

Introducción

Este libro se presenta como resultado de un proyecto denominado «La gestión directiva en las organizaciones educativas: una interpretación desde la perspectiva de la Resignificación de los PEI». Se trata de una investigación que, desde su dimensión ontológica y problematizadora, surgió a partir de las tensiones o rupturas que se presentan y hacen evidencia social en las prácticas instituyentes que realizan los rectores de las instituciones de educación básica y media, en el ámbito de la gestión directiva, en contraste con las previsiones instituidas estipuladas en los textos de los PEI (proyectos educativos institucionales); lo que incide de manera contundente en el desarrollo y la transformación de la calidad educativa en las organizaciones educativas.

A lo largo del texto se posicionan los conceptos que soportan el estudio; entre ellos, el que asume la institución como organización compleja, como construcción social en la que se desarrolla la gestión pedagógica y, en ella, la gestión en la dimensión directiva, orientada siempre desde los proyectos educativos institucionales.

Desde los planteamientos de Schlemenson (1998), la institución, referenciada como organización, «es un objeto social y de conocimiento, orientado al cumplimiento de metas que cobran sentido por estar cargadas de connotaciones ontológicas. Está constituida por individuos que tienen identidad. Conforman subgrupos, intereses, intenciones propias. Evalúan, juzgan y deciden» (p. 45).

Las instituciones educativas se asumen aquí como espacios donde se desarrolla la gestión, lo que implica ejercicios de planeación estratégica, diseño de herramientas, implementación de procesos de comunicación, movilización, valoración y evaluación de las dinámicas institucionales; es decir, la gestión no se limita solamente a la planeación, sino que involucra el accionar de las prácticas en los contextos educativos desde una perspectiva estratégica.

Este proceso de gestión en las organizaciones educativas se lidera desde la denominada «gestión directiva», categoría central de este trabajo, la cual se plantea desde dos dimensiones: primero, desde las actividades que ejecutan los directivos y docentes para lograr metas y propósitos de la organización educativa, coordinando todos los factores internos que puedan afectar las actividades curriculares y extracurriculares; y, segundo, desde lo que el Ministerio de Educación Nacional enmarca en la autoevaluación y los planes de mejoramiento, cuyo interés está enfocado en aspectos como el direccionamiento institucional, elementos del clima y cultura, formas de gobierno y relacionamiento con los entornos (MEN, 2008).

La gestión directiva se articula con los proyectos educativos institucionales, que surgen desde la participación autónoma de las comunidades educativas. En este sentido, para el MEN (2008), en el contexto de la autonomía de los establecimientos educativos, estos están facultados para construir sus PEI, así como otros elementos de la vida institucional como planes de estudio, modelos pedagógicos y el gobierno escolar, desde la perspectiva de la participación de diversos actores educativos que se encuentren representados en los órganos de decisión institucionales.

En esta investigación, la alusión a las tensiones que se dan en las organizaciones educativas, y muy especialmente en la gestión directiva, es muy importante, por lo que es fundamental precisar lo que se entiende por tensión, que según Schvarstein (2008) se puede asumir como el motor de las organizaciones, ya que se configura de los conflictos, no en un sentido negativo, sino de las interacciones que se producen en la vida organizacional y le dan sentido, generando cambios y evoluciones permanentes.

Desde la dinámica de la investigación que nos ocupa, se analizaron diversos problemas claves en la educación, entre los cuales se incluyen: bajos indicadores de calidad en las Pruebas Saber, la descontextualización de la práctica educativa, los currículos que no desarrollan competencias laborales, las precariedades del sistema educativo público para evitar la deserción y lograr la permanencia de los estudiantes, entre otros. Al revisar todos estos problemas de calidad, que son de

naturaleza multicausal, es evidente concluir que estos se presentan en parte por dificultades en el direccionamiento estratégico de la educación y, en particular, por problemas en la concepción, la estructura y el desarrollo de los PEI.

Con relación a lo anterior, la investigación logró profundizar en la forma como se han asumido los PEI en cuanto a su concepción, estructura y desarrollo, y su articulación con la gestión de los directivos en las organizaciones educativas, y valorar así cómo logran incidir en las problemáticas evidenciadas y su impacto negativo en la calidad educativa. Para situar en contexto dichos problemas y evidenciar desde una racionalidad pedagógica el proceso de desarrollo de los PEI, se realizó una división temporal en tres periodos, teniendo en cuenta la relevancia de los sucesos históricos en su configuración e incidencia en la gestión directiva.

En el primer periodo, que va desde 1994 a 2001, se tiene como referente la expedición de la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, y el Decreto 1860 de 1994 que la reglamenta; para este periodo se realiza una interpretación y comprensión en profundidad sobre el proceso de elaboración e implementación de los PEI en las organizaciones escolares. El segundo periodo, que va desde el 2002 a 2008, se denominó de «integración»; se fundamenta en la Ley 115 de 1994 y en la Ley 715 del 2001, las cuales sientan los parámetros para la integración de sedes de las instituciones educativas y, con ello, de sus PEI en un único texto, integrado y cohesionado. El tercer periodo va desde el

2008 a 2016, iniciando con la promulgación de la Guía 34, denominada «Guía para el mejoramiento institucional: de la autoevaluación al plan de mejoramiento» (MEN, 2008), enfatizando este periodo en los procesos de autoevaluación y en la elaboración de planes de mejoramiento de los PEI en las organizaciones educativas. Estos tres momentos históricos están articulados con las prácticas de la gestión directiva, permitiendo develar las tensiones que se generan y su influencia en la vida institucional de las escuelas. Es de resaltar que en la teoría consultada no se evidencian con precisión esos hitos históricos, los cuales serán ampliados en otros apartes del libro; corresponden a decisiones de los investigadores para configurar la trazabilidad de la gestión directiva desde los PEI.

Durante el proceso histórico del PEI y su articulación con la gestión directiva, se ha presentado una complejidad de tensiones que tienen incidencia en las dinámicas de las instituciones educativas. En relación a estas situaciones, se generó una serie de inquietudes o preguntas problematizadoras que se fueron abordando en el transcurso de la investigación; estas surgieron desde la reflexión sobre las problemáticas planteadas y sus efectos en las organizaciones educativas.

En este sentido, se tuvieron en cuenta inquietudes generadoras como las siguientes: ¿Qué tensiones o rupturas subyacen entre la dimensión instituida y la instituyente del PEI como eje articulador de la gestión directiva de las organizaciones educativas?, ¿por qué se presentan?, ¿por qué persisten? y, ¿de qué manera

enfrentar dichas tensiones o rupturas? Desde estas inquietudes y desde un análisis reflexivo, se estructuró un problema de investigación en relación a la siguiente pregunta central: ¿cómo las tensiones o rupturas que subyacen entre las dimensiones instituidas e instituyentes del PEI, como eje articulador de la gestión directiva, inciden en las dinámicas de las instituciones educativas? Al momento de analizar estas inquietudes, surgió otro interrogante: ¿cómo dar respuesta y qué estrategias metodológicas se podrían aplicar para superar o intervenir esas tensiones? Es en este punto donde emergió la posibilidad de la «resignificación» como perspectiva metodológica para la intervención y el fortalecimiento de los PEI, lo cual promovió nuevos interrogantes sobre su precisión conceptual para aplicarla, requiriendo trascender el neologismo que representa, por lo que se asumió inicialmente la tarea de argumentar los elementos centrales del concepto y la praxis de la «resignificación». Esta tarea se abordó tanto desde la teoría formal como desde la experiencia práctica de los actores sociales, considerando que, según Molina (2013), este concepto no ha sido definido claramente, aunque se tiende a implementar en diferentes escenarios, siendo pertinente entonces su sustentación conceptual.

En lo fundamental, este libro detalla los procesos que permitieron develar las tensiones o rupturas que subyacen entre las dimensiones instituidas e instituyentes del PEI como eje articulador de la gestión directiva y su incidencia en el desarrollo de las organizaciones educativas, y fundamentar y validar argumentos

que permiten posicionar la «resignificación» como una perspectiva metodológica para su fortalecimiento e intervención, como una mediación, la cual se asumió como proceso pedagógico; es decir, reflexivo, dialéctico, crítico y transformador, que genera racionalidades emergentes para reflexionar y actuar en la gestión directiva de las organizaciones educativas. Lo anterior se logró mediante tres momentos metodológicos, investigativamente hablando: preconfiguración, configuración y reconfiguración; esto último, desde los fundamentos planteados por Murcia y Jaramillo (2008) en la perspectiva de la metodología de la complementariedad etnográfica.

Otro elemento a tener en cuenta fue la multiplicidad de funciones de los directivos, que los lleva a apartarse de lo planificado y a realizar sus prácticas en un quehacer del día a día, dadas las enormes responsabilidades que en muchos casos no les permiten detenerse a planificar, organizar y evaluar desde diferentes dimensiones de la gestión: directiva, académica, comunitaria y administrativa, y financiera. La abrumadora cantidad de tareas que debe atender el directivo docente hace que se deje absorber por lo administrativo, distanciándose de lo pedagógico, que en esencia debe ser el eje fundamental de toda institución educativa. En muchas ocasiones, las necesidades que existen en las instituciones no favorecen el desarrollo de una gestión educativa centrada en lo misional de las organizaciones. Es reiterado el incumplimiento de las responsabilidades de las autoridades del sector de la educación en

lo relacionado con la asignación de recursos, mobiliarios, material didáctico y de personal docente, directivo y administrativo (celadores, auxiliar de servicios generales, mantenimiento, entre otras) (Herrera, 2013; Jiménez, 2017), lo que los convierte en factores generadores de inconformidades en todas las comunidades educativas y directamente en generadores de tensiones en los directivos, al no poder cumplir con los compromisos contraídos, ocasionando un notorio desgaste en lo personal y profesional. Toda esta situación no permite dinamizar y avanzar en el fortalecimiento de la calidad educativa y concretarla en un PEI que se gestione como ruta para visualizar una institución educativa de calidad y en mejoramiento continuo.

En cuanto a los aspectos metodológicos, la investigación que sustenta este texto fue desarrollada desde una perspectiva de construcción de conocimiento, desde un enfoque cualitativo que, de acuerdo con Martínez (2006), no va en oposición de lo cuantitativo, sino que lo integra para la comprensión a profundidad de las realidades sociales en perspectiva de acercarse a sus manifestaciones y comportamientos. En este mismo sentido, Rodríguez *et al.* (1996) plantean que las investigaciones cualitativas analizan las realidades en sus contextos naturales. Según Briones (1996), el proceso de construcción del conocimiento se estructura desde la sistematización de las exploraciones sociales que se realizan de la realidad a partir de las interacciones, las vivencias y los diálogos que se generan con los actores.

Desde lo cualitativo, se buscó comprender los sentidos y significados que otorgan las personas a su realidad (Mieles *et al.*, 2012). Fue una metodología con un carácter dialógico comprensivo, que mostró las dinámicas de unos actores educativos motivados en lograr comprender sus realidades para intervenirlas, con el acompañamiento de la comunidad educativa de las diferentes organizaciones educativas. En este sentido, Mejía (2002) considera que son los actores sociales los sujetos de estudio en las investigaciones cualitativas: personas que viven y experimentan la realidad problematizada; en esta investigación, fueron los directivos y docentes, quienes hacen parte directa de la realidad observada, analizada e interpretada. En este mismo sentido, plantea Wolf (1994) que los sujetos de la investigación son las personas que tienen conocimiento sobre la realidad desde su participación en ella. Por su parte, Sánchez (2010) expone que existe una dimensión doble en los objetos de investigación: una epistémica, relacionada con argumentaciones teóricas de la realidad, y una empírica, que hace énfasis en las prácticas sociales.

La construcción del objeto de estudio fue coherente, considerando que los actores sociales que participaron fueron directivos docentes, así como la posición laboral de los investigadores, con muchos años de experiencia como directivos docentes en organizaciones educativas; este fue uno de los elementos motivadores para profundizar en la problemática planteada.

Un elemento importante en el proceso comprensivo fue el perfil de los actores educativos que hicieron parte del proceso investigativo. Fueron profesionales conocedores del tema (supervisores de educación, rectores, docentes, coordinadores, directores de núcleo, rectores) quienes aportaron en las discusiones, evidenciando un gran nivel de compromiso en cada una de las reflexiones, lo que generó gran confianza en los resultados de los diálogos realizados. Así mismo, fueron directivos y docentes, que vivieron las tensiones en los diferentes periodos históricos estudiados y los procesos que se han venido dando para minimizar dichas tensiones.

Con estos actores sociales se generaron diálogos reflexivos y comprensivos en relación a las problemáticas que experimentan en las organizaciones de educación. En este sentido, se entiende que el diálogo, en palabras de Bohm (1997), puede servir para hacer comunes ciertas ideas o para crear conjuntamente algo nuevo, lo cual solo se puede alcanzar si los individuos participantes tienen la capacidad de conversar libremente; así mismo, deben mantener el compromiso con las verdades y coherencias de la realidad.

El diálogo propuesto con los actores de las organizaciones educativas se centró en el aprendizaje. La intención con este método es aprender los unos de los otros, para ampliar la visión y comprensión de los investigadores y no entrar a evaluar y determinar quién tiene la mejor posición. Al centrarse en el aprendizaje se tiende a elaborar más preguntas, probar cosas nuevas,