivo y académico.	Rectoría – Comunidad.

		Mejorar los mecanismos de participación	Lograr la creación de mayores espacios de participación para el mejoramiento continuo de la institución.	Asambleas con la comunidad Instrumentos de diagnóstico Institucional	Comunidad Educativa
--	--	---	--	---	---------------------

Tabla 10. Propuesta inicial de transformación institucional. IED La Victoria

EJE	ASPECTO	RESULTADOS ESTRATEGICOS	METAS	ACCIONES	RESPONSABLES
LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL	DIRECCIÓN ESTRATEGICA	Institución educativa en proceso de certificación institucional con lineamientos desde el liderazgo transformacional y la cultura organizacional.	Superado la autoevaluación (primera fase para la obtención de la certificación institucional) basado en el reconocimiento de la cultura escolar, procederán en el 2009 a abordar la segunda fase.	Sensibilización al equipo directivo docente y administrativo, conformación del equipo de calidad, acompañamiento con asesoría externa, diseño e implementación del sistema de gestión de la calidad. Dirección estratégica	Rector. Coordinadores, docentes, asesoría GRACE
			80% de la comunidad educativa conocedora de la política de calidad institucional	Identificación de los intereses y las expectativas de los miembros de la comunidad educativa , redacción y adopción de la política de ampliación participativa en el marco del liderazgo transformacional y divulgación de la misma entre los miembros de la comunidad educativa	Rector, equipo de apoyo, docentes, GRACE.
		Metas institucionales diseñadas, estableciendo indicadores, responsables y periodo de realización	Los procesos institucionales, diseñados y evaluados Acorde al cumplimiento de metas según el liderazgo transformacional	Identificación de los diferentes procesos institucionales, estructuración del mapa de procesos, diseño de flujogramas y fichas técnicas con las metas, indicadores y responsables de cada proceso	Rector, Coordinadores, Equipo de apoyo, docentes.

LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL		Perfiles definidos para los integrantes de las diferentes áreas de gestión de la institución	Las áreas de gestión con sus perfiles definidos	Reuniones de los directivos de la institución Diseño de la propuesta de perfiles para las diferentes áreas de gestión, adopción de los perfiles, por parte del consejo directivo socialización de los perfiles con la comunidad educativa	Directivos de la institución, consejo directivo institucional, equipo de apoyo.
		Divulgación oportuna y eficaz de las informaciones institucionales	100% de las acciones institucionales divulgadas en la comunidad	Diseño de cartelera, uso de una emisora local, implementación del periódico escolar, convocatoria a reuniones periódicas de la comunidad educativa	Rector, equipo directivo, docentes
		Modelo de evaluación institucional adoptado de acuerdo a las normas legales y a esta propuesta de liderazgo transformacional.	100% de las áreas de gestión evaluadas de acuerdo a la propuesta adoptada.	Divulgación del modelo de evaluación, recolección de la información, revisión periódica de los procesos	Rector, coordinadores, equipo de mejoramiento y de acompañamiento.
		Comunidad educativa, conocedora de los resultados de la evaluación institucional	100% de los estamentos que integran la comunidad educativa, conocen los resultados de la evaluación institucional	Reproducción de los resultados de la evaluación institucional, publicación de los resultados de la evaluación en las diferentes sedes, divulgación de dichos resultados en las reuniones de la comunidad educativa	Rector, coordinadores, equipo de mejoramiento
		Equipo de coordinadores, evaluando y haciendo seguimiento a los diferentes procesos institucionales	100% de los procesos evaluados con su respectivo seguimiento	Revisión del mapa de procesos, diseño de esquemas de seguimiento, elaboración de informes de evaluación de los procesos	Coordinadores de la institución

LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL		Comunidad educativa conocedora del manual de convivencia institucional	100% de los miembros de la comunidad educativa conociendo el manual de convivencia institucional	Elaboración de folletos del manual de convivencia, distribución de folletos a los padres de familia y estudiantes de la institución, explicación del Manual en reuniones de padres de familia	Rector, equipo de coordinadores, proyecto de democracia y/o Gob. Escolar
	PROCESOS PEDAGOGICOS	Plan de estudios, programaciones y proyectos unificados al interior de la institución apuntándole al liderazgo transformacional; enfatizando en investigación.	100% de las programaciones, planes y proyectos unificados al interior de la institución	Conformación de departamentos académicos, definición de coordinadores de proyectos y comités, diseño de planes y programas, evaluación y seguimiento	Rector, coordinadores, jefes de departamentos, coordinadores de proyectos, docentes de la institución
		Espacio para primeros auxilios adecuado en las diferentes sedes	Las tres (3) sedes de la institución con elementos de primeros auxilios	definición de espacios, dotación de elementos de primeros auxilios	Directivos de la institución, coordinadores de proyecto de cruz roja
		Docentes ubicados en las diferentes áreas, de acuerdo a su perfil profesional	90% de los docentes, ubicados de acuerdo a su perfil profesional	Identificación de los perfiles, asignación de carga académica	Rector de la institución
		Docentes de la institución capacitados en el uso de nuevas tecnologías,	100% de los docentes de la institución participando en programas de capacitación	Identificación de áreas para desarrollar capacitación. Programación de capacitaciones	Rector de la institución

