

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

Escuela de posgrado



Metáforas vinculadas a la gestión escolar utilizadas por los directores de colegios privados de una congregación religiosa

Tesis para obtener el grado académico de Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación que presenta:

Keila Eleniz Aguado Valencia

Asesor:

Alex Oswaldo Sánchez Huarcaya

Lima, 2021

RESUMEN

La presente investigación se enfoca en analizar las metáforas vinculadas a la gestión escolar utilizadas por los directores de colegios privados de una congregación religiosa. Para ello, se entrevistó a cuatro directores, los cuales, desde su amplia experiencia, pudieron dar cuenta de la realidad de la gestión de sus escuelas y reflexionar sobre sus propias prácticas. El estudio abordó una metodología cualitativa, es decir, valoró, en todo momento, la manera en la que cada director percibía y otorgaba significados a la gestión escolar a través de sus metáforas. Por su parte, para el recojo y análisis de la información, se respetaron tres fases correspondientes a la metodología: La primera, centrada en la identificación y extracción de los hallazgos y expresiones metafóricas de los directores; la segunda, centrada en la caracterización de cada expresión metafórica según su orientación en relación a los aspectos de la gestión escolar (aspecto cultural, aspecto pedagógico, aspecto político y aspecto práctico); y, la última, correspondiente al análisis de las metáforas más significativas en relación con lo expuesto en el marco conceptual. Finalmente, se identificaron 87 expresiones metafóricas y 29 metáforas conceptuales, cada una vinculada a un aspecto de la gestión escolar, siendo las tendencias aquellas que se relacionan directamente con el aspecto político y pedagógico. Esto permite demostrar que, gracias a la identificación, caracterización y análisis de las metáforas empleadas por los directores, es posible llegar a comprender la realidad de la gestión escolar y el cómo estos la interpretan y orientan su quehacer.

Palabras clave: Gestión escolar, Metáfora, Director

ABSTRACT

This research focuses on analyzing the metaphors related to school management used by principals of private schools belonging to a religious congregation. For this purpose, four principals were interviewed, who, from their wide experience, were able to give an account of the reality of the management of their schools and reflect on their own practices. The study used a qualitative methodology, i.e., it valued, at all times, the way in which each principal perceived and gave meanings to school management through their metaphors. For the collection and analysis of the information, three phases corresponding to the methodology were respected: the first, focused on the identification and extraction of the findings and metaphorical expressions of the principals; the second, focused on the characterization of each metaphorical expression according to its orientation in relation to the aspects of school management (cultural aspect, pedagogical aspect, political aspect and practical aspect); and, the last, corresponding to the analysis of the most significant metaphors in relation to what was exposed in the conceptual framework. Finally, 87 metaphorical expressions and 29 conceptual metaphors were identified, each one linked to an aspect of school management, the tendencies being those directly related to the political and pedagogical aspect. This allows us to demonstrate that, thanks to the identification, characterization and analysis of the metaphors used by principals, it is possible to understand the reality of school management and how they interpret it and guide their work.

Keywords: School management, Metaphor, Principal.

AGRADECIMIENTOS



A mis estimados docentes y asesor, por poner siempre el dedo en la llaga e impulsarme a hacer posible esta investigación.

DEDICATORIAS



A mis padres, por presentarme al mundo de la educación.

A mi amado esposo, por cada abrazo, palabra de aliento y apoyo incondicional.

A mi Dayra, por pintar mis días de hermosos colores y prestar su tiempo. Ya volveremos a estar más juntitas.

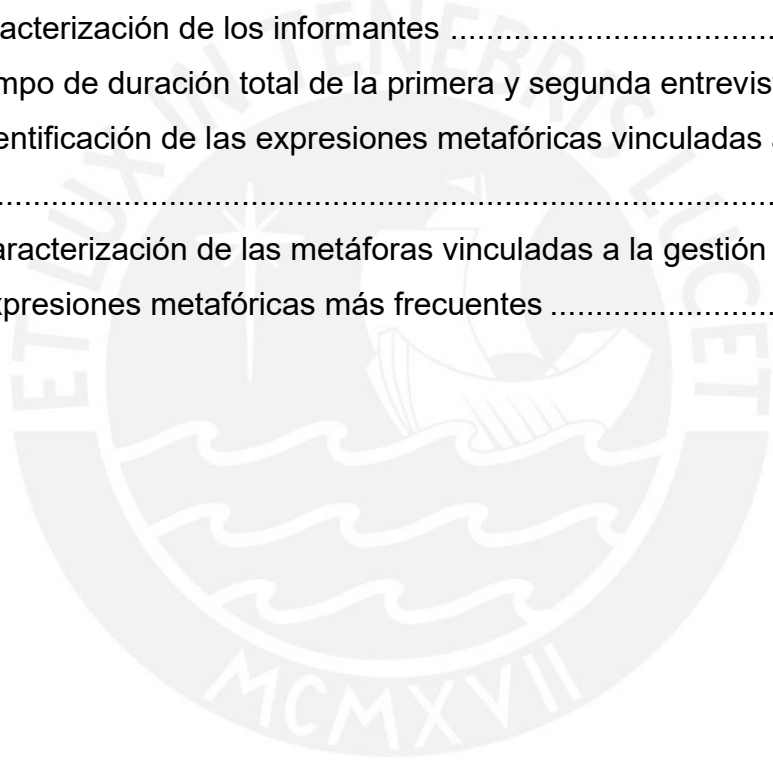
ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	10
PRIMERA PARTE: MARCO CONCEPTUAL	13
CAPÍTULO I: COMPRENDIENDO LA GESTIÓN ESCOLAR	13
1.1. GESTIÓN ESCOLAR, UNA APROXIMACIÓN AL CONCEPTO.....	13
1.2. LA GESTIÓN ESCOLAR DESDE LOS DOCUMENTOS ORIENTADORES	18
1.3. DIMENSIONES DE LA GESTIÓN ESCOLAR.....	26
1.4. EL DIRECTOR EN LA GESTIÓN ESCOLAR.....	29
CAPÍTULO II: METÁFORAS Y GESTIÓN ESCOLAR, UN ENCUENTRO POSIBLE	32
2.1. LA CULTURA ESCOLAR: UNA MIRADA INTERNA DE LA ESCUELA.....	33
2.2. ASPECTOS CLAVE DE LA METÁFORA ESCOLAR.....	37
2.3. METÁFORAS Y LA GESTIÓN ESCOLAR.....	40
SEGUNDA PARTE: METODOLOGÍA	50
CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO	50
3.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	50
3.2. OBJETIVOS	52
3.3. ENFOQUE METODOLÓGICO Y METODOLOGÍA CUALITATIVA.....	52
3.4. TÉCNICA E INSTRUMENTO PARA EL RECOJO DE LA INFORMACIÓN	54
3.5. INFORMANTES.....	55
3.6. DISEÑO, VALIDACIÓN, APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOJO DE LA INFORMACIÓN Y PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.....	56
3.7. LA METÁFORA, HERRAMIENTA DE ANÁLISIS.....	59
3.8. PRINCIPIOS ÉTICOS.....	60
CAPÍTULO IV: INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	61
4.1. ASPECTO CULTURAL.....	68
4.2. ASPECTO PEDAGÓGICO.....	75
4.3. ASPECTO POLÍTICO	84
4.4. ASPECTO PRÁCTICO	90
4.5. ASPECTO TRANSVERSAL.....	94
CONCLUSIONES	101
RECOMENDACIONES	104
REFERENCIAS	106



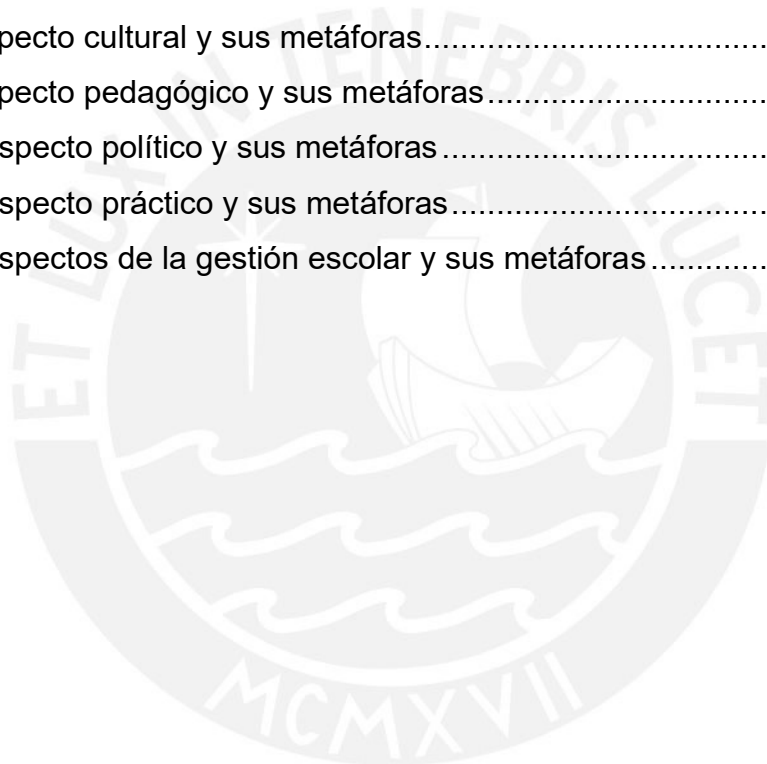
LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Aportes conceptuales sobre Gestión Escolar	17
Tabla 2. Aspectos de la gestión escolar desde un nivel supranacional	21
Tabla 3. Aspectos de la gestión escolar desde un nivel nacional	24
Tabla 4. Aportes conceptuales sobre cultura escolar	36
Tabla 5. Ejemplos de metáfora conceptual y expresión metafórica	39
Tabla 6. Ejemplos de metonimia	40
Tabla 7. Estudios sobre las metáforas y la gestión escolar	42
Tabla 8. Caracterización de los informantes	56
Tabla 9. Tiempo de duración total de la primera y segunda entrevista	58
Tabla 10. Identificación de las expresiones metafóricas vinculadas a la gestión escolar	61
Tabla 11. Caracterización de las metáforas vinculadas a la gestión escolar	63
Tabla 12. Expresiones metafóricas más frecuentes	66



LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Aspectos de la gestión escolar desde la mirada supranacional.....	22
Figura 2. Aspectos de la gestión escolar desde los documentos orientadores	26
Figura 3. Concreción de las dimensiones de la gestión escolar	28
Figura 4. Rol del director desde las dimensiones de la gestión escolar.....	30
Figura 5. Perfil del director	31
Figura 6. Elementos de la cultura escolar	34
Figura 7. Fases de la investigación cualitativa según el estudio realizado	53
Figura 8. Aspecto cultural y sus metáforas.....	74
Figura 9. Aspecto pedagógico y sus metáforas.....	83
Figura 10. Aspecto político y sus metáforas.....	89
Figura 11. Aspecto práctico y sus metáforas.....	93
Figura 12. Aspectos de la gestión escolar y sus metáforas.....	100



INTRODUCCIÓN

La gestión escolar ha sido uno de los temas más abordados en las últimas décadas, esto debido, principalmente, a los cambios paradigmáticos atravesados para atender a las nuevas necesidades contextuales y a la creciente consideración de la educación como factor de desarrollo económico, político y social. En tal sentido, de ser considerada solo como un proceso administrativo y burocrático, hoy, se la reconoce como una instancia que ejerce influencia positiva en la consecución de los objetivos previamente establecidos y que plantea actividades para orientar el quehacer pedagógico de la escuela (Freire y Miranda, 2014; Pozner, 2020; IIIEPE, 2020).

Dichos cambios, según la OCDE (2009) y la UNESCO (2016), pueden atenderse siempre y cuando se tome a los líderes de la gestión escolar, los directores, como sus bases, permitiéndoles redefinir sus funciones y responsabilidades, orientándolos hacia el desarrollo del quehacer pedagógico, hacia la creación de condiciones óptimas que generen en los resultados de aprendizaje de los estudiantes un impacto positivo.

Por su parte, el contexto peruano también adopta la idea de que la gestión escolar es una instancia que se esfuerza por conducir y sostener a la escuela; en donde los directores son los principales responsables de asegurar la práctica pedagógica (Freire y Miranda, 2014; IIIEPE, 2020; MINEDU, 2020); de este modo, se esfuerzan por atender tanto el clima institucional, la orientación, las actividades, el acompañamiento y los espacios de reflexión, el buen desempeño de todos los miembros, la satisfacción y atracción docente, la decisión de permanencia y, por tanto, el logro de los aprendizajes de los estudiantes y el aseguramiento de su acceso y permanencia; es decir, atienden sus cuatro aspectos (aspecto cultural, aspecto pedagógico, aspecto político y aspecto práctico).

Sin embargo, pese a la clara definición de la gestión escolar peruana que se comparte desde diferentes documentos orientadores (MBDD, 2014; RSG 304 de 2014; RVM 002 de 2020), aún se requiere ahondar en las interpretaciones y percepciones de sus directores para conocer la realidad de la misma y el cómo se ejerce.

Por lo expuesto, resultó conveniente realizar una aproximación a la práctica de los directores peruanos y analizar el modo en el que estos realmente conciben a la gestión escolar, teniendo en cuenta que tanto sus pensamientos y creencias como sus decisiones personales, tienen un impacto significativo. En tal sentido, conocer la cultura de la escuela que cada director orienta y tomar a uno de sus elementos (metáforas) como instrumentos de análisis resultó indispensable.

Las metáforas, al desprenderse de la lingüística cognitiva, demuestran que los significados transitan de una dimensión explícita a otra más implícita, en donde se proponen nuevos que permiten representar e ilustrar, desde una perspectiva diferente, la interpretación y conceptualización que se tiene de la realidad (Lakoff y Johnson, 1986; Alarcón, Díaz, Tagle, Ramos y Quintana, 2014; Murillo, Gallego y Marcelo, 2018). Así, este juego entre el lenguaje y el pensamiento, permite develar el significado de las prácticas que resultan poco visibles (Rodríguez, 2020). De este modo, aportan en el acercamiento a la realidad escolar y, por tanto, en la comprensión de su gestión.

Dicha situación, ha promovido el desarrollo de diversas investigaciones en las que, apoyados en las metáforas como instrumentos de análisis de la realidad escolar han logrado reconocer los tipos de director, las funciones del director, las representaciones de la cotidianidad de la escuela, el rol docente; entre otros. Sin embargo, aún existe cierto vacío académico respecto al uso de las metáforas para el estudio de la gestión escolar.

Lo expuesto nos condujo a la realización de un estudio exploratorio de la gestión escolar y, por ello, a plantear y responder la siguiente pregunta: ¿De qué manera las metáforas utilizadas por los directores de colegios privados de una congregación religiosa se vinculan a la gestión escolar?

Para ello, en la presente investigación, se plantearon los siguientes objetivos específicos: (i) Identificar las metáforas vinculadas a la gestión escolar; y, (ii) caracterizar las metáforas vinculadas a la gestión escolar; estos objetivos, a su vez, permitieron lograr el objetivo general de analizar las metáforas vinculadas a la gestión escolar utilizadas por los directores de colegios privados de una congregación religiosa. Por otro lado, la metodología abordada fue la cualitativa dado que esta nos permitió priorizar la experiencia de los informantes respetando

sus propias interpretaciones sobre la información obtenida gracias a su práctica a través de los años.

A partir de lo expuesto, se considera que esta investigación permitirá comprender la gestión escolar peruana y el cómo es interpretada por sus directores a través de sus metáforas, las cuales se encuentran debidamente citadas, caracterizadas y analizadas.

Por otro lado, la investigación al haber sido desarrollada dentro de la escuela de Posgrado en Educación con mención en Gestión de la Educación y siguiendo, apropiadamente, su proceso de evaluación, resultará en un importante aporte para la línea de investigación “Organizaciones educativas”, bajo el eje temático de la “Cultura en las organizaciones educativas” y el subtema de “Metáforas de la organización escolar”.

En relación a la estructura, la presente investigación consta de cuatro capítulos; el primero de ellos, correspondiente al marco conceptual, en el cual se parte de la definición de gestión escolar hasta el establecimiento de su vínculo con el director; el segundo capítulo se enfoca en definir y caracterizar a la cultura escolar y a sus diferentes elementos, haciendo énfasis en las metáforas y el cómo estas pueden ser consideradas como una herramienta de análisis de la gestión escolar; el tercer capítulo detalla el diseño metodológico que se siguió; por último, el cuarto capítulo presenta la interpretación de los resultados. Asimismo, la investigación finaliza con la presentación de conclusiones y recomendaciones en relación a los datos encontrados y a los límites reconocidos.

PRIMERA PARTE: MARCO CONCEPTUAL

CAPÍTULO I: COMPRENDIENDO LA GESTIÓN ESCOLAR

En el Perú, la reforma educativa se ha evocado en el alcance de la calidad de su servicio, en tal sentido, ha buscado, incansablemente, garantizar una formación óptima para todos los estudiantes. A raíz de ello, se han identificado diversos factores que ejercen una fuerte influencia en el logro de los aprendizajes, entre ellos, la gestión escolar (García, Juárez y Salgado, 2018; RVM 002 de 2020; IIIEPE, 2020).

Según el Ministerio de Educación (2020), la gestión escolar cumple un rol crítico pues es, mediante esta, que se logran otorgar las condiciones necesarias para el desarrollo del quehacer pedagógico, así como, el impacto del mismo en los resultados de aprendizaje, la formación integral de todos los estudiantes y su futura inserción en la sociedad.

Entonces, dada su importancia, el presente capítulo realiza una aproximación al concepto de gestión escolar, señala sus principales características, dimensiones y presenta a su principal actor, el director, y el rol que este cumple en la gestión escolar.

1.1. GESTIÓN ESCOLAR, UNA APROXIMACIÓN AL CONCEPTO

En las últimas décadas, uno de los constructos que ha generado mayor revuelo en las organizaciones educativas, es la gestión escolar, ello debido a que es considerada como la “nueva forma de administrar” en donde se promueve la autonomía de los miembros, se rechaza la burocracia y se descentralizan las

responsabilidades en atención a su principal objetivo, la creación de espacios óptimos para el quehacer pedagógico (Pérez-Ruíz, 2014), así, la gestión escolar atiende la complejidad de la organización, tomándola más como un saber que vincula conocimiento y acción, ética y eficacia y política y administración, pero, aplicada en procesos de mejora continua, innovación y explotación de posibilidades (García, Juárez y Salgado, 2018; Acosta, 2011; Tafur, 2018).

Dado este objetivo, la gestión escolar es considerada como una instancia clave de la escuela, en donde se toman decisiones sobre sus políticas educativas, respetando el contexto, necesidades y peculiaridades de todos los miembros para poder centrarla, focalizarla y nuclearla en el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes y su futura inserción en la sociedad (Pozner, 2020; Rivera y Cavazos, 2015; Cuglievan y Rojas, 2008; Navarro, 2002). Dicho de otro modo, la gestión escolar es el conjunto de acciones articuladas que busca promover y posibilitar el quehacer pedagógico, involucrando un proceso de abstracción de todos los contextos.

Siendo la gestión escolar una instancia clave de la escuela, resulta capaz no solo de transformarla sino de generar un fuerte impacto en la comunidad en la que se inserta (Navarro, 2002; Salmasi y Sánchez, 2013; Matuvo y Atim, 2020). Dado que la escuela es considerada como un elemento social, la gestión de la misma y su constante búsqueda por cumplir con lo propuesto en su proyecto educativo, beneficia no solo el proceso de enseñanza aprendizaje de todos sus miembros, sino también, repercute en su comunidad pues forma a los ciudadanos y orienta su accionar en ella.

Sin embargo, para asegurar la efectividad de la gestión escolar, se requiere de la intervención sobre la globalidad de la comunidad educativa (Pozner, 2020; Berat y Hasan, 2020); es decir que, previa actuación, ha de realizarse un análisis que incluya la revisión y actualización constante de la intencionalidad pedagógica a aplicarse en la escuela, asimismo, ha de asegurarse la construcción de procesos que permitan la participación activa de todos los miembros y el desarrollo de procesos para el alcance de la calidad educativa.

Así, la gestión escolar se convierte en un elemento fundamental para alcanzar la calidad educativa (Quintana-Torres, 2018), dado que, al ser un proceso de

concertación, organización e interpretación del quehacer pedagógico busca, principalmente, la calidad, es decir, la atención y satisfacción de los intereses y necesidades de los miembros de la escuela en concordancia con su capacidad y potencialidad.

Como se puede evidenciar, comprender a la gestión escolar puede resultar complejo por las diferentes concepciones que se le atribuyen o por el hecho de que, muchas veces, es asumida como sinónimo de gestión educativa; sin embargo, es importante señalar que esta pertenece a uno de sus niveles de concreción, es decir, mientras la gestión educativa busca garantizar el funcionamiento de la escuela como un todo, la gestión escolar se concentra en la toma de decisiones y acciones para alcanzar objetivos, como fue dicho, vinculados con la generación de espacios óptimos para el desarrollo del aprendizaje (IIIEPE, 2020; Paredes, Sánchez y Badillo, 2016). Para ello, se apoya en tres principales procesos: planificación, administración y evaluación (Aguerrondo, 2000).

Estos tres procesos, a su vez, involucran subprocesos interrelacionados que permiten a la escuela alcanzar sus objetivos y obtener resultados específicos para su contexto. Así, la planificación consiste en el análisis de la realidad educativa y sus necesidades y el diseño de un plan para cubrirlas; la administración incluye a la organización y coordinación, que permiten la distribución de roles y asignación de responsabilidades para poder llevar a cabo el plan, mientras, la evaluación se encarga del monitoreo de los procesos y el análisis de los resultados para reconocer los logros y las oportunidades de mejora a considerar en el próximo plan.

Al respecto, Suárez (2016) añade que la gestión escolar como macroproceso también comprende la aplicación de estrategias, técnicas, instrumentos, procedimientos y capacidades; sin embargo, precisa que estos son efectivos cuando se encuentran debidamente articulados en las acciones de todos los miembros de la escuela; en tal sentido, es de considerar, que la gestión escolar demanda una base de planeamiento participativo y cultura democrática; es decir, requiere de una cultura en la que se promueva la visión compartida, en donde todos los miembros comprenden e interiorizan los objetivos de la escuela, comparten valores morales y representaciones mentales, participan en la toma de decisiones

y actúan con orientación al crecimiento de la escuela (Aguerrondo, 2000, Arroyo, 2016; Freire y Miranda, 2014).

Si bien, hasta el momento, la gestión escolar se va entendiendo también como un macroproceso por los procesos y subprocesos que involucra y por la cultura peculiar que exige, lo es también por el modo en el que se desarrolla, pues implica gestionar, principalmente, a recursos humanos. Debido a ello, Oplatka (2019) divide a la gestión escolar en interna y externa, en donde elementos que funcionan dentro (docentes, estudiantes y trabajadores en general) y elementos que funcionan fuera (padres de familia y comunidad) se vinculan para alcanzar determinados objetivos. Este fuerte vínculo se da en respuesta a los objetivos de la gestión escolar anteriormente mencionados, pues estos se enfocan en la formación personal y social, exigiendo así interacción y participación constante para generar compromiso, inspiración y trabajo en un marco de referencia común, es decir, atendiendo a un conjunto de representaciones mentales que sustenten el quehacer pedagógico y que permitan la comprensión profunda y acción alineada.

Por otro lado, atendiendo a la división de la gestión escolar en externa e interna, es posible compararla con una disciplina dinámica capaz de vincular teoría, práctica, reflexión y contexto; pues, aunque se apoya en teorías y enfoques para su ejecución, se sostiene y desarrolla tanto de la práctica como de sus adaptaciones contextuales (Optalka, 2019; Freire y Miranda, 2014). Claro ejemplo de ello, es el hecho de que la gestión escolar se encuentra en constante creación de condiciones favorables para el quehacer pedagógico tal como la actualización en el desarrollo y aplicación de estrategias para la mejora de los aprendizajes, el buen clima, la orientación, el acompañamiento, los espacios de reflexión, entre otros que inciden en la satisfacción de todos los miembros y, por tanto, en el alcance de los objetivos.

Tal como se puede evidenciar, diversos autores han aportado al concepto de gestión escolar, señalando sus propósitos, recursos, tipos, procesos y subprocesos. De igual manera, para facilitar su comprensión, se comparte una tabla en donde se sistematizan los hallazgos.

Tabla 1. Aportes conceptuales sobre Gestión Escolar

Autor	Concepto	Descripción
Aguerrondo (2000)	Macroproceso	Constituye un marco técnico – operativo que incluye a la planificación, administración y evaluación para alcanzar objetivos institucionales.
Navarro (2002)	Atención de realidades	Considera, analiza y adecúa las realidades de todos los miembros de la comunidad educativa para dirigirla hacia el alcance de sus objetivos pedagógicos.
Cuglievan y Rojas (2008)	Instancia de articulación	Relaciona las instancias de la vida escolar en dirección al desarrollo de aprendizajes significativos de estudiantes, docentes y demás miembros.
Salmasi y Sánchez (2013)	Elemento de influencia y transformación	Transforma la escuela y la comunidad en la que se inserta, pues, su proyecto y quehacer pedagógico influyen en los factores del entorno.
Freire y Miranda (2014)	Creación de condiciones favorables	Busca sostener la escuela y mantener condiciones favorables para promover la formación plena de todos los estudiantes.
Pérez-Ruiz (2014)	Actividades para la mejora continua	Atiende la complejidad de la organización educativa, pero, promoviendo la autonomía de todos sus miembros y perfilándose a la mejora continua del establecimiento escolar.
Rivera y Cavazos (2015)	Acciones dirigidas para la formación integral	Conjunto de actividades y decisiones encaminadas a favorecer el alcance de objetivos en relación a la formación integral de los estudiantes para su futura inserción en la sociedad.
García, Juárez y Salgado (2018)	Actividades para los objetivos organizacionales	Desarrolla actividades con el conjuntado de actores directos (directores, profesores, padres de familia y educandos) e indirectos (enfermeras, psicólogos, entre otros) para alcanzar los objetivos organizacionales.
Tafur (2018)	Búsqueda del desarrollo institucional	Interrelaciona conocimiento y acción, ética y eficacia y política y administración para lograr el desarrollo institucional.
Quintana-Torres (2018)	Cultura/ modos de hacer e	Promueve el compartir de valores y principios morales, de organización, de modos de hacer e

	interpretar el quehacer educativo	Interpretar el quehacer de la escuela y buscar principalmente, la calidad.
Optalka (2019)	Disciplina dinámica	En su ejecución y toma de decisiones vincula teoría, práctica, reflexión y contexto.
Musa y Martha (2020)	Proceso dinámico	Presenta una interrelación entre las funciones de gestión interescolar y los aspectos de procedimiento de contenido que deben ser seguidos por toda la comunidad educativa.
IIIPEPE, 2020	Operaciones para el aprendizaje	Incluye el conjunto de operaciones realizadas solo para generar espacios óptimos de aprendizaje.
Pozner (2020)	Instancia clave	Decide sobre las políticas educativas y atiende los contextos de todos los miembros para posibilitar el quehacer pedagógico.

Elaboración propia

Finalmente, la gestión escolar puede ser comprendida como un conjunto de actividades y decisiones enfocadas en la creación y mantenimiento de espacios óptimos de aprendizaje. Así, resulta ser una instancia clave de la escuela preocupada por el quehacer pedagógico, así como el impacto del mismo en los resultados de aprendizaje, la formación integral de todos los estudiantes y su futura inserción en la sociedad. Para ello, desarrolla procesos de planificación, administración y evaluación, valora las realidades de todos los miembros y promueve en ellos modos de hacer e interpretar el quehacer educativo, buscando, principalmente, la calidad de su servicio.

1.2. LA GESTIÓN ESCOLAR DESDE LOS DOCUMENTOS ORIENTADORES

La gestión educativa y, por tanto, la gestión escolar, es considerada una disciplina de gestación y desarrollo reciente. Por tanto, aún se encuentra en la búsqueda de una identidad, especificidad y estructuración. De igual manera, esta ha venido aplicando principios generales en función al campo de la educación, así, se ha ido dejando influenciar por las diferentes disposiciones políticas tanto a nivel supranacional como nacional, y su tendencia ha sido cambiante, producto de las nuevas demandas, necesidades y características contextuales.

Estas distintas formas de comprender la gestión escolar han permitido orientar el quehacer pedagógico, ya sea por la importancia otorgada a sus actores (externos e internos), la relación propuesta para sus instancias, la articulación de sus recursos, la vinculación entre la teoría, práctica y contextos o sus objetivos.

Por ello, a continuación, se comparten las distintas visiones de gestión escolar desde documentos orientadores tanto a nivel supranacional como nacional, pues, se comprende que los cambios propuestos y las decisiones tomadas “desde arriba” y “desde afuera” de cada escuela generan cambios significativos en su quehacer pedagógico (OCDE, 2019; CEPAL y OEI, 2010; CEPAL y UNESCO, 2004).

Nivel supranacional:

Ante un contexto cambiante, las escuelas dependen de su capacidad de adaptación para alcanzar sus objetivos; por ello, se ven en la necesidad de revisar y respetar las finalidades, misiones, visiones y disposiciones de distintas organizaciones sobre la educación, su gestión y cómo alcanzar la calidad de la misma.

Al respecto, se tiene que la gestión escolar es el camino para alcanzar la calidad educativa, en el sentido de que esta resulta ser un conjunto de procesos debidamente articulados que tienen como principal objetivo, desarrollar aprendizajes significativos en los estudiantes y promover el desarrollo profesional docente (Evans, 2015; World Bank, 2018). Es decir, si la gestión escolar es realizada de manera efectiva, atendiendo las necesidades de los estudiantes, proponiendo métodos de enseñanza aprendizaje y evaluación acorde a ellas y promoviendo el buen desempeño de los docentes en su quehacer pedagógico, es posible ofrecer un servicio educativo de calidad.

Por otro lado, la gestión escolar representa las decisiones, perspectivas y prácticas de todos los actores, las cuales concertan esfuerzos para crear comunidades de aprendizaje y de participación (CEPAL y UNESCO, 2004; CEPAL y OEI, 2010). Así, se la entiende más como una fuerza y nexo significativo, poco jerárquico, en donde se aprecia la participación de todos los miembros en la toma de decisiones académicas y administrativas.

Sin embargo, para poder mantenerlo, requiere de la atención a tres de sus principales elementos: procesos de enseñanza y aprendizaje, relaciones entre los

actores y estructura y funcionamiento (CEPAL y OEI, 2010), las cuales permiten otorgarle a la escuela su propia identidad y comprender el accionar y conducta de todos los miembros, lo que, a su vez, permite atender necesidades y solucionar conflictos que puedan poner en riesgo la gestión.

Por otro lado, es posible definir a la gestión escolar también como la instancia responsable de la organización y administración de los recursos para el alcance de los objetivos previamente establecidos y enfocados en el quehacer educativo (CEPAL y OEI, 2010). En ese sentido, es la instancia que tiene como componente principal, la eficiencia en el uso de los recursos y su correcta distribución hacia las otras instancias que conforman la escuela. Al respecto, la OCDE (2019) ofrece su asistencia a países miembros y asociados, especialmente, en su proceso de planificación y reforma educativa, así, apoya en el alcance del objetivo principal de la educación y su gestión, que cada ciudadano pueda ser formado en competencias, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para su día a día.

Al igual que la OCDE (2019), la UNESCO (2011) ofrece su orientación y reconoce la necesidad de ofrecer conocimientos, recursos y estrategias para llevar de forma óptima la gestión escolar. Así, en su Manual de Gestión para Directores de Instituciones Educativas, brinda la definición de gestión educativa y escolar, señala sus dimensiones, procesos e instrumentos.

En cuando a la definición, indica que es una disciplina en la cual interactúan teoría, práctica y política; ello debido a que, depende de sus objetos y procesos; por ejemplo, uno de sus objetos es la movilización de recursos, entonces, a la gestión escolar se la puede entender como una capacidad para articular las instancias y distribuir eficazmente los recursos; otro objeto, son sus procesos, y desde este la considera como la instancia que promueve el desarrollo de acciones para alcanzar objetivos previamente establecidos; si considera la interacción de los miembros, la entiende como la capacidad de generar representaciones mentales articuladas en beneficio del alcance de los objetivos de la escuela; y si se atiende la gestión del aprendizaje, la define como la relación estratégica entre sistema, capacidades, recursos y liderazgo en beneficio del quehacer pedagógico.

Entonces, se tiene que, desde un nivel supranacional, la gestión escolar cuenta con una visión en atención a diferentes aspectos, los cuales se sintetizan en la siguiente

tabla para evidenciar el modo en el que diferentes organizaciones internacionales coinciden y orientan el desarrollo de la gestión escolar.

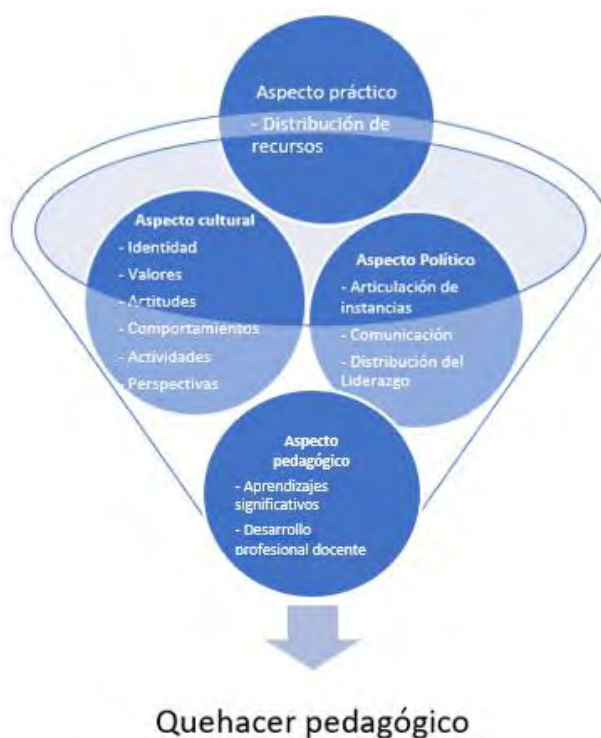
Tabla 2. Aspectos de la gestión escolar desde un nivel supranacional

Organización	Aspectos de la Gestión Escolar
CEPAL y UNESCO (2004)	Comunidades de aprendizaje y participación activa
(CEPAL y OEI, 2010)	Organización y administración de recursos
UNESCO (2011)	Teoría, práctica y política (Movilización de recursos, desarrollo de procesos, interacción de miembros y gestión del aprendizaje)
World Bank (2018)	Aprendizajes significativos Desarrollo profesional docente
OCDE (2019)	Uso óptimo de recursos

Elaboración propia

En la tabla 2 puede verse que, diferentes organizaciones ofrecen su visión de gestión escolar y plantean los aspectos que esta involucra; así, se evidencia que existen ciertas coincidencias, las cuales pueden ser agrupadas en cuatro aspectos: cultural, político, práctico y pedagógico.

Figura 1. Aspectos de la gestión escolar desde una mirada supranacional



Elaboración propia

En la figura 1 se muestra que, para comprender a la gestión escolar desde una mirada supranacional, primero, debe considerarse que esta se moviliza en atención a su quehacer pedagógico y, para ofrecerlo en la más alta calidad, deben analizarse cuatro aspectos, uno pedagógico, cultural, político y práctico. El aspecto pedagógico señala que la gestión escolar busca promover el desarrollo de aprendizajes significativos para todos los estudiantes, creándoles condiciones óptimas. Del mismo modo, reconoce la importancia del rol docente en ese proceso y se preocupa por su desarrollo profesional, para ello, considera también sus necesidades y genera comunidades de aprendizaje para su continua adquisición y desarrollo de capacidades (World Bank, 2018; UNESCO, 2011).

En el aspecto cultural, se entiende que promueve una identidad para el alcance de sus objetivos; es decir, se esfuerza en generar un sentido de pertenencia y compromiso, en donde todos sus miembros se encuentran en constante interacción, compartiendo valores, actitudes, actividades y generando la instalación de perspectivas de la realidad escolar. Esto le permite atender necesidades y solucionar todos aquellos conflictos que puedan poner en riesgo la calidad del quehacer pedagógico (UNESCO, 2011; CEPAL y UNESCO, 2004).

Asimismo, en el aspecto político, evidencia una preocupación por el desarrollo de estrategias de articulación de instancias, de comunicación y de distribución del liderazgo, en donde ha de promoverse una visión democrática y participación activa de todos los miembros para alcanzar los objetivos pedagógicos (UNESCO, 2011; CEPAL y OEI, 2010).

Finalmente, en el aspecto práctico, se entiende que esta se ocupa de la distribución estratégica y eficaz de los recursos de la escuela, logrando con ello que los objetivos pedagógicos no se vean interrumpidos y que todos los miembros puedan desempeñarse óptimamente (OCDE, 2019; CEPAL y OEI, 2010; UNESCO, 2011).

Nivel nacional:

Las escuelas peruanas, en respuesta a los cambios contextuales y a las nuevas visiones y disposiciones a nivel supranacional, atravesaron un proceso de desconfiguración en su praxis pedagógica, sustentada en la aplicación de nuevos paradigmas, conceptos, metodologías y procederes. Por ello, entre los años 2005 – 2007, con la publicación del DCN (2005) y el PEN (2007), el Ministerio de Educación (MINEDU) se esfuerza por adecuar y optimizar el quehacer pedagógico, prestando especial atención a la gestión escolar, por considerarla de alto impacto en el aprendizaje de los estudiantes.

Así, documentos como estos y los posteriores (CN (2016) y PEN (2020)) ofrecen lineamientos y fundamentaciones respecto al cómo se organiza la Educación Básica Regular, del mismo modo, se precisan los logros de aprendizaje esperados al término de cada grado, ciclo y nivel, señalando que la gestión escolar, bajo un estilo democrático, es la instancia responsable de conseguir más y mejores resultados de aprendizaje. De este modo, se la entiende como una instancia que debe promover la participación social y estar en constante vigilancia del desarrollo de las políticas y proyectos educativos, asegurando la calidad para todos y distribuyendo los recursos en criterios de equidad y efectividad.

De igual manera, atendiendo al hecho de que la gestión escolar es un concepto dinámico, que se va adecuando constantemente a los contextos, dichos documentos ofrecen solo pautas genéricas, sin detallar estrategias o medidas pues la consideran como una instancia autónoma que, si bien reconoce la presencia de

un Ministerio de Educación, hace su propia movilización para alcanzar los objetivos planteados.

Por otro lado, a pesar de ser estos dos documentos la principal directriz para la gestión escolar peruana por incluir un plan estratégico sustentado en diagnósticos, objetivos, lineamientos y política educativa; existen otros que plantean conceptos más específicos sobre sus fines y características. Claro ejemplo de ello son la RVM 002 de 2020 y la RVM 189 de 2021, que la consideran, después de los docentes, como el factor de mayor influencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, por lo tanto, señala que esta ha de responsabilizarse de la creación de condiciones necesarias para el buen desempeño docente dentro de las aulas y el aseguramiento del acceso y permanencia en la educación de todos los estudiantes.

Por otro lado, se precisan las características que esta ha de tener: centralidad en los aprendizajes, organización democrática, clima positivo y vínculo con las familias y su comunidad (MBDD, 2014; CGE, 2015: RSG 304 de 2014); de este modo, se sustenta que la gestión escolar influye, inspira y moviliza la escuela hacia el logro de los aprendizajes, pues es la entidad que facilita los procesos y de la cual depende la calidad del servicio.

Entonces, se tiene que, desde un nivel nacional, la gestión escolar atiende diferentes aspectos, los cuales se sintetizan en la siguiente tabla para evidenciar el modo en el que los documentos orientadores coinciden y orientan el desarrollo de la gestión escolar.

Tabla 3. Aspectos de la gestión escolar desde un nivel nacional

Documento orientador	Aspectos de la Gestión Escolar
DCN (2005)	Organización de la EDB Logros de aprendizaje
PEN (2007)	Estilo democrático Resultados de aprendizaje Calidad educativa
RSG 304 de 2014	Liderazgo pedagógico Centralidad en los aprendizajes Reforma de la escuela
MBDD (2014)	Gestión de condiciones Centralidad en los aprendizajes

	Organización democrática Clima positivo Vínculo con las familias y comunidad
CGE (2015)	Resultados de aprendizaje Acceso y permanencia Práctica pedagógica Convivencia escolar
CN (2016)	Organización de la EDB Competencias/capacidades/desempeños Evaluación de los aprendizajes
RVM 002 de 2020	Proceso de aprendizaje Desempeño docente Acceso y permanencia
PEN (2020)	Participación ciudadana Políticas y proyectos educativos Distribución de recursos
RV 189 de 2021	Desarrollo integral Acceso y permanencia Centralidad en los aprendizajes

Elaboración propia

Finalmente, dado que el Ministerio de Educación, propone documentos orientadores en atención a disposiciones, visiones y lineamientos de niveles supranacionales, cuentan también con una visión de la gestión escolar en cuatro aspectos: pedagógico, cultural, práctico y político. Esta relación se sistematiza a continuación para mayor comprensión.

Figura 2. Aspectos de la gestión escolar desde los documentos orientadores



Elaboración propia

1.3. DIMENSIONES DE LA GESTIÓN ESCOLAR

Recordando que la gestión escolar puede ser comprendida como una instancia preocupada por el quehacer pedagógico y la mejora de los resultados de aprendizaje de todos los estudiantes, es de saber que, para ello, incluye la interacción y articulación de todos sus miembros y elementos, externos e internos, de manera dinámica; de este modo, se constituyen en planos de acción que pueden ser clasificados en cuatro: Pedagógico, administrativo, organizacional y comunitario; dichos planos de acción son también denominados como “dimensiones de la gestión escolar” (UNESCO, 2011; Paredes, Sánchez y Badillo, 2016; Tafur, 2018; RVM 002 de 2020; IIIEPE, 2020). Aunque los nombres de cada dimensión pueden variar según los autores, estos resultan los más representativos pues indican los rasgos específicos que ha de atender la gestión escolar para alcanzar los resultados deseados.

Desde un punto de vista analítico, estas dimensiones actúan como herramientas indispensables para conocer la realidad educativa (Paredes, Sánchez y Badillo, 2016; IIIEPE, 2020); así, permiten observar, criticar e interpretar lo que sucede al

interior de la escuela y el cómo funciona en cotidianidad, posibilitando el quehacer eficaz de los gestores.

De este modo, cada dimensión abarca diferentes acciones. La dimensión pedagógica, por ejemplo, considera las opciones educativas tales como la planeación, evaluación y certificación, las prácticas pedagógicas, la capacitación y el desarrollo profesional docente, la diversificación curricular, las estrategias metodológicas y didácticas, la evaluación de aprendizaje y el material didáctico (UNESCO, 2011; IIIEPE, 2020). Es decir, permite reflexionar sobre los procesos de enseñanza – aprendizaje y los actores directamente involucrados.

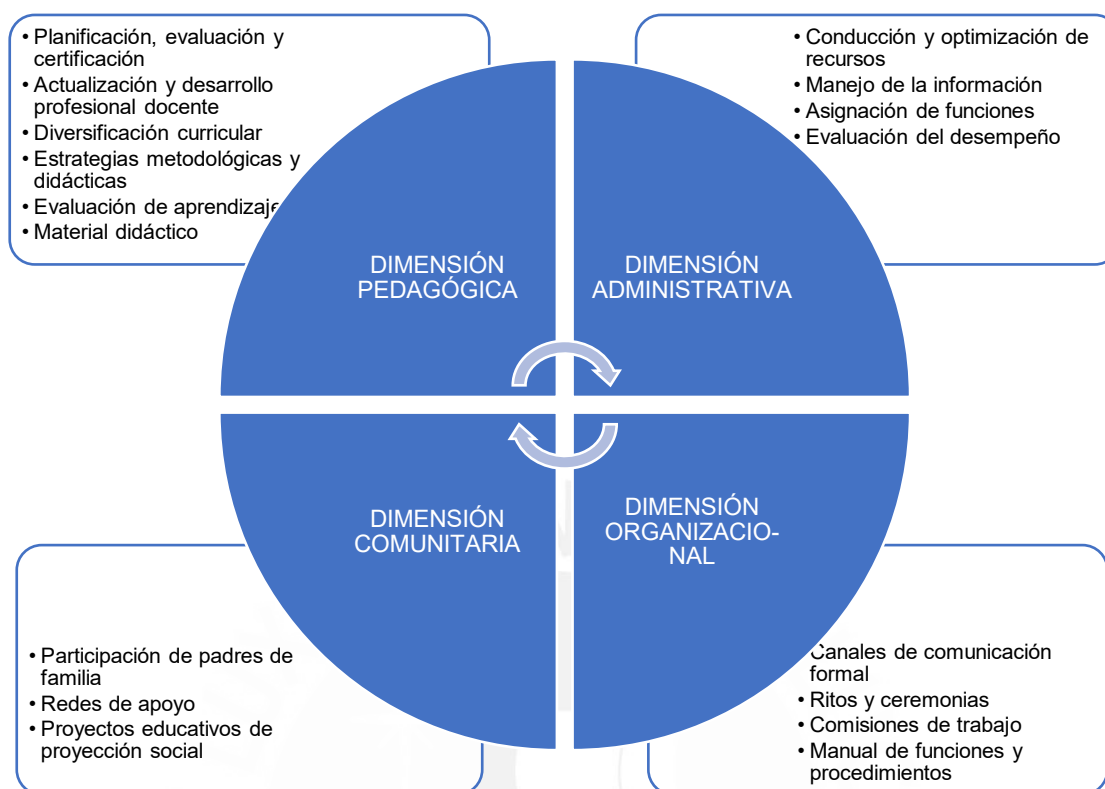
La dimensión administrativa, por su parte, incluye el manejo y optimización de los recursos económicos, materiales y humanos, asimismo, todos los procesos técnicos y de control de información de la escuela y el cumplimiento de normativas, funciones de cada miembro y la evaluación del desempeño (UNESCO, 2011; RVM 002 de 2020; IIIEPE, 2020). Así, esta dimensión permite garantizar las condiciones de operación de la escuela y de su quehacer pedagógico.

La dimensión organizacional, por otro lado, se refiere a las diferentes formas en las que la escuela se puede organizar, incluye su estructura, la articulación entre las diferentes instancias y sus canales de comunicación formal, los ritos y ceremonias, las comisiones de trabajo y las responsabilidades que corresponde a cada miembro según su manual de funciones y procedimientos (RVM 002 de 2020; IIIEPE, 2020). De esta manera, ofrece un marco de sistematización que orienta a todos en su accionar y garantiza el buen funcionamiento de la escuela.

La dimensión comunitaria, en cambio, busca dar respuesta a las necesidades de la comunidad educativa, así, involucra la participación de padres de familia, organizaciones de la comunidad y crea redes de apoyo (UNESCO, 2011; RVM 002 de 2020; IIIEPE, 2020). En tal sentido, se refiere al manejo de las relaciones entre los miembros de la escuela y el aprovechamiento de toda oportunidad que permita la superación de amenazas del contexto en el cual se inserta la escuela.

Tal y como pudo observarse, las cuatro dimensiones involucran acciones específicas, pero, complementarias que coadyuban en el análisis detallado de la realidad para la gestión eficaz de la escuela. Por ello, para mayor claridad, la Figura 3 muestra la concreción de cada una.

Figura 3. Concreción de las dimensiones de la gestión escolar



Elaboración propia basado en UNESCO, 2011; RVM 002 de 2020 y IIIEPE, 2020.

Finalmente, estas cuatro dimensiones de la gestión escolar, al complementarse, permiten el desempeño eficaz del gestor, el director de la escuela, quien, orientándose hacia el logro de objetivos comunes, buscará atender cada dimensión, identificando las acciones que conviene mantener, corregir, eliminar o desarrollar.

En el contexto peruano, en atención a los Compromisos de Gestión Escolar (2015), las cuatro dimensiones permiten su cumplimiento; por ejemplo, bajo la dimensión pedagógica, se puede evaluar el progreso anual de los aprendizajes de los estudiantes (Compromiso 1), se asegura la retención anual e interanual de los estudiantes (Compromiso 2), se realiza un acompañamiento y monitoreo constante del desempeño de los docentes (Compromiso 4); bajo la dimensión organizacional y administrativa, se pueden elaborar, actualizar e implementar documentos estratégicos como el PEI o PAT (Compromiso 6) y cumplir con la calendarización escolar (Compromiso 3); mientras, bajo la dimensión comunitaria, se puede promover la sana convivencia dentro de la escuela (Compromiso 5).

De este modo, las dimensiones de la gestión escolar se convierten en herramientas esenciales para poder optimizar el quehacer pedagógico y obtener los resultados de aprendizaje esperados.

1.4. EL DIRECTOR EN LA GESTIÓN ESCOLAR

Como fue mencionado, en las últimas décadas, han existido cambios sociales que han demandado una reforma educativa y, por tanto, el papel de sus principales actores. Tal es el caso del director, quien, del rol administrativo y burocrático, poco a poco se ha ido adecuando y aceptando su incidencia en los resultados de aprendizaje de todos los estudiantes.

Esta incidencia se debe a que el director ejerce liderazgo, el cual conduce a la escuela en la consecución de objetivos, atendiendo las cuatro dimensiones de la gestión escolar (pedagógica, administrativa, organizacional y comunitaria). Esto remite a pensar que la influencia del director en los resultados de aprendizaje es indirecta pues es él quien apoya la creación de espacios óptimos para el proceso de enseñanza de los docentes, promoviendo su desarrollo, estimulando la comunicación entre ellos, acompañándolos, monitoreándolos, motivándolos y alentando la mejoría de su desempeño, lo que, a su vez, repercute en el rendimiento de los estudiantes (Freire y Miranda, 2014; Prado y Paes, 2018; Velázquez y Valiente, 2019).

Sin embargo, este también puede ejercer una influencia directa, pues, mayoritariamente, es quien monitorea y controla la conducta de los miembros de la escuela, incluso, de los estudiantes (Freire y Miranda, 2014); de este modo, se configura como una autoridad que promueve la sana convivencia y, por tanto, evita las situaciones que puedan afectar los resultados de aprendizaje.

Desde esa perspectiva, el director se convierte en un factor altamente influyente en los resultados de aprendizaje de los estudiantes, en tanto busca conducir y sostener la escuela a partir de las cuatro dimensiones de la gestión escolar.

Figura 4. Rol del director desde las dimensiones de la gestión escolar

DIMENSIÓN PEDAGÓGICA	DIMENSIÓN ADMINISTRATIVA	DIMENSIÓN ORGANIZACIONAL	DIMENSIÓN COMUNITARIA
<ul style="list-style-type: none"> • Monitorea las prácticas pedagógicas. • Promueve la actualización y el desarrollo profesional de los docentes • Acompaña y evalúa la diversificación curricular 	<ul style="list-style-type: none"> • Maneja, distribuye y optimiza los recursos económicos, materiales y humanos. • Controla y procesa la información de la escuela. • Promueve y regula el cumplimiento de las normas de la escuela. • Evalúa el desempeño de los miembros de la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> • Articula las instancias de la escuela. • Crea y promueve canales de comunicación formal. • Promueve ritos y ceremonias dentro de la escuela. • Desarrolla comisiones de trabajo. • Promueve y regula el cumplimiento del Manual de Funciones y Procedimientos de la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve la participación activa de los padres de familia. • Promueve actividades de proyección social. • Establece vínculos y actividades con las diferentes organizaciones de la comunidad. • Crea redes de apoyo.

Elaboración propia

Perfil del director:

Como se ha podido observar, el rol del director resulta bastante exigente pues incluye una multiplicidad de tareas en función a las cuatro dimensiones de la gestión escolar, además, su eficiencia tiene un impacto directo e indirecto en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. De este modo, el director requiere del querer y saber hacer las cosas dentro de la escuela, razón por la cual, habrá de mantener cierto perfil.

Figura 5. Perfil del director

COMPETENCIAS	CONOCIMIENTOS	DISPOSICIONES
<ul style="list-style-type: none"> • Planificación y visión estratégica/ pensamiento analítico • Toma de decisiones • Resolución de problemas • Relaciones interpersonales • Liderazgo • Participación y negociación • Conciencia e implicación social • Autonomía • Autodominio y resistencia al estrés • Orientación al aprendizaje de los estudiantes • Coaching/desarrollo profesional de colaboradores 	<ul style="list-style-type: none"> • Administración • Contabilidad • Manejo de recursos • Pedagogía y didáctica • Diversificación curricular • Normatividad 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo • Comunicación constante • Evaluación constante • Participación activa • Inclusión de todos los miembros • Apertura al cambio

Elaboración propia basado en MBDD (2014), Compromisos de Gestión Escolar (2015), Tafur (2018) y IIIEPE (2020).

Este perfil, configurado por un conjunto de competencias, conocimientos y disposiciones, coadyuban al desempeño óptimo del director y, por tanto, al de la gestión escolar. Sin embargo, ha de tenerse en cuenta que estas estarán sujetas a los cambios contextuales, por lo que pueden cambiar o evolucionar.

De igual forma, cabe precisar que, no bastará con que el director cumpla con el perfil propuesto si sus responsabilidades dentro de la escuela no se encuentran debidamente definidas, delimitadas y orientadas por las dimensiones de la gestión escolar. Se requiere que el director sea reconocido como un actor clave, alguien que no solo podrá atender las diversas necesidades y problemáticas de la escuela, sino que puede propiciar la transformación de la misma. Por lo que, su óptimo desempeño es decisivo para el alcance de los resultados esperados.

CAPÍTULO II: METÁFORAS Y GESTIÓN ESCOLAR, UN ENCUENTRO POSIBLE

Como fue mencionado, la gestión escolar ha ido atravesando diversos cambios paradigmáticos en respuesta a las nuevas demandas y necesidades del contexto, por lo que, hoy, es considerada como un proceso responsable de la conducción, sostén y mejora continua de la práctica pedagógica de la escuela y, por tanto, de los resultados de aprendizaje de todos los estudiantes (García, Juárez y Salgado, 2018; Freire y Miranda, 2014; MINEDU, 2020; IIIIPE, 2020); sin embargo, en dicho proceso, muchas veces, se ha pasado por alto la relevancia de la cultura escolar y todo lo que esta involucra.

Para la IIIIPE (2017), adecuarse a un nuevo sistema educativo y de gestión, sin antes conocer la cultura escolar y sus elementos, resulta poco realista, por lo que, resulta preciso, tener una visión completa y reflexiva de la realidad de la escuela, comprender lo que ocurre al interior de ella y cómo la perciben sus miembros.

En tal sentido, las metáforas, como elemento de la cultura escolar, se convierten en una importante herramienta de su análisis pues permite comprender las percepciones externas e internas de los miembros de la escuela. Dada su relevancia, el presente capítulo realiza una aproximación a su concepto, tipos y funciones y establece una revisión de aquellos estudios que las han tomado para la comprensión de la gestión escolar

2.1. LA CULTURA ESCOLAR: UNA MIRADA INTERNA DE LA ESCUELA

El término de cultura asociado a la escuela no es reciente, según Elías (2015), desde 1932, con el libro *The sociology of teaching* de Waller, este término ha sido tomado para identificar los rasgos que contribuyen en la comprensión del funcionamiento de la escuela, así, se planteaba que existen rituales, tradiciones, costumbres y normas que logran constituir un código moral y actitudinal.

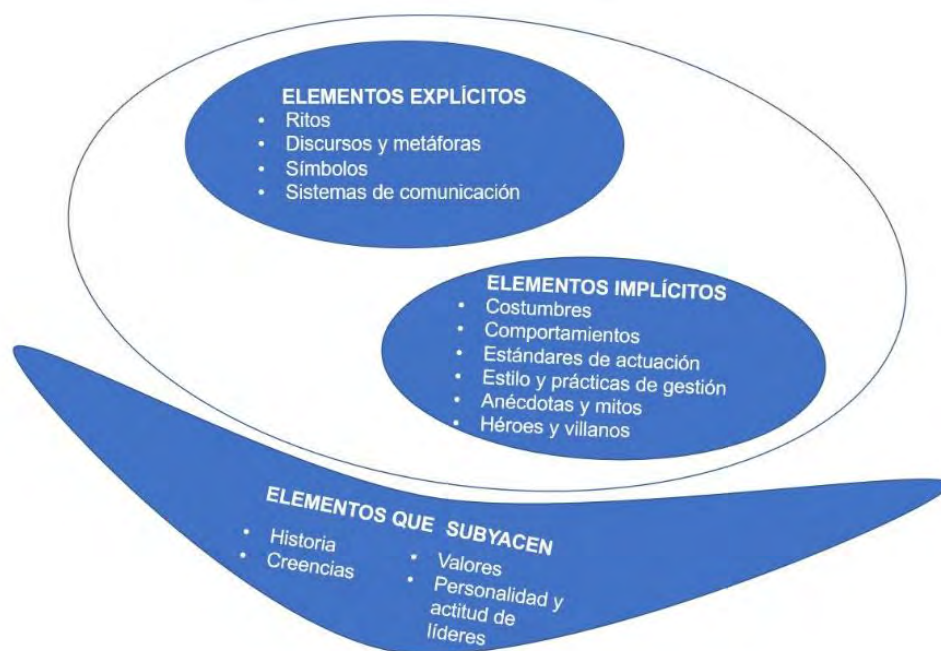
Con el pasar de los años, en la misma línea, se afirma que este término señala el “cómo se hacen las cosas” y determina la forma en la que cada miembro se comporta ante las situaciones habituales y los problemas que se presentan en la escuela, comportamiento que luego es transmitido a los miembros que se van incorporando y que sirven de referente de percepción, pensamiento y acción (Schein, 1985; Córdova, 2013; Ossa, Castro, Castañeda y Castro, 2014; Elías, 2015; Tavares, De Casia, Medeiros y Marcus, 2015; Chiavenato, 2017).

Estos precedentes remiten a pensar que la cultura escolar puede ser entendida como un conjunto de símbolos compartidos de generación en generación dentro de la escuela, que incluyen diversos elementos como normas, valores, conductas, creencias, costumbres, ritos, mitos, metáforas, entre otros, que se instalan en el pensamiento de cada miembro e influyen en su actuar y que, por tanto, constituyen su identidad.

Elementos

Como fue mencionado, el concepto de cultura escolar refiere una gran variedad de elementos que otorgan un carácter peculiar a las escuelas, por ello, resultan indispensables para su entendimiento. A continuación, se comparte una clasificación de los elementos de la cultura escolar realizada en función al modo en el que cada uno refleja la realidad y la influencia que ejerce en sus miembros.

Figura 6. Elementos de la cultura escolar



Adaptación propia basado en Chiavenato (2000), Pariente (2001) y Peniche (2012)

Como se puede evidenciar, la cultura escolar incluye tres tipos de elementos: Los explícitos, son los fácilmente observables, reflejan, directamente, la realidad de la escuela, el cómo funcionan las cosas dentro de ella; por su parte, los implícitos, aunque también ilustran la realidad de la escuela, lo hacen desde las interpretaciones y conceptualizaciones de cada miembro; por último, los subyacentes son aquellos que se encuentran fuertemente establecidos en la escuela y, por tanto, ejercen influencia directa en el actuar de los miembros.

Otro tipo de clasificación, desarrollado por Shein (1985), el cual es quizás el más reconocido y aceptado, comprende tres niveles según el grado de consciencia que tienen los miembros sobre estos. De este modo, plantea los supuestos básicos, los valores y los artefactos.

- Los **supuestos básicos**, ubicados en un primer nivel, son los más profundos y los menos tangibles, aquellos que constituyen la esencia de la escuela. Estos representan todas las creencias que son aceptadas como verdaderas dentro de la escuela, se encuentran normalizados y, por tanto, sus miembros no suelen estar conscientes de lo que subyace en sus prácticas diarias e influyen en su interpretación de la escuela.

- Los **valores**, ubicados en un segundo nivel, se caracterizan por contar con un grado mayor de consciencia y representa lo que los miembros pueden tomar como “bueno”, “correcto” o “deseable”. Estos pueden no ser totalmente conscientes, pero, logran traducirse en normas conductuales implícitas en atención a lo “deseable” según el rol que cumple cada miembro dentro de la escuela, por ej., a un docente puede no precisársele el lenguaje a emplear con sus estudiantes, pero sabe que es “deseable” que este incluya cordialidad, respeto, paciencia y empatía.
- Los **artefactos**, ubicados en un tercer nivel, son los que cuentan con un alto grado de consciencia por parte de los miembros de la escuela y se vinculan con el modo en el que la cultura se pone de manifiesto y sus patrones de comportamiento. Estos permiten observar los supuestos básicos, los valores y las normas, para esto, se valen de mitos, metáforas, rituales, costumbres y procedimientos.

De este modo, en ambas clasificaciones, los tipos y elementos expuestos contribuyen en el sostén de la escuela pues permite generar un sentido de pertenencia, al promover la interacción, integración y motivación de los miembros hacia el alcance de objetivos (Quevedo y Flores, 2011; Elías, 2015; Tavares y Medeiros, 2015). Por lo tanto, resulta importante analizarlos, tomarlos como herramientas de interpretación de la escuela, especialmente, si lo que se pretende es, por ejemplo, generar un cambio o ajuste organizacional.

Dimensiones

La cultura escolar, al igual que la cultura en general, representa dimensiones estáticas y dinámicas. La primera, como fue mencionado, se evidencia cuando la escuela promueve la identidad; es decir, el sentido de pertenencia y compromiso, en donde cada miembro participa activamente y contribuye en la instalación de perspectivas de la realidad en sus pares. Por su parte, la dimensión dinámica se pone de manifiesto cuando los miembros interactúan con nuevas ideas y enfoques que generan cambios como respuesta a las demandas y necesidades contextuales.

Dichas dimensiones, para Elías (2015) y Córdova (2013), reflejan la estabilidad y evolución que puede tener la cultura de una escuela a través del tiempo; pues, todo

aquello que contempla se reinterpreta de manera constante y sus significados se reestablecen en medida de los hechos concretos que se van presentando.

Por otro lado, tal y como se ha podido evidenciar, diversos autores han aportado al concepto de cultura escolar, señalando su importancia, dimensiones, características y elementos. Por ello, para facilitar su comprensión, se comparte una tabla en donde se sistematizan los hallazgos.

Tabla 4. Aportes conceptuales sobre cultura escolar

Autor	Concepto	Descripción
Quevedo y Flores (2011)	Generador de identidad	Conjunto de rasgos que permiten a cada escuela y sus miembros, diferenciarse de los demás.
Peniche (2012)	Herramienta de interpretación	Herramienta que permite interpretar el comportamiento de las organizaciones educativas.
Pérez (2013)	Componentes de significación	Componentes que otorgan significado a la escuela, permiten saber cómo es y cómo opera.
Córdova (2013)	Referente	Conjunto de reglas, comportamientos, creencias, valores y rutinas que orientan el pensamiento y comportamiento de los diferentes miembros de la escuela.
Ossa, Castro, F., Castañeda y Castro, J. (2014)	Clima de influencia	Normas, reglas, y asunciones compartidas que permiten la cohesión, motivación, productividad y satisfacción de todos los miembros.
Elías (2015)	Identidad de la escuela	Constituye la realidad de la escuela, lo que ocurre dentro y fuera de ella y lo que ocurre a sus miembros.
Tavares y Medeiros (2015)	Rutina escolar	Conjunto de prácticas que refleja el cómo se identifica y comprende el quehacer de la escuela.
De la Hoz (2017)	Modo de integración	Es el reflejo del cómo se integran los sujetos en la escuela para asumir y llevar a la práctica las políticas educativas.
Brant, Fernandes y Carvalho (2019)	Relaciones pedagógicas	Constituye un conjunto de patrones, actitudes, pensamientos y creencias que reflejan el modo en el que los miembros de la escuela se relacionan para alcanzar sus objetivos.

Elaboración propia

Finalmente, la cultura escolar puede ser entendida como un conjunto de símbolos compartidos, pues constituyen la identidad de la escuela y permiten comprender su realidad, lo que sucede dentro de ella, el modo en el que sus miembros se comportan, interrelacionan, piensan, motivan y ponen en práctica su política educativa para alcanzar los objetivos propuestos. Asimismo, esta refiere una variedad de elementos clasificados en explícitos, implícitos y subyacentes, los cuales además de contribuir en el mantenimiento de la escuela, resultan en herramientas eficaces para su transformación o afianzamiento.

2.2. ASPECTOS CLAVE DE LA METÁFORA ESCOLAR

Según lo expuesto, conocer la cultura de una escuela, permite sostenerla y fortalecer su gestión y, una manera de lograrlo, es analizando cada una de sus expresiones o elementos (normas, valores, conductas, creencias, costumbres, ritos, mitos, metáforas, entre otros). Sin embargo, son las metáforas las que ameritan especial atención, pues, en las últimas décadas, se han convertido en una poderosa herramienta para visualizar, satisfactoriamente, la realidad de la escuela, el “cómo funcionan las cosas” dentro de ella.

Las metáforas se desprenden de la lingüística cognitiva, donde se las define como un conjunto sistémico de correspondencia, es decir, un proceso en el que los significados transitan de una dimensión explícita a una implícita, proponiendo nuevos que ayudan a representar e ilustrar, desde una perspectiva diferente, la interpretación y conceptualización que se tiene de la realidad (Alarcón, et al., 2014; Murillo, Gallego y Marcelo, 2018).

Así, este juego entre el lenguaje y el pensamiento brinda acceso a la realidad encubierta, a la expresada bajo un “envoltorio” (Vázquez, 2007; Alarcón, Díaz, Tagle, Ramos y Quintana, 2014; Emilio, 2016; Rodríguez, 2020). Esto debido a que las metáforas implican los modos de ver y pensar, de comprender lo que sucede alrededor, delatan los modelos de pensamiento y juicios de valor que resultan difíciles de compartir, reflejan la realidad, pero, expresada bajo un estilo figurado ya sea para inyectar o suavizar su fuerza.

De este modo, las metáforas se convierten en una herramienta de análisis, un marco de referencia de la escuela para poder no solo conocerla sino hablar de ella, evaluarla y promover su mejora.

Manifestación de las metáforas

Hasta el momento, resulta indiscutible el potencial de las metáforas en la comprensión de la realidad de la escuela, pues estas, además de encontrarse en la mayor parte del sistema lingüístico, son capaces de representar la relación que tiene cada miembro con su escuela, el modo en el que la entienden y experimentan las cosas en términos de otras.

Ese proceso de traslación de significados, es denominado por Lakoff y Johnson en Emilio (2016) como una teoría experiencial, la cual se sustenta en que la metáfora como expresión lingüística es factible debido a que está presente en el marco conceptual de los miembros de la escuela, que les permite establecer relaciones y expresarlas para hacer referencia a lo que les parece más abstracto o difícil de describir.

Sin embargo, dicho proceso depende del modo en el que esta se manifiesta, pone en evidencia una experiencia en concreto o dominio experiencial. Para la comprensión de ello, se plantean dos términos clave, metáfora conceptual y expresión metafórica, a partir de los enfoques de Nubiola (2004), Emilio (2016) y Cárcamo (2018).

El término de “metáfora conceptual” se deriva de la idea de que esta estructura el sistema conceptual humano, es decir, permite la comprensión y experimentación de un aspecto de la escuela gracias a conceptos vinculados con otros. Dicho de otro modo, constituye un proceso cognitivo en el que los miembros establecen relaciones para dar un sentido metafórico a lo que sucede a su alrededor.

Este sistema de relación se sostiene en dos dominios, uno fuente y otro meta; es decir, uno que funciona como fuente de recursos conceptuales para manifestar y dar a entender el otro dominio.

Un ejemplo propuesto por Lakoff y Johnson para explicar el caso de “*El tiempo es dinero*”, en donde el concepto de *dinero* se toma como un dominio fuente, que refiere a una naturaleza en concreto, a una realidad, de la cual se toman conceptos

más abstractos, como el *tiempo*, de donde se refieren casos particulares, como *perder o gastar el tiempo*.

Dicha derivación, en un caso mucho más específico, es la “expresión metafórica”, a partir de la cual, los conceptos que resultaban difíciles de manifestar pueden compartirse.

Tabla 5. Ejemplos de metáfora conceptual y expresión metafórica

Metáfora conceptual		Expresión metafórica
Dominio fuente	Dominio meta	
Director – cabeza	Director con poco liderazgo	Es una cabeza vacilante.
Director – héroe / villano	Director con actitudes crueles	Es el villano de la película.
Trabajo en equipo – Empujar para arrancar	Alcanzar la meta con el esfuerzo de todos	Todos tenemos que empujar el carro.

Elaboración propia

De este modo, puede señalarse que las metáforas resultan ser un fenómeno cognitivo que interrelaciona uno o más conceptos con alguna coincidencia entre sí, para expresar, en este caso, aspectos de la realidad escolar que resultan difíciles de manifestar por sus niveles de abstracción.

Sin embargo, es importante señalar que, al igual que las metáforas, existen otras posibilidades asociativas, como lo son las metonimias. Estas también funcionan como marcos de referencia pues señalan conceptos en términos de otros, pero, que son percibidos como contiguos (Lakoff, 1987 en Alessandrini, 2015); es decir, expresan percepciones de la realidad en proyecciones más simples.

Tabla 6. Ejemplos de metonimia

Metáfora conceptual		Expresión metonímica
Dominio fuente	Dominio meta	
Protocolo – Cumplir	Los profesores respetaron las indicaciones precisadas en el protocolo.	Los profesores siguieron el protocolo.
Recreo – Timbre	El timbre permitió delimitar el tiempo de duración del recreo.	Durante el recreo, el timbre fue la clave.

Elaboración propia

Finalmente, las metáforas, además de ser aspectos formales del lenguaje, son recursos con los que los miembros de la escuela pueden manifestar sus percepciones, creencias y conocimientos que les resultan difíciles de transmitir. Dicha manifestación es llamada también “expresión metafórica”, la cual, apoyada en un dominio fuente (recurso conceptual) y otro meta (concepto a expresar), evidencian la realidad de la escuela, permitiendo así su evaluación y mejora. De este modo, las metáforas se convierten en una potencial herramienta de análisis.

2.3. METÁFORAS Y LA GESTIÓN ESCOLAR

Proponer el análisis de las metáforas en la educación, especialmente, para el estudio de la gestión escolar, puede resultar confuso o poco peculiar; sin embargo, cuando las metáforas son tomadas desde su dimensión conceptual y no únicamente como un ornamento del lenguaje, es posible hacer un acercamiento a la realidad escolar y al conocimiento de su gestión diaria.

Indudablemente, como señala Vásquez (2002 y 2007), las metáforas como estructuras lingüísticas permiten comprender teoría y práctica, así como todo aquello que conforma el fenómeno educativo; en tal sentido, pueden manifestar una gran variedad de datos sobre cómo los directores interpretan la gestión escolar.

Dicha afirmación, remite a pensar que los directores, al emitir discursos con expresiones metafóricas, revelan sus conocimientos, pensamientos, ideas, sentimientos, valores y actitudes, a los cuales se puede acceder para comprender la gestión escolar y todo lo que esta involucra. De este modo, diferentes investigadores educativos afirman el importante rol de la metáfora escolar para

descubrir dichos modelos cognitivos, evidentemente, cada uno bajo su propio sesgo; por ello, a continuación, se comparten los principales estudios que, tomando a las metáforas como herramienta de análisis, realizaron un acercamiento a la gestión escolar.



Tabla 7. Estudios sobre las metáforas y la gestión escolar

Autor	Título	Procedencia del estudio	Objetivos	Unidad de análisis	Metáforas encontradas y conclusión
Yilmaz y Polat (2012)	Organizational Metaphor Perceptions of Primary School Administrators and Teachers Towards the Institution They Work For	Turquía	<ul style="list-style-type: none"> Investigar el modo de organización de los administradores y profesores de la escuela primaria y descubrir las percepciones metafóricas de las instituciones en las que trabajan. 	Organización escolar	<p>Metáforas:</p> <p>La organización como organismo, cerebro, cultura, sistema político y prisión de las almas.</p> <p>Conclusión:</p> <p>Las metáforas empleadas por los administradores y profesores demuestran que, la percepción que tienen sobre su organización tiene un importante impacto en la calidad de su desempeño por reflejar dónde existe centralidad, qué características tiene así de cómo atiende a sus miembros.</p>
Alarcón, et al. (2014)	Metáforas para profesor y estudiante de pedagogía, en un grupo de estudiantes de pedagogía chilenos	Chile	<ul style="list-style-type: none"> Analizar los conceptos metafóricos mediante los cuales los estudiantes de pedagogía creen que el profesor es representado por la sociedad. 	Percepción profesional docente	<p>Metáforas:</p> <p>El profesor como libro, cerebro, verdugo, padre, una moneda de S./ 0.10, tesoro sin valor, soldado; entre otros.</p> <p>Conclusión:</p> <p>La percepción que tienen las estudiantes de Pedagogía sobre los docentes está directamente relacionada con su conocimiento,</p>

					entorno y la poca valoración que se le otorga, por lo que, resulta un factor importante a reflexionar, pues esa conceptualización podría afectar su futuro desempeño.
Liaquat y Naz (2016)	Analytical Study of Teacher Educators' Metaphors of Teaching	Pakistán	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar las metáforas de los formadores de docentes noveles y veteranos para conocer lo que era la enseñanza para ellos. 	Proceso de enseñanza aprendizaje	<p>Metáforas: La enseñanza como lienzo, fogata, espejo, foco, árbol, paraguas, sistema solar; entre otros.</p> <p>Conclusión:</p> <p>Los formadores de docentes noveles y veteranos, a partir de metáforas, demuestran sus percepciones positivas sobre la profesión docente, relacionándola con sentimientos, pasión, imaginación, interés y creatividad, dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.</p>
Beyterin y Kadi (2017)	Metaphorical Perceptions of Teachers, Principals and Staff on School Management	Turquía	<ul style="list-style-type: none"> • Examinar las percepciones metafóricas de los profesores, directores y personal sobre la gestión de las escuelas. 	Gestión escolar	<p>Metáforas:</p> <p>La gestión escolar como familia, máquina y fábrica.</p> <p>El director como autoridad, jefe, rey y juez.</p> <p>Conclusión:</p> <p>El personal de la escuela, a partir de percepciones metafóricas, expresa sus ideales, así, cree que una gestión escolar ideal funciona en colectividad, bajo el liderazgo de integrantes</p>

					responsables, preparados y atentos a las necesidades de sus miembros.
Murillo, Rodríguez y García (2018)	“Mi escuela es como...” análisis de metáforas del profesorado principiante	España	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar las concepciones que docentes principiantes de un programa de inducción tienen sobre la escuela. 	Escuela	<p>Metáforas:</p> <p>La escuela como árbol, contenedor, caja de sorpresas, águila, viaje en autobús; entre otros.</p> <p>Conclusión:</p> <p>Los docentes principiantes expresan sus concepciones sobre la escuela a través de metáforas y determinan que esta es la responsable de proponer actividades colectivas y contar con una organización y programación explícitas; sin embargo, muchas veces, resulta en un sistema muy rígido evocado a la consecución de metas.</p>
Alarcón y Hernández (2019)	Representaciones metafóricas sobre el docente en ejercicio y en formación. Un estudio comparativo de resultados	Chile Argentina	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar las representaciones sobre el profesor y sobre un grupo de estudiantes de profesorado. 	Profesor Estudiantes	<p>Metáforas:</p> <p>El profesor como un viejo libro, juez, títere, artesano, una mano amiga; entre otros.</p> <p>Los estudiantes como aventurero, salmón, esponja, florero; entre otros.</p> <p>Conclusión:</p> <p>En el contexto argentino y chileno las representaciones metafóricas permiten develar las creencias de los profesores y estudiantes</p>

	obtenidos en Chile y Argentina				sobre el rol que cada uno asume en el proceso de enseñanza aprendizaje, asimismo, se demuestra la forma en la que los estudiantes asumen la poca valoración que otorga la sociedad al profesorado y ello influye en su actitud.
Sandoval y Sandoval (2019)	Representaciones metafóricas sobre la gestión educativa y su aproximación desde la hermenéutica y el psicoanálisis	México	<ul style="list-style-type: none"> Identificar las representaciones metafóricas de siete alumnas de la clase de Gestión Pedagógica sobre la gestión en sus centros de trabajo. 	Gestión educativa	<p>Metáforas:</p> <p>La gestión educativa como un panal de abejas, tren y como fruta carcomida por los gusanos.</p> <p>Conclusión:</p> <p>Gracias a las representaciones metafóricas de logro conocer la forma en la que las alumnas de la clase de Gestión Pedagógica perciben a la gestión educativa, para ellas, esta es una instancia en la que todos los miembros contribuyen arduamente para el alcance de objetivos, pero que, muchas veces, provoca la pérdida de la propia identidad. La identificación de estas representaciones metafóricas permitirá generar conciencia sobre la relación que se tiene como integrante de un complejo sistema social.</p>

Carrasco y Sánchez (2020)	Las metáforas en la cultura escolar de una escuela del nivel inicial	Perú	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar las metáforas utilizadas por los docentes y director de una escuela del nivel inicial. 	Gestión escolar	<p>Metáforas: La gestión escolar como un abismo total de valores, en atención a diferentes mundos, y como una familia.</p> <p>Conclusión: Identificar y analizar las metáforas utilizadas por los docentes y directores, permitió comprender la realidad de la escuela, desde la formación que proporciona a sus estudiantes y la gestión de la misma. De este modo, se reconoce cómo se interrelacionan sus miembros para alcanzar los objetivos, cómo piensan y se identifican con su institución, y el modo en el que se percibe al niño.</p>
Rodríguez (2020)	Aproximación metafórica del ejercicio de la función directiva	España	<ul style="list-style-type: none"> • Develar los roles que desempeñan los directores de centros educativos. 	Rol del director	<p>Metáforas: El director como bombero, madre, vigilante, controlador; entre otros.</p> <p>Conclusión: A través del análisis de las metáforas empleadas por los directores, pudieron reconocerse su principal rol, el responder a las necesidades específicas de los estudiantes,</p>

					pues esto ejerce influencia en sus resultados de aprendizaje.
Acosta y Sánchez (2021)	Las metáforas docentes sobre la gestión educativa en una escuela pública	Perú	<ul style="list-style-type: none"> Analizar las metáforas utilizadas por los docentes sobre las dimensiones de la gestión educativa. 	Gestión educativa	<p>Metáforas:</p> <p>La gestión directiva: El director es quien estira a sus docentes y los sacude, quien pone la música para bailar.</p> <p>La gestión pedagógica: El aprendizaje es un piso más, los contenidos son para la cancha.</p> <p>La gestión institucional: La escuela es un segundo hogar, una familia.</p> <p>Conclusión:</p> <p>Las metáforas empleadas por los docentes demostraron las percepciones que se tienen sobre la gestión educativa, esta se maneja bajo un sentido de pertenencia y valores compartidos, en la que existe un rol activo del director con un liderazgo compartido, en pro del aprendizaje significativo de los estudiantes.</p>

Elaboración propia

Tal como se muestra en los estudios citados, las metáforas constituyen una fuente válida para la comprensión de diferentes aspectos del fenómeno educativo y la gestión de la escuela, incluso, como señalan Acosta y Sánchez (2021), algunas de estas demuestran la línea de pensamiento de sus miembros, a través de las cuales, se pueden tomar decisiones para robustecer actitudes, valores, prácticas y conductas.

Por ejemplo, algunos las han utilizado para describir a la escuela y la han comparado con un “organismo” pues, se afirma que esta es el resultado de su entorno, en donde se actúa en colectividad, bajo un régimen previamente establecido por los gestores abocados a la consecución de metas (Yilmaz & Polat, 2012; Murillo, Gallego y Marcelo, 2018).

Asimismo, estas han logrado establecer relaciones de semejanza entre el proceso de enseñanza aprendizaje y un “viaje” o el “crecimiento de una planta” (Alarcón et al., 2014), de lo que se desprende que, desde la gestión escolar, deben ofrecerse condiciones óptimas para su significatividad.

Por otro lado, han permitido reconocer la interrelación de sus miembros para alcanzar los objetivos, sus pensamientos e identidad, y el modo en el que se perciben los estudiantes para su formación integral (Sandoval y Sandoval, 2016; Carrasco y Sánchez, 2020 y Acosta y Sánchez, 2021), aspectos que aborda la gestión escolar desde su dimensión pedagógica y organizacional.

Como puede evidenciarse, dentro de lo revisado, el análisis de las metáforas se ha centrado en el rol docente (Cerit, 2006; Alarcón et al., 2014; Alarcón y Hernández, 2019), conceptualización de escuela (Yilmaz & Polat, 2012; Murillo, Gallego y Marcelo, 2018), procesos de enseñanza aprendizaje (Liaquat y Naz, 2016) y rol del director (Rodríguez, 2020) y, solo unos pocos, las han considerado para conocer, directamente, la gestión educativa, o, el nivel de concreción que se aborda en esta investigación, la gestión escolar, (Beyterin y Kadi, 2017; Sandoval y Sandoval, 2019; Carrasco y Sánchez, 2020; Acosta y Sánchez, 2021). Además, si bien estos estudios ofrecen un acercamiento a la gestión escolar, las analizan desde las perspectivas de los docentes y estudiantes y, solo tres, atienden las de los directores.

En conclusión, la metáfora desempeña un rol fundamental en la comprensión de la gestión escolar pues permite reconocer los conocimientos, pensamientos, ideas, sentimientos, valores y actitudes que posee cada miembro al respecto y, a partir de ello, se pueden tomar acciones para fortalecerla y ejercerla con mayor eficacia y eficiencia. Sin embargo, aún se requiere analizar las empleadas por los directores en sus discursos, se piensa que estas pueden dar a relucir no solo sus percepciones sobre la gestión escolar sino aquello que los impulsa en su actuar diario.



SEGUNDA PARTE: METODOLOGÍA

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

A continuación, se señala la metodología abordada en la investigación, empezando por el planteamiento del problema y sus objetivos; siguiendo con el enfoque, nivel y tipo de investigación, las técnicas e instrumentos empleados para recoger la información, la caracterización de los Informantes, el modo en el que se organizó y analizó la información, cómo se incluyó a la metáfora como herramienta de análisis y los principios éticos considerados.

3.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Como fue mencionado, la gestión escolar, a nivel nacional y supranacional, ha atravesado diversos cambios en las últimas décadas en sus intenciones de atender a las necesidades propias del contexto y otorgar una educación de calidad para todos. Así, de lo que era tomada como un proceso de corte administrativo y burocrático, hoy, se la considera como uno capaz de ejercer una influencia positiva en el desarrollo del quehacer pedagógico (Freire y Miranda, 2014; Pozner, 2020; IIIEPE, 2020).

Al respecto, la OCDE (2009) y la UNESCO (2016), determinaron que, atender estos cambios puede resultar complejo, pero no imposible, en medida que se tome a la gestión escolar y a su principal actor, el director, como pilar, permitiendo que sus acciones y decisiones se orienten a la práctica pedagógica para crear condiciones que lleven a las escuelas a niveles superiores de aprendizaje.

Sin embargo, a pesar de la claridad de las definiciones que pueden tenerse en diversos documentos orientadores otorgados por la UNESCO, OCDE, MINEDU, entre otros, es de considerar que, la gestión escolar, va mucho más allá, involucra el fortalecimiento de las escuelas y sus proyectos, para enriquecer no solo la práctica pedagógica sino también la forma de responder a las necesidades contextuales locales, regionales y mundiales y, con ello, influir en los resultados de aprendizaje (Tafur, 2018; IIEPE, 2020; Musa y Martha, 2020).

Por lo expuesto, la presente investigación realiza una aproximación a la gestión escolar a partir de los directores como informantes, quienes comparten el modo en el que la conciben realmente. Para ello, se toma como base la idea de conocer la cultura escolar, la cual, permite analizar lo que sucede al interior de la escuela, sus creencias, comportamientos, supuestos, historias, ritos, mitos, ideas en conjunto y metáforas; sin embargo, son estas últimas las que, de tomarse como instrumento de análisis, permiten la exteriorización de percepciones y conocimientos difíciles de transmitir por los miembros.

Las metáforas, como fue mencionado, se desprenden de la lingüística cognitiva, y se las define como un conjunto sistémico de correspondencia, es decir, los significados transitan de una dimensión explícita a una implícita, proponiendo nuevos que permiten representar e ilustrar, desde una perspectiva diferente, la interpretación y conceptualización que se tiene de la realidad (Alarcón et. al., 2014; Murillo, Gallego y Marcelo, 2018). Así, el dinamismo entre lenguaje y pensamiento, ha promovido el desarrollo de diversas investigaciones en las que las metáforas son tomadas como instrumentos de análisis de la realidad escolar.

Del mismo modo, el potencial de las metáforas escolares permite también develar el significado de las prácticas que resultan poco visibles (Rodríguez, 2020). De este modo, no solo contribuyen en el acercamiento a la realidad escolar sino en el conocimiento de su gestión diaria.

Según esto, existen diversos estudios en las que se han considerado a las metáforas como herramientas de análisis de la realidad escolar; sin embargo, solo unos pocos tomaron las empleadas por los directores para conocer la gestión escolar.

De este modo, el vacío académico existente, nos conduce a realizar un estudio exploratorio de la gestión escolar y, por ello, a plantear la siguiente pregunta de investigación: **¿De qué manera las metáforas utilizadas por los directores de colegios privados de una congregación religiosa se vinculan a la gestión escolar?**

3.2. OBJETIVOS

La investigación se propuso los siguientes objetivos:

Objetivo General

- Analizar las metáforas vinculadas a la gestión escolar utilizadas por los directores de colegios privados de una congregación religiosa.

Objetivos Específicos

- Identificar las metáforas vinculadas a la gestión escolar utilizadas por los directores de colegios privados de una congregación religiosa.
- Caracterizar las metáforas vinculadas a la gestión escolar utilizadas por los directores de colegios privados de una congregación religiosa.

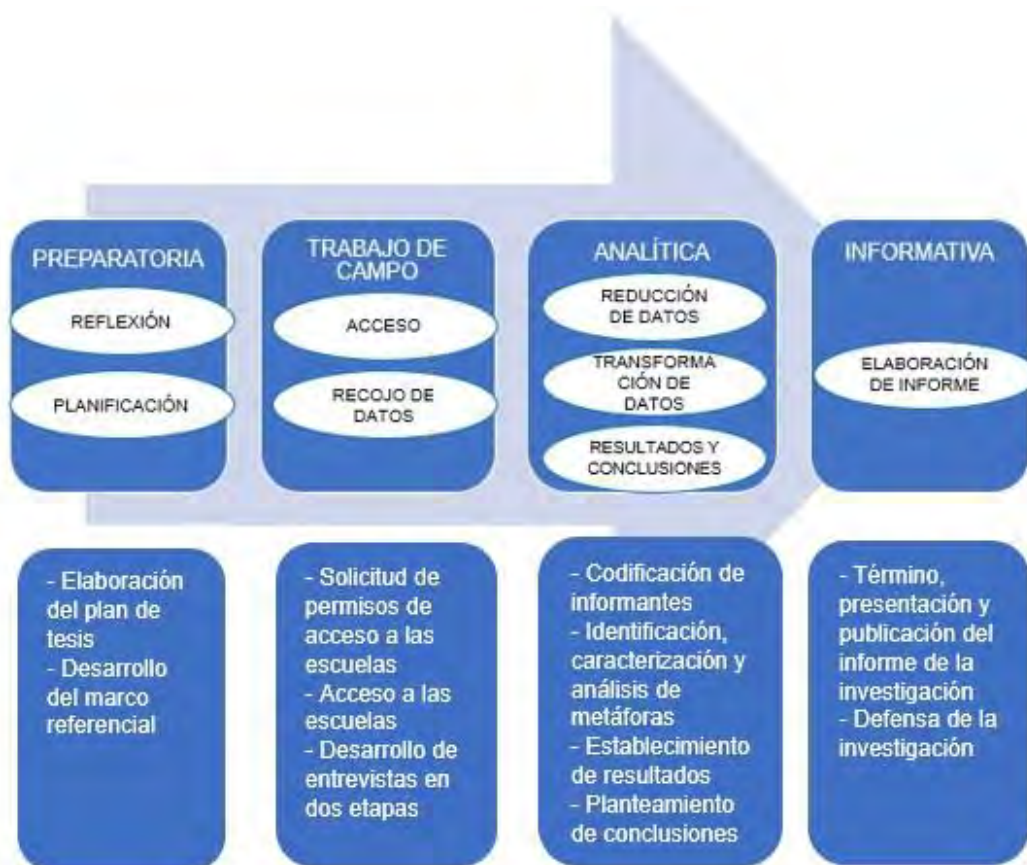
3.3. ENFOQUE METODOLÓGICO Y METODOLOGÍA CUALITATIVA

El enfoque metodológico seguido en la presente investigación es el cualitativo dado que, tras recoger los discursos de los directores, se analizó el modo en el que estos dieron cuenta del objeto de estudio planteado, la gestión escolar, valorando el modo en el que la perciben, interpretan y otorgan significados a través de sus metáforas (Heistinger, 2006; Cresweel, 2017). Del mismo modo, bajo su metodología cualitativa se pudo actuar con flexibilidad y apertura en el proceso investigativo para poder brindar conclusiones claras, objetivas y precisas (Rodríguez y García, 1996; Martínez, 2011); además, como permitió a los investigadores recolectar información desde análisis inductivos, pero, con valoraciones del sentir de los informantes, desde sus propias experiencias, opiniones, valores y conocimientos (Cresweel, 2017).

Bajo este enfoque y metodología, se desarrolló un ordenado proceso para realizar un acercamiento a la realidad de la gestión escolar. Así, se tomaron como

referencia las cuatro fases fundamentales propuestas por Rodríguez y García (1996): Preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa. Cabe precisar que, si bien estas fases pudieron llevarse de manera continua, no expresaron un principio o final delimitados, sino, por el contrario, permitieron superponer y mezclar cada fase según las necesidades que se iban presentando y así poder responder a la problemática planteada.

Figura 7. Fases de la investigación cualitativa según el estudio realizado



Adaptado de Metodología de la investigación cualitativa, Rodríguez y García, 1996, 1-8.

Tal como se puede observar, cada fase evidencia continuidad y estricta relación, a su vez, cada una cuenta con subetapas.

De este modo, en la fase preparatoria, se desarrollaron dos, una de reflexión y otra de planificación, la primera representó el momento en el que, como investigadores, basándonos en nuestros propios saberes y experiencias, identificamos una problemática y planteamos su probable solución, luego, establecimos el marco conceptual de términos claves como gestión escolar, cultura y metáfora escolar; la segunda representó la planificación de todas las actividades necesarias para

realizar la investigación, como la definición de los informantes, las técnicas e instrumentos a realizar, procedimiento de consentimiento y validación de datos, revisión de principios éticos y la delimitación específica del marco bajo el cual se establecerían los resultados y plantearían las conclusiones, esto se vio sistematizado en el Plan de Tesis.

En la fase del trabajo de campo, se llevaron a cabo también dos subetapas, una de acceso y otra de recojo de datos. La primera es representada por el momento en el que se establece contacto con los directores de cada una de las escuelas seleccionadas para solicitar el permiso de acceso y realización del estudio, dialogar con los informantes y aplicar los instrumentos diseñados para el recojo de la información (guía de entrevista); cabe precisar que, la aplicación de los instrumentos se desarrolló en dos etapas y, cada una, contó con el respeto de un protocolo de consentimiento informado para así respetar los códigos éticos de la investigación. La segunda etapa muestra los momentos en los cuales, como investigadores, fuimos revisando, analizando, ajustando y rediseñando los instrumentos para el recojo de la información.

En la fase analítica, ya fuera del campo, se realizaron tres etapas, una en la que se redujeron los datos, otra en la que se transformaron y otra en la que, pudieron establecerse los resultados y plantear las conclusiones. Cabe precisar que, esta fase se llevó a cabo en concordancia con la técnica elegida para el tratamiento de la información y los procesos de validación.

Finalmente, en la fase informativa se pudo dar por concluida la investigación tras la presentación y publicación de los resultados obtenidos, las conclusiones planteadas y la aprobación del informe final.

3.4. TÉCNICA E INSTRUMENTO PARA EL RECOJO DE LA INFORMACIÓN

La presente investigación utilizó como técnica para el recojo de la información, la entrevista semiestructurada. En términos de Jong & Jung (2015) y Flik (2015), al recogerse la información a través del diálogo, es posible valorar las experiencias, pensamientos, percepciones y sentimientos en relación a las categorías propuestas; esto debido a que se cuentan con cuestionamientos previamente organizados, pero adaptables. De esta manera, a partir del concepto de gestión

escolar referido en el marco conceptual de esta investigación, se diseñó como instrumento una guía de entrevista que contemplaba 9 preguntas, cada una con una subpregunta, las cuales se fueron planteando a los informantes, pero, respetando sus limitaciones en lo que respecta a sus decisiones y tiempos.

Por otro lado, cabe precisar que dicha técnica fue desarrollada en dos etapas; la primera, con el propósito de recoger percepciones relacionadas a la gestión escolar, mientras, la segunda, que fue aplicada a los mismos informantes, con el fin de profundizar en las metáforas identificadas para caracterizarlas. De esta manera, se logró reducir la subjetividad de la investigadora y mantener la centralidad en la naturaleza propia del lenguaje de los entrevistados (Smith & Zajda, 2018).

3.5. INFORMANTES

Se eligió como informantes a los directores dado que, según lo expuesto en el marco conceptual, estos son considerados como un elemento primordial de la gestión escolar pues lideran la creación de espacios óptimos para el quehacer pedagógico y, por tanto, ejercen influencia en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Atendiendo a esto, los directores fueron seleccionados bajo los siguientes criterios de inclusión: cargo actual como director de un colegio privado perteneciente a una congregación religiosa, además de un mínimo de dos años de experiencia en el mismo cargo y experiencia previa de dos años como docente en la misma escuela. Bajo estos criterios, se pudo evidenciar conocimiento sobre la cultura de cada escuela, así como un proceso crítico reflexivo sobre la propia práctica directiva y las peculiaridades de su gestión.

A pesar de las dificultades por los cruces de horarios, se pudo asegurar el acceso a información relevante para el desarrollo de la investigación, asimismo, se estableció un proceso formal con cada uno de los directores de cada escuela en donde se presentó el protocolo de consentimiento informado y se precisó que se mantendría la confidencialidad a través de un código y zonificación.

Cabe señalar que, además de cuidar la confidencialidad, dicho código y zonificación fueron empleados para analizar e interpretar los resultados. En la siguiente tabla se evidencia la caracterización de cada informante, en donde, todos cumplieron con los criterios de inclusión anteriormente mencionados.

Tabla 8. Caracterización de los informantes

Código	Cargo actual	Años de experiencia en el cargo	Experiencia previa como docente en la misma escuela	Ubicación de la escuela en Lima
D1	Director	3 años	4 años	Sur
D2	Director	3 años	10 años	Central
D3	Director	9 años	2 años	Central
D4	Director	4 años	10 años	Norte

Elaboración propia

3.6. DISEÑO, VALIDACIÓN, APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOJO DE LA INFORMACIÓN Y PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

A continuación, se explica detalladamente el instrumento diseñado para el recojo de la información, así como su proceso de validación y aplicación y el cómo se procesó la información obtenida.

Diseño del instrumento

Se eligió como técnica para el recojo de la información una entrevista semiestructurada, para esta, se diseñó una guía de preguntas que, en correspondencia con el primer objetivo específico (Identificar las metáforas vinculadas a la gestión escolar utilizadas por los directores de colegios privados de una congregación religiosa) buscó, principalmente, hacer un acercamiento a la experiencia, perspectivas, visiones y saberes de los directores en relación a la gestión escolar, para así, identificar aquellas metáforas con las cuales ellos se vinculaban. De igual manera, para esto, se tuvieron en cuenta los criterios de inclusión y exclusión previamente establecidos.

Por otro lado, la guía incluyó nueve preguntas, las cuales fueron planteadas a partir del concepto de gestión escolar expresado en el marco, sin embargo, para el

análisis de la información, también se consideraron las repreguntas que fueron apareciendo de forma natural durante el desarrollo de la entrevista.

Es importante precisar que, en todo momento, las preguntas fueron debidamente piloteadas, validadas y organizadas, no solo por la investigadora sino también por el asesor, para garantizar que estas logren realmente su objetivo.

Validación del instrumento

Para poder evaluar la efectividad del instrumento propuesto, la guía de preguntas, se realizó una prueba piloto a un director que respondía, al igual que los informantes seleccionados, a los criterios de inclusión y exclusión. Dicha prueba contó con una duración aproximada de sesenta minutos y demostró que aún se requerían algunos ajustes en cuanto a los criterios de utilidad, claridad y objetividad para poder recabar toda la información necesaria para la identificación de metáforas.

Dentro de las observaciones se tuvo que, aunque las nueve preguntas de la guía abordaban los cuatro aspectos de la gestión escolar y permitían el recojo de metáforas en relación a los mismos: dos resultaron redundantes, es decir, llevaban al director a brindar la misma respuesta; una requería de mayor precisión para evitar la dispersión en la respuesta; y una necesitaba ser replanteada para evitar explicaciones a profundidad por parte del entrevistado.

A partir de todo ello, se ajustó el instrumento y se procedió con su aplicación.

Aplicación del instrumento

El instrumento se aplicó de forma adecuada y con previa coordinación con los cuatro informantes, siguiendo un protocolo de consentimiento informado en el que, además de explicitar los principios éticos de la investigación, se señaló el tema y objetivo de la entrevista, las dos etapas que se atravesarían (1era: Acercamiento a la experiencia, perspectivas, visiones y saberes en relación a la gestión escolar / 2da: Explicación de significados de las metáforas identificadas) y el tiempo de duración aproximada de sesenta minutos.

Respecto a los tiempos de duración, se presenta una tabla resumen de cada entrevista.

Tabla 9. Tiempo de duración total de la primera y segunda entrevista

Código	Tiempo	
	Primera entrevista	Segunda entrevista
D1	1h 10'	1h
D2	1h 2'	40'
D3	1h 4'	45'
D3	58'	47'

Elaboración propia

Por otro lado, gracias a que el instrumento fue debidamente validado, no surgieron cuestionamientos por parte de los directores y sus respuestas fluyeron en un diálogo cordial, asertivo y ameno.

Cabe precisar que, las cuatro entrevistas se llevaron a cabo a través de la plataforma Zoom Cloud Meetings dado el contexto en el que nos encontrábamos producto de la pandemia por la Covid-19.

Procesamiento de la información

Tras recoger la información en cada entrevista, se procedió a su transcripción. Para ello, se elaboró una matriz de resultados, esta se encontraba estructurada en tres secciones o columnas: Respuestas, hallazgos y expresiones metafóricas; de este modo, la primera columna contaba con las respuestas expresadas por los informantes, la segunda, seleccionaba aquellos fragmentos que, de alguna manera, daban cuenta de un aspecto de la gestión escolar y, en la tercera columna, se colocaban las expresiones metafóricas empleadas de forma explícita en el hallazgo.

Posterior a ello, la matriz de resultados se reajustó para responder, de mejor manera, al primer objetivo específico (Identificar las metáforas vinculadas a la gestión escolar utilizadas por los directores de colegios privados de una congregación religiosa), así, se consideraron cuatro secciones o columnas: Aspecto de la gestión escolar, orientación metafórica en relación a los aspectos de la gestión escolar, metáfora conceptual y expresiones metafóricas. De este modo, la primera columna precisaba el aspecto de la gestión escolar con la que se vinculaba la expresión metafórica identificada; la segunda señalaba qué orientación adoptaba la expresión metafórica; la tercera agrupaba las expresiones metafóricas

según su significado en metáforas conceptuales; mientras la cuarta mantenía la expresión metafórica tal cual fue expresada por cada informante.

A partir de esa matriz de resultados final, se elaboró otra para determinar cuáles eran las metáforas conceptuales y sus respectivas expresiones metafóricas más frecuentes en las entrevistas. Al igual que la matriz anterior, mantuvo las secciones o columnas de: Aspecto de la gestión escolar, orientación metafórica en relación a los aspectos de la gestión escolar, metáfora conceptual y expresiones metafóricas; pero, considerando las veces que fueron empleadas por los informantes en las entrevistas.

Luego de ello, se procedió con la aplicación de la técnica Axial Coding (Saldana, 2013), la cual permitió que, tras haber identificado 87 expresiones metafóricas y 29 metáforas conceptuales se pudieran seleccionar las más significativas y, a partir de estas, establecer relaciones entre las mismas y la teoría propuesta sobre los aspectos de la gestión escolar.

Finalmente, tras la elaboración de las matrices y la orientación que estas ofrecen, se procedió con la interpretación de los resultados.

3.7. LA METÁFORA, HERRAMIENTA DE ANÁLISIS

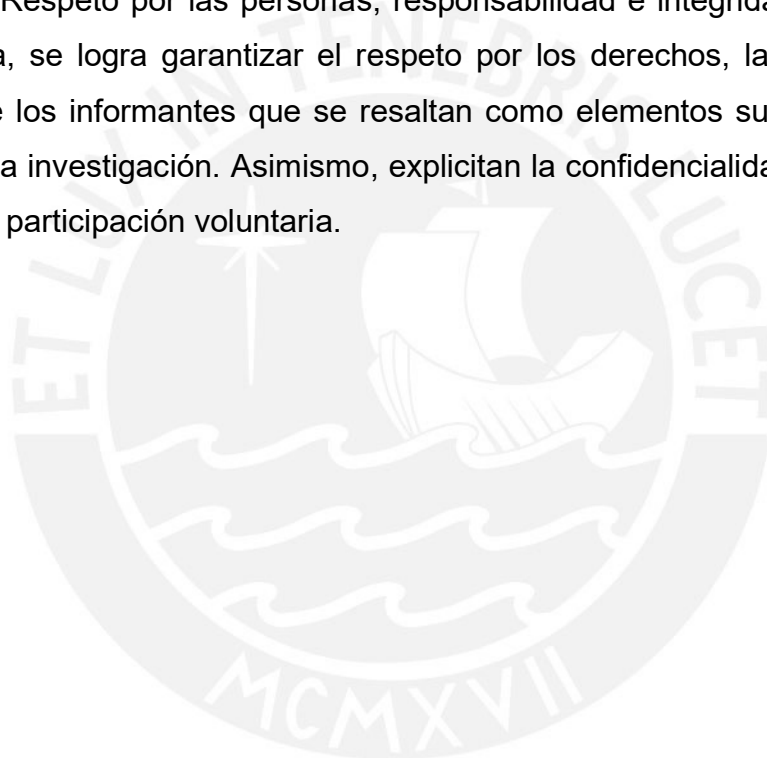
La metáfora, al ser empleada para transmitir una idea a través de diversos términos de un determinado campo semántico, logra manifestarse en una expresión metafórica y compartirse entre pares, en este caso, entre los miembros de las escuelas estudiadas y normalizarse para hacer referencias cercanas y amenas a sus interpretaciones sobre la gestión escolar.

En tal sentido, esta, desde su dimensión conceptual, explicada por Lakoff y Johnson (1986), ha demostrado resultar en una herramienta potente de análisis por ser capaz de proveer una gran variedad de datos sobre cómo las personas interpretan la realidad, en tal sentido, al emplearse en este estudio, permitió que los directores develen sus perspectivas, conocimientos, pensamientos, sentimientos, entre otros, en relación a los aspectos de la gestión escolar: aspecto cultural, aspecto pedagógico, aspecto político y aspecto práctico.

3.8. PRINCIPIOS ÉTICOS

Previa muestra de los resultados y su interpretación, es menester confirmar que los principios éticos de la investigación y la integridad científica han sido respetados en todo momento. A los entrevistados, como fue mencionado, se les presentó el Protocolo de Consentimiento Informado y este, a su vez, fue analizado junto a ellos, posteriormente, se les compartió vía correo electrónico para que pudieran firmarlo en evidencia de su conocimiento y participación voluntaria en el estudio.

Cabe precisar que, este Protocolo de Consentimiento Informado se sustenta en tres principios éticos propuestos por la Pontificia Universidad Católica del Perú, los cuales son: Respeto por las personas, responsabilidad e integridad científica. De esta manera, se logra garantizar el respeto por los derechos, la privacidad y el bienestar de los informantes que se resaltan como elementos sustanciales en el proceso de la investigación. Asimismo, explicitan la confidencialidad que se sigue, así como su participación voluntaria.



CAPÍTULO IV: INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

El proceso de interpretación de los resultados consistió en la identificación, caracterización y análisis de las metáforas empleadas por los cuatro directores en sus discursos y que se encontraban vinculadas a los aspectos de la gestión escolar descritos en el marco conceptual (aspecto cultural, aspecto pedagógico, aspecto político y aspecto práctico).

Para la **identificación** de las metáforas, se procedió con la transcripción de las entrevistas en una matriz de resultados, esta, como fue descrito, se organizó en tres columnas: En la primera, se incluyeron las respuestas de los directores para cada pregunta; en la segunda, se reconocieron los hallazgos, enunciados que daban cuenta de los aspectos de la gestión escolar y; en la tercera, tomando como referencia los hallazgos, se extrajeron 87 expresiones metafóricas.

A continuación, se comparte una tabla que resume el resultado de este primer momento, la identificación de expresiones metafóricas.

Tabla 10. Identificación de las expresiones metafóricas vinculadas a la gestión escolar

EXPRESIONES METAFÓRICAS	
Todos son tus hijos. (P1-D2-R1)	Ofrecemos un camino ancho y angosto. (P6-D1-R6)
El amor es mi motor. (P1-D4-R1)	Involucrar es ver el camino. (P7-D3-R7)
Tratamos de no andar de chispita mariposa. (P8-D1-R8)	Uno ya tiene en mente el telar que quiere lograr. (P2-D3-R2)

No podemos tomar decisiones en caliente. (P8-D1-R8)	Ser director es tejer, tejer y tejer, tejer diferentes diseños, pero, para un mismo producto. (P4-D3-R4)
Nadie debe sentirse como en una isla. (P1-D1-R1)	Ser director es estar en todas. (P1-D1-R1)
No trabajamos como islas. (P8-D2-R8)	Hay que tirar para todos lados. (P1-D1-R1)
Estar empujando el carro. (P1-D3-R1)	Hay que dar la cara. (P1-D1-R1)
Nos tocamos el claxon. (P7-D1-R7)	Estar con los brazos abiertos (P3-D4-R3)
No puede existir un choque. (P5-D3-R5)	Toca apachucar no más. (P8-D1-R8)
Dar un abanico de posibilidades. (P3-D2-R3)	Ser directora es una bendición. (P1-D4-R1)
Dar un abanico de oportunidades. (P4-D1-R4)	No es que seamos papistas. (P3-D1-R3)
No seguir solo un molde para todos. (P1-D3-R1)	El currículo es su biblia. (P4-D4-R4)
Cada miembro es un mundo. (P2-D1-R2)	Nuestras promotoras son nuestra luz. (P8-D2-R8)
Papelito aguanta. (P3-D1-R3)	Articular es una lucha. (P3-D1-R3)
No solamente el papelito. (P9-D1-R9)	Tratamos de no dejarles sin piso. (P8-D1-R8)
Tenemos que hacer magia. (P2-D2-R2)	Lavar, no tapar los trapitos sucios. (P8-D1-R8)
No hay receta única. (P9-D3-R9)	Después tenemos que limpiarnos, hacer que no vuelva a pasar. (P8-D4-R8)

Elaboración propia

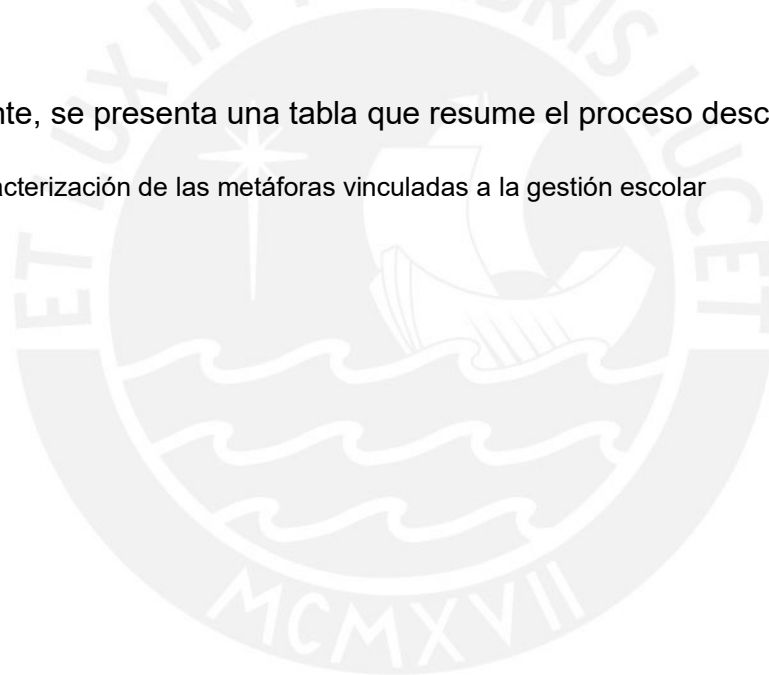
Una vez concluido el proceso de identificación, se continuó con la **caracterización**, para ello, se desarrollaron a su vez, dos momentos; en el primero, se agruparon las 87 expresiones metafóricas mencionadas por los directores según el significado que estos les otorgaron, considerando la orientación que estas tenían en función a los aspectos de la gestión escolar; posteriormente, para cada grupo de expresiones metafóricas, se establecieron 29 metáforas conceptuales, es decir, 29 dominios de conceptos estructurales, los cuales, finalmente, fueron organizados de la siguiente manera:

- Aspecto cultural: 5 metáforas conceptuales
- Aspecto pedagógico: 7 metáforas conceptuales
- Aspecto político: 5 metáforas conceptuales
- Aspecto práctico: 2 metáforas conceptuales
- Aspecto transversal: 10 metáforas conceptuales

Como puede observarse, cada metáfora conceptual fue relacionada con un aspecto de la gestión escolar en atención al significado que este poseía según lo indicado por los directores en la primera y segunda entrevista; sin embargo, se identificó que 10 de las 29 metáforas conceptuales se vinculaban a más de un aspecto, por ello, se añadió el “aspecto transversal”, el cual evidencia el modo en el que los directores a partir de una metáfora conceptual pueden hacer referencia a más de un significado.

Seguidamente, se presenta una tabla que resume el proceso descrito.

Tabla 11. Caracterización de las metáforas vinculadas a la gestión escolar



ASPECTO DE LA GESTIÓN ESCOLAR	ORIENTACIÓN METAFÓRICA EN RELACIÓN A LOS ASPECTOS DE LA GESTIÓN ESCOLAR	METÁFORA CONCEPTUAL	EXPRESIONES METAFÓRICAS
Aspecto cultural	Identidad	Gestionar es como tener una familia	Todos son tus hijos. (P1-D2-R1)
	Representaciones mentales		El amor es mi motor. (P1-D4-R1)
	Contextualización Clima positivo	Las dificultades como producto inflamable	Tratamos de no andar de chispita mariposa. (P8-D1-R8)
	Toma de decisiones Clima positivo		No podemos tomar decisiones en caliente. (P8-D1-R8)
	Clima positivo Interacción	La gestión compartida es un bebé	Estamos en pañales. (P7-D2-R7)
Aspecto Pedagógico	Aprendizaje significativo	La formación integral como actividad liberadora	Dejar que vuelen las mentes de nuestros niños. (P3-D4-R3)
			No queremos aves de paso. (P4-D1-R4)
			Abrir sus alas y volar (P5-D3-R5)
	Mejora de los resultados de aprendizaje	La planificación es más que un papel	No solamente el papelito. (P9-D1-R9)
			No queremos un copia y pega. (P5-D1-R5)
	Contextualización / Condiciones óptimas	Cada miembro es un mundo	Dar un abanico de posibilidades. (P3-D2-R3)
			No seguir solo un molde para todos. (P1-D3-R1)
	Desarrollo Profesional Docente	El quehacer pedagógico como una escultura	Cada miembro es un mundo. (P2-D1-R2)
Los docentes se tienen que ir puliendo. (P4-D3-R4)			
Aspecto Político	Participación	Gestionar solo es como estar en una isla	Nadie debe sentirse como en una isla. (P1-D1-R1)
	Articulación de instancias		No trabajamos como islas. (P8-D2-R8)
	Canales de comunicación	Gestionar es como conducir	Nos tocamos el claxon. (P7-D1-R7)

	Visión democrática	El trabajo colaborativo como unión de mentes	Varias cabezas piensan mejor que una. (P8-D3-R8)
Aspecto Práctico	Recursos	Gestionar los recursos es hacer magia.	Tenemos que hacer magia. (P2-D2-R2)
	Innovación	Los docentes como luz	Son luces nuevas. (P7-D4-R7)
Aspecto transversal	Objetivos Articulación de instancias	Trabajar en equipo es ir por el mismo camino	Ofrecemos un camino ancho y angosto. (P6-D1-R6)
	Participación		Involucrar es ver el camino. (P7-D3-R7)
	Objetivos	Gestionar es como tejer	Uno ya tiene en mente el telar que quiere lograr. (P2-D3-R2)
	Creación de condiciones		Ser director es tejer, tejer y tejer, tejer diferentes diseños, pero, para un mismo producto. (P4-D3-R4)
	Rol del director	El director como ser omnipresente	Ser director es estar en todas. (P1-D1-R1)
			Hay que tirar para todos lados. (P1-D1-R1)
	Funciones	Gestionar es poner el cuerpo	Hay que dar la cara. (P1-D1-R1)
	Manejo de la información Trabajo en equipo		Estar con los brazos abiertos (P3-D4-R3)
	Funciones		Toca apechugar no más. (P8-D1-R8)
	Identidad	La gestión como actividad religiosa	Ser directora es una bendición. (P1-D4-R1)
	Diversificación curricular		No es que seamos papistas. (P3-D1-R3)
	Diversificación curricular		El currículo es su biblia. (P4-D4-R4)
	Identidad		Nuestras promotoras son nuestra luz. (P8-D2-R8)
	Articulación de instancias	Gestionar es una guerra	Articular es una lucha. (P3-D1-R3)
	Creación de condiciones		Tratamos de no dejarles sin piso. (P8-D1-R8)
	Toma de decisiones Clima positivo	Tener problemas es como estar sucios	Lavar, no tapar los trapitos sucios. (P8-D1-R8)
			Después tenemos que limpiarnos, hacer que no vuelva a pasar. (P8-D4-R8)

	Calidad Innovación	La calidad educativa como receta	No hay receta única. (P9-D3-R9)
	Calidad Control de la información		La calidad de nuestra gestión va de boca en boca. (P9-D4-R9)

Elaboración propia

Cabe precisar que, durante este mismo proceso, se llegaron a reconocer algunas tendencias. Se pudo ver, por ejemplo, cuatro expresiones metafóricas muy similares y relacionadas directamente con el aspecto político; de la misma manera, se identificaron tres vinculadas con el aspecto pedagógico. Para mayor claridad, a continuación, se comparte una tabla que pone en evidencia las metáforas empleadas con mayor frecuencia por los directores.

Tabla 12. Expresiones metafóricas más frecuentes



ASPECTO DE LA GESTIÓN ESCOLAR	ORIENTACIÓN METAFÓRICA EN RELACIÓN A LOS ASPECTOS DE LA GESTIÓN ESCOLAR	METÁFORA CONCEPTUAL	EXPRESIONES METAFÓRICAS
Aspecto Político	Interacción	Gestionar solo es como estar en una isla	Nadie debe sentirse como en una isla. (P1-D1-R1)
	Articulación de instancias		No somos islas. (P3-D1-R3)
	Articulación de instancias		Nadie es una isla. (P7-D1-R7)
	Articulación de instancias		No trabajamos como islas. (P8-D2-R8)
Aspecto Pedagógico	Resultados de aprendizaje	Educar es ofrecer un abanico	Dar un abanico de posibilidades. (P3-D2-R3)
			Dar un abanico de oportunidades. (P4-D1-R4)
			Dar un abanico de posibilidades. (P6-D2-R6)
	Contextualización	Cada miembro es un mundo	He tenido que atender diferentes mundos. (P1-D3-R1)
			Cada miembro es un mundo. (P2-D1-R2)
			Son diferentes mundos. (P4-D2-R4)
	Planificación	La planificación es más que un papel	Papelito aguanta. (P3-D1-R3)
No solamente el papelito. (P9-D1-R9)			
Aspecto transversal	Participación	Trabajar en equipo es ir por el mismo camino	Involucrar es ver el camino. (P7-D3-R7)
	Objetivos		Involucrar ayuda a afinar el camino. (P7-D3-R7)
	Objetivos		Tener que ver claro el camino. (P1-D3-R1)
	Creación de condiciones	Gestionar es como tejer	Somos tejedores. (P2-D3-R2)
	Creación de condiciones		Ser director es tejer, tejer y tejer, tejer diferentes diseños, pero, para un mismo producto. (P4-D3-R4)
Aspecto cultural	Identidad	Identificarse con la escuela es como enamorarse	Tener que enamorarnos de lo que hacemos. (P1-D3-R1)
	Identidad Clima positivo		Queremos que se enamoren de nuestro colegio. (P7-D2-R7)
	Canales de comunicación	Gestionar es como conducir	De pronto lo veo triste y le toco el claxon (P4-D1-R4)
	Canales de comunicación		Nos tocamos el claxon. (P7-D1-R7)

A partir de los procesos de identificación y caracterización de las metáforas, las cuales evidenciaron estar vinculadas a los aspectos de la gestión escolar, se procedió con el **análisis** de las mismas. Para esto, se ha subdividido el presente apartado según los aspectos de la gestión escolar, los cuales presentan su orientación metafórica en relación al aspecto, las metáforas conceptuales y sus expresiones metafóricas más significativas.

4.1. ASPECTO CULTURAL

El aspecto cultural hace referencia a todas las acciones y decisiones promovidas dentro de las escuelas en relación con la construcción cultural y el impacto de cada uno de sus artefactos en el actuar y pensar de sus miembros. Agrupa a las orientaciones metafóricas “identidad”, “contextualización”, “clima positivo e interacción”.

4.1.1. Identidad

- **Gestionar es como tener una familia.** Esta metáfora conceptual se encuentra asociada, principalmente, a las expresiones metafóricas: “Todos son tus hijos” y “El amor es mi motor”.

La expresión metafórica “Todos son tus hijos”, se extrae del hallazgo:

Y es que son diferentes situaciones las que uno vive en este servicio porque, en el aula, desde mi experiencia, digamos son tus niños y tus padres de familia es así algo muy pequeño reducido, pero, en la dirección, no es solamente tu aula y tus padres de familia, son todas las aulas, todos los padres de familia, todos los docentes, todos los colegas, *todos son tus hijos*. (P1-D2-R1)

En una segunda entrevista, el mismo director explica el significado de la expresión metafórica identificada.

Bueno, con los hijos uno es protector, es guía, es apoyo, es todo, te preocupas por atenderlos, por hacer que sigan el camino del bien. Cuando eres director es parecido, todos son tus hijos, a todos debes ayudar, a todos debes guiar,

debes ver que todos puedan movilizarse hacia los objetivos que nos hemos planteado como escuela. De esta manera, no solo contribuyen porque deban hacerlo sino porque se sienten parte de, se identifican con su escuela, como con su familia. (P1-D2-R1)

Como se puede evidenciar en los hallazgos, el director reconoce que en su gestión se valora la importancia de promover y fortalecer una identidad para poder alcanzar los objetivos organizacionales, tal y como la que se genera con los hijos dentro de una familia, lo que permite atenderlos, apoyarlos y orientar su comportamiento y accionar de forma efectiva.

Con relación a la expresión metafórica “El amor es mi motor”, se tiene:

Me motiva el amor por mi colegio, la formación que he tenido, yo he sido docente por muchos años y, ahora, me impulsa el deseo de atender a todos, de contribuir, de tomar decisiones que ayuden a hacer crecer a mi colegio. Sí, *el amor es mi motor*, hace que quiera seguirme esforzando, por más que sea difícil a veces, por más que haya dificultades o retos como el de la pandemia, me siento tan identificada con mi escuela, tan parte de ella, que me motiva a seguir y hacerla crecer. (P1-D4-R1)

Para esta expresión metafórica no se desarrolló una segunda entrevista dado que su significado estuvo resuelto en la primera y en el mismo hallazgo. De igual manera, puede notarse que el director reconoce el amor por su escuela como un sinónimo de identidad, de sentido de pertenencia, que lo motiva a superar dificultades, otorgar grandes esfuerzos por alcanzar los resultados esperados y que lo invita a buscar y tomar decisiones en las que todos los miembros se vean beneficiados; tal y como suele hacerlo uno mismo por la propia familia.

A partir de los hallazgos, se puede señalar que, para la gestión de las escuelas, resulta indispensable la formación de una identidad como medio para alcanzar la calidad educativa (MBDD, 2014; CGE, 2015), ya que es a partir de esta que se fortalece la cultura organizacional, un ambiente al que cada miembro siente que

pertenece porque es considerado y atendido y que, a su vez, lo compromete y orienta su accionar en función a los objetivos organizacionales.

4.1.2. Contextualización

- **Las dificultades como producto inflamable.** Esta metáfora conceptual se asocia a las expresiones metafóricas: “Tratamos de no andar de chispita mariposa” y “No podemos tomar decisiones en caliente”.

La expresión metafórica “Tratamos de no andar de chispita mariposa”, se extrae del hallazgo:

Lo que hacemos, primero, es siempre reflexionar y eso ya lo estamos aprendiendo, estamos tratando de no ser una instancia que reaccione a partir de las emociones, *tratamos de no andar de chispita mariposa*. (P8-D1-R8)

En una segunda entrevista, el mismo director explica el significado de la expresión metafórica identificada.

A veces, los problemas, o, no, más que los problemas, las dificultades nos llevan a reaccionar indebidamente o hasta equivocarnos y ya nos ha pasado en años anteriores que nos alterábamos por el conflicto y terminábamos discutiendo y agravándolo. Entonces, ahora, buscamos que las emociones no nos ganen, que, antes de tomar una decisión, analicemos bien lo sucedido, indagemos y nos ayudemos entre nosotros. Porque al final el colegio somos todos y no podemos solo renegar sino actuar y pensar buscando el bienestar de todos. (P8-D1-R8)

En los hallazgos se evidencia que, desde la gestión, se valora la reflexión como una estrategia para la toma de decisiones, en donde se evita reaccionar solo a partir de las emociones, por el contrario, se preocupa por conocer bien los contextos y las realidades enfrentadas por cada miembro.

En relación con la expresión metafórica “No podemos tomar decisiones en caliente”, se tiene:

Por ejemplo, ya que somos seres humanos y las personalidades son distintas entre los directivos siempre es importante que entre nosotros estemos de acuerdo para que se reflexione antes de tomar una decisión, *no podemos tomar una decisión en caliente*. Siempre trato de cuidar eso, hacer que primero se converse, se analice, se reflexione y ya de ahí a decidir. (P8-D1-R8)

Para esta expresión metafórica tampoco se desarrolló una segunda entrevista dado que su significado estuvo resuelto desde el primer hallazgo. De igual modo, con esta expresión se reafirma la idea de que la reflexión es considerada en la gestión de la escuela como una estrategia para el manejo y prevención de conflictos en donde además de realizarse un análisis del contexto, se valoran las diferentes percepciones y se establecen acuerdos para la actuación.

A partir de los hallazgos y los significados otorgados por los directores, se puede afirmar que la gestión de las escuelas se alinea con lo dispuesto en el PEN (2016), el MBDD (2014) y el CGE (2015), en donde se indica que la reflexión es la estrategia base para la prevención de conflictos y la promoción de un clima positivo. Gracias a esta se puede impedir que ciertas situaciones o actitudes interfieran con el alcance de los objetivos organizacionales y el quehacer pedagógico.

4.1.3. Clima positivo e interacción

- **La gestión compartida es un bebé.** Esta metáfora conceptual se asocia, principalmente, a la expresión metafórica: “Estamos en pañales”.

Ahora, no es que ellos participen directamente en la gestión exactamente, ¿no?, pero, se parte de ellos, de sus necesidades, no sé si esta idea es la correcta, pero, ahí *estamos en pañales*. (P7-D2-R7)

En una segunda entrevista, el mismo director explica el significado que le otorga a esta expresión metafórica.

Se podría decir que nuestra gestión cuenta con un liderazgo en el que sí se consideran las necesidades de todos, claro que siempre partimos de las de los estudiantes, pero, tratamos de atender a todos. Pero, no podría decir que, en

las decisiones, involucramos también a los estudiantes o a los mismos docentes, o sea, los escuchamos, los consideramos, pero, no es que ellos decidan. Así que, por eso lo de los pañales, como un bebé, está en inicios. Por ejemplo, ahora, estamos con lo del Municipio Escolar y ya ahí los chicos empiezan a compartir sus propuestas y toman sus decisiones, pero, ¿la verdad? A veces se termina induciéndolos y ya no quedan sus mismas ideas. No sé hasta qué punto eso es correcto, pero, tratamos de mejorar en eso. (P7-D2-R7)

En los hallazgos se llega a reconocer que el liderazgo compartido en la gestión de la escuela aún se encuentra en proceso de consolidación dado que, no todos los miembros participan activamente en esta; sin embargo, se afirma que sí se valoran las necesidades de cada uno en la toma de cada decisión para que estos se sientan dentro de un clima positivo, en donde se los reconoce.

Ante esto, es importante recordar que, más allá de la atención a los diferentes contextos de los miembros, para la promoción de un clima positivo, es necesario también que todos los miembros participen activamente en la toma de decisiones o que, en todo caso, estos se sientan representados por alguno de sus pares (CEPAL y UNESCO, 2004; PEN, 2020). Para ello, pueden promoverse mayores interacciones, actividades en las que todos puedan compartir su sentir, sus aprendizajes, valores, creencias, perspectivas, entre otros.

Para concluir con la interpretación de los resultados en relación al aspecto cultural, se puede afirmar que las escuelas objeto de estudio cuentan con una especial preocupación por atender y fortalecer todas las acciones y decisiones que promueven la construcción y fortalecimiento de su cultura ya que esta es capaz de impactar de forma positiva o negativa en el actuar, pensar y sentir de sus miembros.

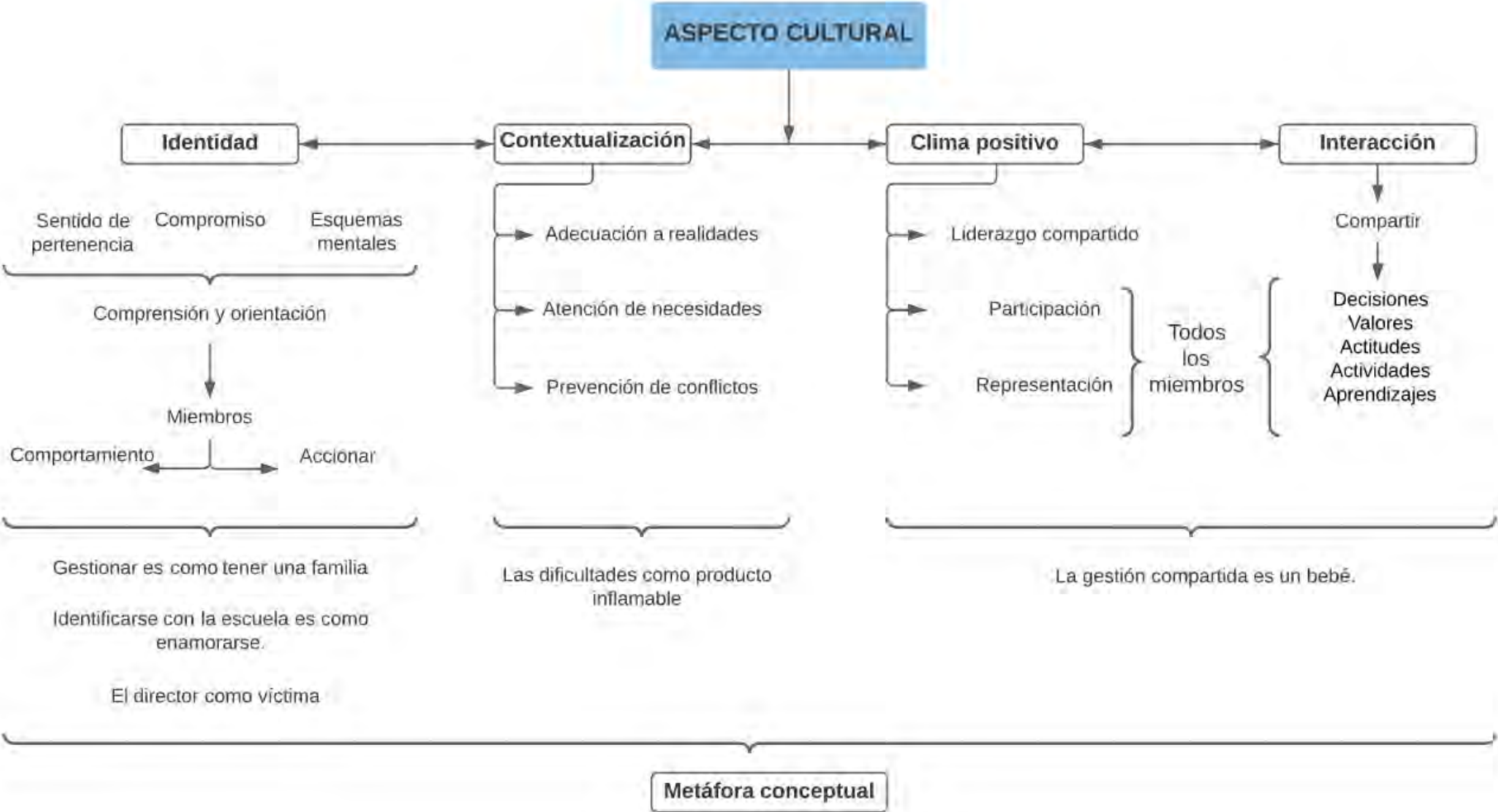
En tal sentido, desde la gestión, se ocupan de generar constantemente espacios de interacción en donde los miembros no solo comparten sus aprendizajes, valores e ideas, sino que les permite sentirse importantes y atendidos, pues se apoyan en ellos para la toma de decisiones y se consideran y adecúan a sus contextos. De

este modo, los directores logran desarrollar una identidad y un clima positivo en la escuela que permite a todos los miembros actuar con motivación en función de los objetivos planteados. De igual manera, cabe precisar que, aún se requiere fortalecer el liderazgo distribuido, pues, para que el compromiso que sienten los miembros sea permanente, además de generarse espacios para compartir ideas y oírse las propuestas para la toma de decisiones, es necesario que estos evidencien que sus líderes delegan su poder y control.

A continuación, se comparte una figura en la que se evidencia la relación establecida entre las metáforas conceptuales y la teoría propuesta en el marco para el desarrollo de esta interpretación.



Figura 8. Aspecto cultural y sus metáforas



4.2. ASPECTO PEDAGÓGICO

El aspecto pedagógico hace referencia a todas las acciones y decisiones que tienen un vínculo directo con el desarrollo de aprendizajes significativos de los estudiantes. En tal sentido, las orientaciones metafóricas que agrupa son “aprendizaje significativo”, “condiciones óptimas”, “desarrollo profesional docente” y “mejora de los resultados de aprendizajes”.

4.2.1. Aprendizaje significativo

- **La formación integral como acción liberadora:** Esta metáfora conceptual se asocia a la expresión metafórica: “Dejar que vuelen las mentes de nuestros niños”, “No queremos aves de paso” y “Abrir sus alas para volar”.

La expresión metafórica “Dejar que vuelen las mentes de nuestros niños”, se extrae del hallazgo:

También nos preocupamos por *dejar que vuelen las mentes de nuestros niños*, los dejamos dentro de esos proyectos, crear, imaginar, pensar en cómo mejorar su realidad. Así dejamos que se formen integralmente. (P3-D4-R3)

En este hallazgo, el director llega a otorgar significado a su expresión metafórica. De este modo, demuestra que, dentro de la gestión de la escuela, se toma como otra de sus prioridades el desarrollo de una formación integral en los estudiantes la cual es interpretada como un proceso en el que se procura trabajar todas las dimensiones del ser humano a fin de permitir que los estudiantes interactúen óptimamente en su sociedad, cuestionándola y contribuyendo en su transformación.

Esta perspectiva concuerda con lo dicho por World Bank (2018), CGE (2015) y la RV 189 de 202, quienes señalan que el desarrollo de aprendizajes significativos, es decir, procesos en donde los estudiantes interiorizan conceptos sustanciales, progresivos y en relación con su realidad, contribuyen con la formación integral, permitiéndoles una efectiva inserción en sociedad.

En relación a la expresión metafórica “No queremos aves de paso”, se tiene:

No queremos aves de paso, queremos que todos crezcan. Eso también lo tratamos de tener en cuenta. (P4-D1-R4)

En una segunda entrevista, el mismo director explica el significado que le otorga a esta expresión metafórica.

Cuando se habla de aves de paso, nos referimos a aquellos que están en un lugar por un tiempo determinado, solo por dejar pasar el tiempo sin hacer que este sea significativo tanto para él como para los que lo rodean. En nuestra escuela buscamos que eso no ocurra, queremos que tanto estudiantes como docentes logren crecer, aprender, que su estancia en nuestra escuela sea realmente significativa, que quede en su recuerdo y que le sirva en un futuro. (P4-D1-R4)

A partir de lo expresado por el director, se puede afirmar que, desde la gestión, se busca generar aprendizajes significativos tanto para los estudiantes como para los docentes, es decir que, durante su permanencia, se recoja, organice, relacione y apliquen saberes sustantivos, progresivos y acordes a sus contextos (World Bank, 2018), que, incluso, estos mismos, les permitan valorar su escuela y lo que esta les ha ofrecido en su formación integral.

Respecto a la expresión metafórica “Abrir sus alas para volar”, se tiene:

Aquí he visto docentes *abrir sus alas y volar* y eso me ha dado mucho gusto, porque quiere decir que la propuesta de nuestra escuela los ayudó, los liberó, no solamente a los estudiantes, también a ellos. (P5-D3-R5)

En este hallazgo, el director llega a explicar el sentido de su expresión metafórica y señala que, el aprendizaje significativo se busca también para los docentes e indica, incluso, que desde la propuesta metodológica institucional es posible liberarlos, permitirles crecer, desarrollarse. Lo propuesto por el director se vincula con lo estipulado por la OCDE (2019), el CGE (2015) y la RVM 002 de 2020, dado que para poder obtener óptimos resultados de aprendizaje en los estudiantes, es

menester que se considere la formación docente, pero, esta, a su vez, ha de partir de sus contextos, intereses y necesidades de modo que estos puedan desarrollar su práctica pedagógica con seguridad, compromiso y calidad.

4.2.2. Condiciones óptimas

- **Cada miembro es un mundo:** Esta metáfora conceptual se asocia a la expresión metafórica: “No seguir solo un molde para todos” y “Cada miembro es un mundo”.

La expresión metafórica “No seguir solo un molde para todos”, se identifica en el hallazgo:

La verdad, a mí siempre me fascinó el tema de la organización de la escuela y que responda a las necesidades del entorno donde está ubicado, porque no podemos hablar del Perú porque no hay una sola tipología, hay una variedad de acuerdo a las condiciones sociales y económicas, me encanta que se vea que es necesario tener cierta libertad para hacer nuestras propuestas y **no seguir solo un molde para todos.** (P1-D3-R1)

El hallazgo de la primera entrevista llega a otorgarle un significado a la expresión metafórica, este precisa que la escuela valora la posibilidad de tomar en consideración las necesidades de todos sus miembros, atendiendo su entorno y condiciones sociales y económicas; de alguna manera, dicha libertad les permite optimizar su gestión pues, al conocer lo que cada uno requiere pueden atenderlo oportunamente y asegurar su buen desempeño. De igual manera, cabe precisar que, aunque la escuela se preocupa por atender las necesidades y demandas de todos sus miembros, toma como prioridad a los docentes y estudiantes por considerarlos pilares dentro de la gestión escolar.

Se valora el modo en el que la escuela se preocupa por proveer de condiciones óptimas a todos sus miembros, en especial, por su proyección a docentes y estudiantes, dicho dinamismo ha de permitirles alcanzar los resultados de aprendizaje esperados; sin embargo, aunque no llegó a precisarse, es importante que dicha atención a las necesidades de los miembros, esté fundada en diagnósticos para reconocer lo que realmente es urgente de atender; asimismo, ha

de tomarse en cuenta que, dado nuestro contexto, existirá una adecuación constante por lo que, de forma regular, las necesidades, demandas y requerimientos, irán variando y los diagnósticos serán bimestrales, semestrales, anuales y lustrales (CEPAL y OEI, 2010; MBDD, 2014).

En relación a la expresión metafórica “Cada miembro es un mundo”, se tiene:

Trabajar con personas es muy delicado, *cada miembro es un mundo*, tiene su vida, tiene su historia y hay que saber aprovechar y valorar ello. (P2-D1-R2)

Al igual que la expresión metafórica anterior, desde el hallazgo, se le otorga un significado, en este, se reconoce a cada miembro de la escuela como un mundo diferente, un mundo que requiere de la consideración y, sobre todo, valoración de lo que representa, una vida e historia que, en cierta medida, determina su actuar, pensar y sentir. Al respecto, MBDD (2014), CGE (2015), CEPAL y OEI (2010), indican que esto habrá de ser un determinante para el quehacer pedagógico, pues, para garantizar la efectividad de sus condiciones deberá adecuarse a los diferentes contextos.

4.2.3. Desarrollo profesional docente

- **El quehacer pedagógico como una escultura:** Esta metáfora conceptual se asocia a la expresión metafórica: “Los docentes se tienen que ir puliendo”.

Esta expresión metafórica se desprende del hallazgo:

Uno como docente requiere de apoyo y de un aprendizaje constante también, para poder atender a todos los estudiantes y promover en ellos su aprendizaje, *los docentes se tienen que ir puliendo*. (P4-D3-R4)

Nuevamente, en el hallazgo, se brinda un significado a la expresión metafórica, en este, se reconoce que la gestión de la escuela sí considera relevante el desarrollo profesional de los docentes ya que, de este modo, es posible atender las diversas necesidades de los estudiantes y alcanzar óptimos resultados de aprendizaje. Sin embargo, también se llegó a aceptar que el quehacer pedagógico se ha ido construyendo en base solo a los estudiantes, ignorando, aparentemente, las necesidades propias de cada docente.

Al respecto, CEPAL y UNESCO (2004), World Bank (2018), OCDE (2019) y la RVM 002 de 2020 señalan que el desarrollo profesional docente debe ser continuo considerando no solo las necesidades de los estudiantes y su contexto, sino también el conocimiento base de los docentes, el fortalecimiento de su autoestima, autonomía y colaboración. Para ello, sugieren trabajar bajo redes educativas o comunidades de aprendizaje, es decir, espacios en donde estos tengan la oportunidad de intercambiar sus experiencias y ayudarse de forma recíproca y con ello mejorar la calidad de su quehacer.

4.2.4. Mejora de los resultados de aprendizaje

- **La planificación es más que un papel:** Esta metáfora conceptual se asocia a la expresión metafórica: “No solamente el papelito” y “No queremos un copia y pega”.

La expresión metafórica “No solamente el papelito”, se identifica en el hallazgo:

Para cuidar la calidad, todos los docentes debemos coincidir, tener continuidad en las rúbricas, las disposiciones, los productos, los formatos de la ficha, los procesos pedagógicos, *no solamente el papelito*. (P9-D1-R9)

En una segunda entrevista, el mismo director comparte el significado que le otorga a esta expresión metafórica.

En el colegio nos preocupamos porque exista cierta correspondencia entre lo que planificamos y lo que hacemos, no nos quedamos conformes con que en el papel se vea una excelentísima sesión o un magnífico proyecto, queremos que todo lo que declaramos en el papel se refleje en la realidad, en la práctica. Ahora, sabemos que eso podría no ser del todo cierto, que algunas variantes habrá, pero queremos que, si hay cambios, sean sustentados y no producto de la improvisación porque al final, si queremos que nuestros estudiantes aprendan o mejoren, debe todo partir de un análisis, de un diagnóstico, del diálogo entre docentes y directivos, de una planificación consciente. (P9-D1-R9)

En ambos hallazgos, el director de la escuela relaciona la calidad con la mejora continua de los resultados de aprendizaje, en tal sentido, considera que, para alcanzarla, es necesario cuidar mucho el quehacer pedagógico, el cual ha de partir de la planificación hasta su puesta en práctica.

Se destaca de la gestión de la escuela la importancia que otorga a la planificación y el cómo esta no ha de verse reflejada solo en los documentos institucionales sino en su misma aplicación. Sin embargo, es importante considerar que, para la mejora de los resultados de aprendizaje, además de recoger las necesidades, contextos, intereses y demandas de los estudiantes en la planificación, debe ponerse en práctica y evaluarse su impacto para verificar si esta está siendo realmente efectiva (MBDD, 2014; CGE, 2015; RVM 002 de 2020).

Con respecto a la expresión metafórica “No queremos un copia y pega”, se tiene:

No queremos aquí un copia y pega, por eso siempre remarcamos que se debe contextualizar el currículo peruano e incluso el mercedario porque la realidad de esta sede es diferente al de las de provincias, hay que adaptar todo. (P5-D1-R5)

En una segunda entrevista, el mismo director precisa el significado de la expresión metafórica.

Como decía, nos preocupamos porque se atiendan los diferentes contextos, entonces, dentro de eso, está el diversificar, el considerar que cada escuela es diferente, que tiene diferentes necesidades y diferentes intereses también, nosotros no buscamos lo mismo que nuestras sedes de provincia o de los otros distritos, por ejemplo, aspiramos a ser un colegio de Bachillerato entonces tenemos otros objetivos también, eso debe verse igual en la planificación. (P5-D1-R5)

En los hallazgos, se llega reconocer a la planificación como un proceso indispensable para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, en tal sentido, ha de involucrar, a su vez, dos subprocesos, uno en el que se realizan diagnósticos

y se analizan los contextos y otro en el que se adecúan los currículos, tanto el dispuesto por la nación como el de la congregación religiosa a la cual se vincula.

Se valora de la escuela el respeto por los dispuesto en el PEN (2020), CN (2016) y MBDD (2014) dado que, para alcanzar aprendizajes significativos y promover un desarrollo integral en los estudiantes, incorpora en su quehacer pedagógico la planificación, permitiendo que esta establezca sus objetivos, metas, recursos y estrategias a partir de las necesidades e intereses de los estudiantes.

- **Educar es ofrecer un abanico de oportunidades:** Esta metáfora conceptual se asocia, principalmente, a la expresión metafórica: “Dar un abanico de posibilidades”.

Esta expresión metafórica se extrae del hallazgo:

Nuestro quehacer pedagógico debe enfocarse en *dar un abanico de oportunidades* y ayudarlos a inferir, a reflexionar y a tomar su juicio crítico, sin decirles cómo pensar, sobre todo en este modelo a distancia donde la problemática social nos lo exige. (P4-D1-R4)

En el mismo hallazgo, el director llega a otorgarle un significado a la expresión metafórica; de este modo, reconoce que en la escuela se considera a la educación como un proceso a través del cual los estudiantes tendrán más de una opción para desenvolverse óptimamente en sociedad, esto debido a que, la formación integral que ofrece se lo garantiza al promover actividades en las que pueden, por ejemplo, conocer su entorno, cuestionarlo, formar su propio juicio crítico y reflexionar sobre él.

La gestión de la escuela interpreta a la educación y orienta su práctica en concordancia con lo expuesto por CN (2016), el PEN (2020), el MBDD (2014) y el CGE (2015), que precisan que esta ha de promover valores, actitudes, capacidades y competencias que permita a los estudiantes responder a las demandas de su contexto, considerando sus características peculiares, sus intereses y aptitudes.

Para finalizar la interpretación de los resultados en relación al aspecto pedagógico, se puede afirmar que los directores objeto de estudio, en gran medida, se preocupan por promover acciones y decisiones que permitan el desarrollo de

aprendizajes significativos en los estudiantes. De esta manera, se preocupa por crearle condiciones óptimas, fomentar el desarrollo profesional de sus docentes y mejorar constantemente los resultados de aprendizaje.

En tal sentido, desde su gestión, procura difundir su concepto de educación y la relación de este con el aprendizaje significativo, precisando que este ha de ser sustancial, progresivo y real para una efectiva inserción en sociedad. A su vez, se asegura de que todos los miembros cuenten con condiciones óptimas para el quehacer pedagógico, para ello, realiza diagnósticos de manera constante y se apoya en ellos para la planificación y desarrollo de sus actividades. De igual manera, promueve capacitaciones en donde los docentes pueden potenciar sus capacidades; sin embargo, estas se enfocan en las necesidades de los estudiantes, pasando por alto las necesidades e intereses de los docentes, así, se omite lo sugerido por el CGE (2015), el MBDD (2014) y la RVM 002 de 2020, quienes señalan que, para contar con docentes más comprometidos y seguros en su quehacer, deben desarrollarse capacitaciones en las que se refuerce su conocimiento base, se promueva su autonomía y colaboración y en donde se les permita compartir sus experiencias pedagógicas (redes educativas).

A continuación, se comparte una figura en la que se evidencia la relación establecida entre las metáforas conceptuales y la teoría propuesta en el marco para el desarrollo de esta interpretación.

Figura 9. Aspecto pedagógico y sus metáforas



4.3. ASPECTO POLÍTICO

El aspecto político hace referencia a todas aquellas acciones y decisiones que permiten garantizar el control de la información y la participación de los miembros para el alcance de los objetivos pedagógicos. En tal sentido, las orientaciones metafóricas que agrupa son “articulación de instancias”, “canales de comunicación” y “visión democrática”.

4.3.1. Articulación de instancias

- **Gestionar solo es como estar en una isla:** Esta metáfora conceptual se asocia a las expresiones metafóricas: “Nadie debe sentirse como en una isla” y “No trabajamos como islas”.

La expresión metafórica “Nadie debe sentirse como en una isla” se extrae del hallazgo:

Lo que me motiva es el compañerismo de los profesores, trato de gestionar, de fortalecer y enfatizar sus talentos, de darles responsabilidades de acuerdo a sus gustos y habilidades. Entonces, lo que me motiva, ante todo, es el aprendizaje, que todos aprendan, que nadie se quede atrás, que *nadie debe sentirse como en una isla*. (P1-D1-R1)

En una segunda entrevista, el mismo director otorga un significado a su expresión metafórica:

Cuando hablamos de gestión, debemos tener en cuenta que no somos uno nada más, somos un equipo, por lo tanto, se trata siempre de que se sientan juntos, que, en el trabajo, en la búsqueda de nuestros objetivos, hay apoyo. Yo puedo ayudar a los de inicial, y ellos pueden ayudar a los de primaria y esto a secundaria, no somos islas, no estamos divididos, estamos juntos en esto, avanzamos todos. (P1-D1-R1)

Los hallazgos demuestran que en la gestión de la escuela se valora la coordinación permanente entre los diferentes miembros. Independientemente del nivel en el que estos se desenvuelven, es posible establecer relaciones de apoyo y respaldo; de

este modo, logran motivarse entre sí y sentirse comprometidos con la calidad educativa que ofrecen.

Esta propuesta, en línea con MBDD (2014), CGE (2015), IIIEPE, 2020 y PEN (2020), nos demuestra que articular las instancias puede resultar en una poderosa herramienta para la consecución de los objetivos de la escuela dado que, al permitirse que todos los miembros los conozcan y compartan, es posible agilizar los procesos, cubrir las expectativas y motivar al equipo a replicar dicha práctica.

Por su parte, la expresión metafórica “No trabajamos como islas” se desprende del hallazgo:

El trabajar en equipo es una gran ayuda, es nuestra base, de la que parte todo, de la que salen las decisiones, salen las medidas, salen las opiniones, sale el consenso para llegar a la solución. Creo que el trabajo en equipo es fundamental, *no trabajamos como islas*, sino, trabajamos en equipo, trabajamos unidos, cada quien, en su rol, pero siempre dialogando sobre nuestros procesos. (P8-D2-R8)

En el hallazgo, el director da a relucir el significado de su expresión metafórica, en este, equipara el trabajo colaborativo a la articulación de instancias, por considerar ambas ideas como una estrategia que permite no solo la coordinación, sino también el establecimiento de consensos y la búsqueda de soluciones. Es decir, al trabajar de manera conjunta y no divididos en islas, se otorga a todos la posibilidad de expresar sus percepciones en relación a los procesos que se van desarrollando para alcanzar los objetivos, permitiendo que todos se encuentren conformes y, por tanto, comprometidos con el equipo y sus resultados.

Este pensamiento se alinea a lo dispuesto por diferentes documentos orientadores a nivel nacional y supranacional (UNESCO, 2011); CGE (2015); MBDD (2014); RVM 002 de 2020) ya que estos precisan que cuando las diferentes instancias de la escuela trabajan de manera colaborativa, asignándose funciones y regulando y monitoreando su desempeño los resultados son mucho más óptimos pues se promovió no solo el intercambio de información respecto a los procesos seguidos,

sino la consideración de las diferentes percepciones y, con ello, el sentido de pertenencia.

4.3.2. Canales de comunicación

- **Gestionar es como conducir:** Esta metáfora conceptual se asocia a la expresión metafórica: “Nos tocamos el claxon” y se extrae de los hallazgos: El tutor el canal oficial de gestión con los padres de familia, porque en esas reuniones pueden manifestarse y dar sus sugerencias, el tutor modera y luego si algo lo sorprendió, *nos toca el claxon* al equipo directivo y ya ahí entramos a tallar. (P7-D1-R7)

Nosotros somos un colegio religioso, el tutor o el docente debe tener esa cercanía a Dios a Jesús, ese trabajo en equipo, el escucha, el ojo clínico, si yo veo un estudiante que siempre es chistosito y de pronto lo veo triste *toco el claxon*, actúo, paso la voz, para actuar de inmediato y ayudarlos. Los estudiantes son nuestra prioridad, así como sus necesidades, todos trabajamos por su bienestar. (P4-D1-R4)

Dado que la expresión metafórica fue empleada en dos ocasiones, se procedió con una segunda entrevista al mismo director en donde este precisó su significado:

Como integrantes de esta gran familia, todos cumplimos una determinada función, desde los profesores, los coordinadores de nivel, los directores, la promotora, pero, eso no quiere decir que no trabajamos en conjunto, que no nos ayudamos entre sí. Entonces, para eso, debemos tocarnos el claxon, es decir, pasarnos la voz, mantener una comunicación constante para poder atender diversas situaciones y evitar conflictos. Nosotros como directores y también la promotoría somos la última instancia, pero, eso no quita que nos podemos pasar la voz para poder ayudar. (P4-D1-R4)

Estos hallazgos evidencian que en la gestión de la escuela se valora la comunicación inmediata, el alertar a las últimas instancias (directores y promotoría) las situaciones que podrían ser desencadenantes de dificultades para la escuela saltando incluso algunas. En línea con lo expresado por la UNESCO, 2011; la RVM 002 de 2020 y el IIIEPE, 2020, si bien resulta importante el cuidado y manejo de la información para evitar conflictos que interfieran con el quehacer pedagógico; es necesario que esto se procure a través del respeto de las instancias y el uso de canales oficiales de comunicación, es aconsejable, según los autores citados, que los miembros salten las instancias solo cuando la situación es de urgente atención por su posible impacto negativo en el quehacer pedagógico.

4.3.3. Visión democrática

- **El trabajo colaborativo como unión de mentes:** Esta metáfora conceptual se asocia a la expresión metafórica: “Varias cabezas piensan mejor que una” y se extrae de los hallazgos:

De manera general, la escuela se evalúa y busca solucionar todo en conjunto porque *varias cabezas piensan mejor que una*. Sería triste que solo uno decidiera, que se gestione de a uno. Lo bueno es que aquí se gestiona así, colaborativamente, en todas las sedes de la congregación. (P8-D3-R8)

En el mismo hallazgo, el director da a relucir el significado de la expresión metafórica, explicando que, la gestión de la escuela se desarrolla de forma colaborativa, en donde diferentes miembros tienen la oportunidad de tomar decisiones; además, precisa que esta práctica se evidencia en las diferentes escuelas que pertenecen a la misma congregación religiosa. Se valora que en la gestión se responda a lo dispuesto por el PEN (2007), la RSG 304 de 2014, el MBDD (2014) y el PEN (2020), al promover una visión democrática que contribuye en el desarrollo de las habilidades ciudadanas de los miembros, respetando su dignidad y, por tanto, promoviendo en ellos la confianza y compromiso con los objetivos propuestos.

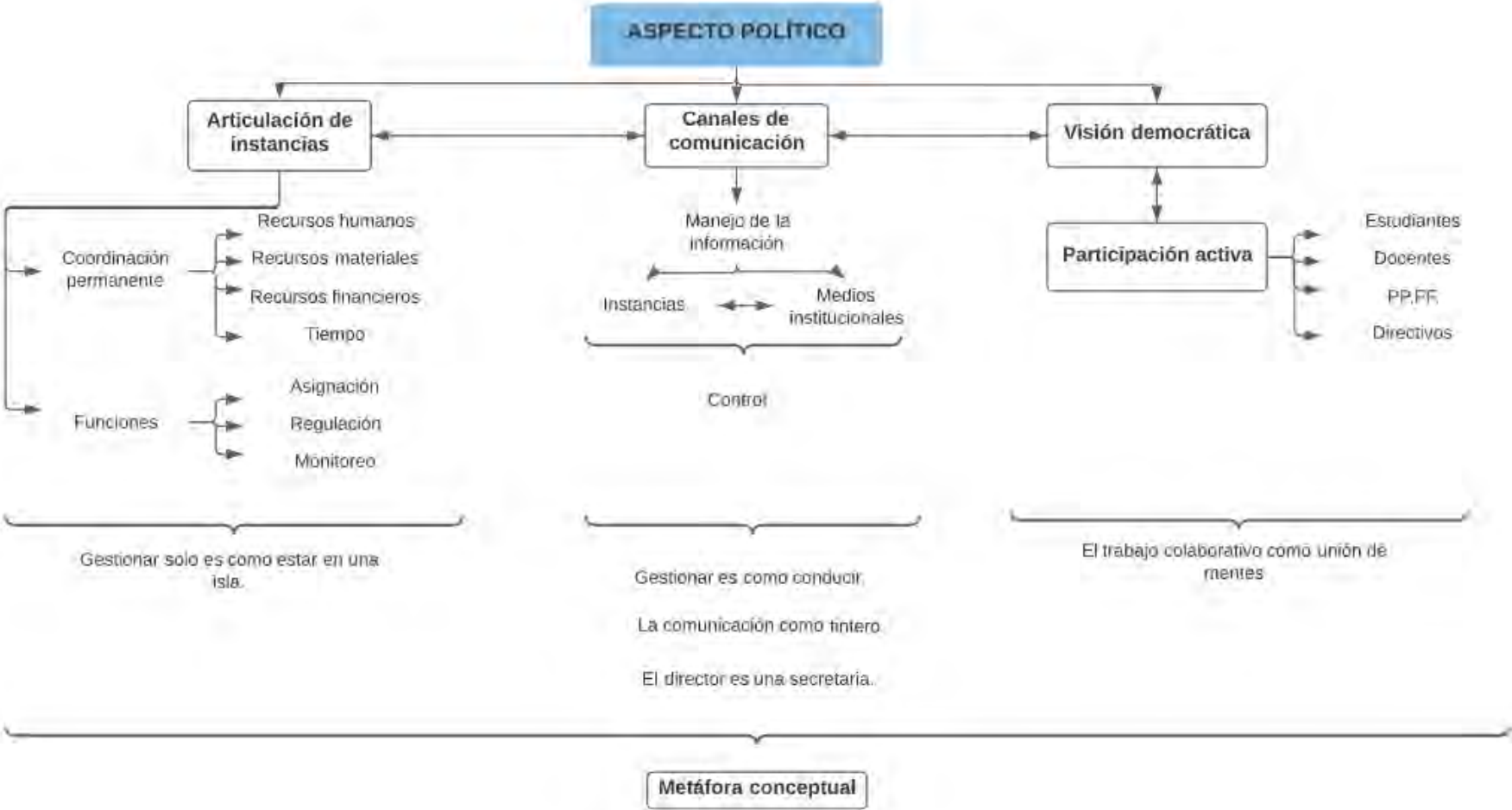
Para finalizar con la interpretación de los resultados en relación al aspecto político, se puede afirmar que los directores, desde su gestión, priorizan las acciones y decisiones que garantizan el control de la información dentro de la escuela,

logrando así que esta prevenga conflictos que interfieran con el quehacer pedagógico y los resultados de aprendizaje de los estudiantes; para ello, procura mantener muy bien articuladas todas sus instancias, especialmente, las del ápice (equipo directivo y promotoría), por considerarlas esenciales para el correcto funcionamiento de la escuela; sin embargo, en dicha intención, omiten sus canales oficiales de comunicación, poniendo en duda la autonomía que se le otorgan a las demás instancias.

Por otro lado, los directores muestran especial interés por promover una gestión con visión democrática dado que, evidencian esfuerzos porque sus miembros participen en la toma de decisiones. Esta interpretación refuerza lo expresado en el aspecto cultural - clima positivo, en donde se concluyó que en la escuela se generan espacios para la participación de todos los miembros, en donde expresan sus percepciones, ideas y sugerencias, sin embargo, aún se requería que estos también sean capaces de tomar las decisiones más allá de solo la opinión de las mismas.

A continuación, se comparte la figura que representa la relación establecida entre las metáforas conceptuales y la teoría propuesta en el marco para el desarrollo de la presente interpretación.

Figura 10. Aspecto político y sus metáforas



4.4. ASPECTO PRÁCTICO

El aspecto práctico considera a las acciones y decisiones que se ocupan de la distribución de los recursos de la escuela para el desarrollo del quehacer pedagógico. En tal sentido, las orientaciones metafóricas que agrupa son “recursos” e “innovación”.

4.4.1. Recursos

- **Gestionar los recursos hacer magia:** Esta metáfora conceptual se asocia a la expresión metafórica: “Tenemos que hacer magia” y se extrae de los hallazgos:

Vemos también cómo usar allí nuestros recursos económicos, a pesar de que aquí la pensión es algo simbólico, algo que no cubre lo que necesitamos, entonces *tenemos que hacer magia*. (P2-D2-R2)

A pesar de que el mismo hallazgo otorga un significado de la expresión metafórica, se optó por desarrollar una segunda entrevista para que este quedará claro:

Somos una sede de una sociedad privilegiada así que, aunque la pensión es mayor que las otras sedes, muchas veces, no alcanza para cubrir lo que necesitamos y tenemos que hacer como magia, buscar la manera de que nos alcance de que se cubran todas las necesidades, los sueldos de los maestros, los arreglos que requiere la escuela, la preparación de los docentes, las remodelaciones, las exigencias de INDECI, del MINEDU, hay tanto por hacer y tanta morosidad que nos las tenemos que arreglar. (P2-D2-R2)

En los hallazgos, puede notarse que el director, al referirse a los recursos, hace un vínculo directo con lo económico, considerándolo además como un ingreso insuficiente para las diferentes acciones que la escuela debe realizar y las metas propuestas; sin embargo, precisa que debe optimizarlo y cubrir tanto las necesidades de sus miembros como las demandas de entidades externas como INDECI y el MINEDU – Ministerio de Educación. Esta perspectiva, se relaciona con

lo dispuesto por CEPAL y OEI (2010), UNESCO (2011) y el MBDD (2014) pues señalan que, dentro de la escuela, los recursos deben ser distribuidos, optimizados y destinados, principalmente, para el enriquecimiento del quehacer pedagógico, es decir, atendiendo a las necesidades según su prioridad y buscando repercusiones equitativas y de calidad; sin embargo, también señalan que los recursos van más allá de lo económico, incluyen los recursos humanos, materiales, financieros e, incluso, el tiempo, tipos de recursos a los que el director no llegó a hacer alusión.

4.4.2. Innovación

- **Los docentes como luz:** Esta metáfora conceptual se asocia a la expresión metafórica: “Son luces nuevas” y se extrae de los hallazgos:

Los docentes están involucrados en todo momento, muchos de ellos incluso *son luces nuevas*, docentes muy jóvenes recién salidos de la universidad que tienen nuevas ideas, nuevos aportes y es importante escucharlos también. (P7-D4-R7)

En este hallazgo, el director logra dejar un significado claro para su expresión metafórica, mostrando que los docentes nuevos y, en su mayoría jóvenes, dentro de la escuela, constituyen una oportunidad para promover la innovación y que, por tanto, ha de prestarse atención a los saberes que tienen por compartir.

Bajo esta perspectiva, el director está interpretando a la innovación como una apertura al cambio, el cambio que un docente recién egresado y, por tanto, actualizado, le puede proveer. Dicha situación puede resultar benéfica para la gestión de la escuela dado que estaría mostrando disposición para desarrollar renovaciones que permitan al quehacer pedagógico hacer frente a las nuevas demandas del contexto; de igual manera, es importante que la escuela tome en cuenta que el cambio puede generar rechazos y resistencia por lo que ha de realizarse una evaluación de la necesidad de dicho cambio y de los efectos de su impacto (MBDD, 2014; IIEPE, 2020).

Para finalizar con la interpretación de los resultados en relación al aspecto práctico, se puede afirmar que los directores buscan gestionar óptimamente sus recursos económicos, atendiendo las diferentes necesidades de sus miembros y las

demandas de entidades externas, pero, priorizando el quehacer pedagógico, es decir, que estos realmente logren tener un impacto positivo en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Cabe precisar que, dentro de este aspecto, los directores no llegan a hacer referencia a otro tipo de recursos como los humanos, materiales y el tiempo, que también resultan de alto impacto en el quehacer pedagógico.

Por otro lado, los directores muestran deseos de promover la innovación a través de las propuestas de sus docentes nuevos, quienes, bajo su concepto de “docente joven”, se encuentran actualizados y, por tanto, inspiran apertura al cambio. Sin embargo, aunque se valora la disposición de la gestión, es importante que, previa implementación del cambio, se realice un diagnóstico y se prevea el posible rechazo. Por otro lado, es importante recalcar que la innovación involucra también la actualización de todos los docentes y la búsqueda de la mejora continua de su desempeño.

A continuación, se comparte la figura que representa la relación que se estableció entre las metáforas conceptuales y la teoría propuesta en el marco para el desarrollo de la presente interpretación.

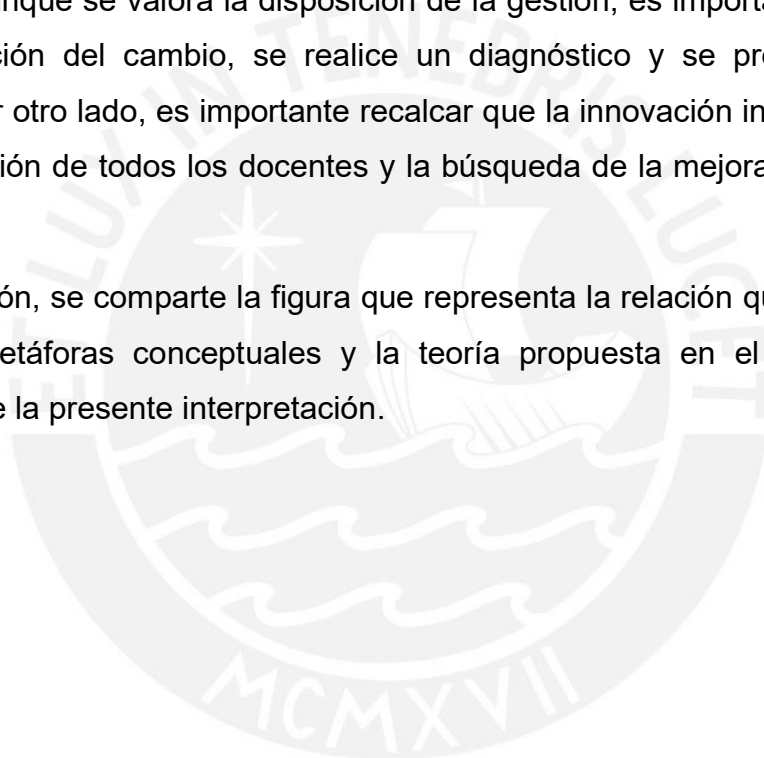


Figura 11. Aspecto práctico y sus metáforas



4.5. ASPECTO TRANSVERSAL

El aspecto transversal considera a las acciones y decisiones que se encuentran vinculadas a más de un aspecto de la gestión escolar. En tal sentido, agrupa orientaciones metafóricas diversas, entre las más significativas, se tienen “rol del director”, “gestión y religión” y “calidad”.

4.5.1. Rol del director

- **El director como ser omnipresente:** Esta metáfora conceptual se asocia a las expresiones metafóricas: “Ser director es estar en todas” y “Hay que tirar para todos lados”.

La expresión metafórica “Ser director es estar en todas” se extrae del hallazgo:

Debo enfrentar las incomodidades de los padres de familia porque quizás algunos departamentos, algunas instancias que tienen que dar la información no lo hacen y generan conflicto y yo tengo que asumir. *Tengo que estar en todas.* (P1-D1-R1)

En una segunda entrevista, el mismo director profundiza en el significado de la expresión metafórica:

Un director se debe a su comunidad así que está en todas, orienta docentes, acuerda con coordinadores, atiende a padres de familia, observa a los estudiantes, lidia con la UGEL, evalúa el currículo, hace de todo. (P1-D1-R1)

En los hallazgos, el director expresa lo que para él significa ser director y la importancia de su rol en la escuela, reconoce que son múltiples las funciones a las que debe responder en relación a los diferentes miembros con los que se vincula la escuela tanto a nivel interno como externo. Esto concuerda con lo dispuesto por Freire y Miranda (2014), Prado y Paes (2018) y Velázquez y Valiente (2019), quienes señalan que el director ha de responder a los cuatro aspectos de la gestión escolar (cultural, pedagógico, político y práctico) y, en cada uno, cumple funciones relacionadas al monitoreo, motivación, acompañamiento, evaluación, control y creación.

En relación a la expresión metafórica “Hay que tirar para todos lados”, esta se extrae del hallazgo:

Uno en la dirección pues sí o sí tienes que ser neutra ¿no? a veces cuando eres docente jalas para un lado nada más, pues, jalas para tu nivel o tu área, pero, en la dirección, *hay que tirar para todos lados*, verificar que todos se vean beneficiados, hacer lo mejor para todos, no solo para un nivel o un área o un grupo. (P1-D2-R1)

En el mismo hallazgo, el director logra ofrecer un significado para su expresión metafórica, mostrando que, como gestor, su prioridad no es solo un grupo dentro de la comunidad escolar, por el contrario, es el bienestar de todos. De esta manera, se logra mejorar la calidad del servicio y de vida de los miembros de toda la escuela pues se reconocen como elementos fundamentales en la búsqueda de los objetivos; cabe precisar que, para esto, deberán desarrollarse estrategias participativas, activas, colaborativas y autónomas, acompañadas de diagnósticos que asegure la atención y trato equitativo.

4.5.2. Gestión y religión

- **La gestión como actividad religiosa:** Esta metáfora conceptual se asocia a las expresiones metafóricas: “Ser director es una bendición” y “No es que seamos papistas”.

La expresión metafórica “Ser director es una bendición” se extrae del hallazgo:

Ser director es una bendición, una gran responsabilidad que asumo con mucho cariño y orgullo, porque siento que hay mucho que hacer por la educación. (P1-D4-R1)

En una segunda entrevista, el mismo director profundiza en el significado de la expresión metafórica:

Una bendición para nosotros es un don que nos otorga el Señor, una oportunidad para cumplir una misión importante y ser director ha resultado justo en lo mismo, hay todavía mucho por hacer por la educación, buscar

romper las cadenas que oprimen al hombre, por ejemplo. Entonces, cuando me piden ser director, no lo dudo, asumo el reto con amor por mi Dios y la educación. (P1-D4-R1)

Estos hallazgos dan a relucir, nuevamente, el significado de ser director, pero, bajo una perspectiva religiosa, lo que resulta en una importante misión capaz de generar cambios en la sociedad. En tal sentido, la expresión metafórica evidencia orientaciones del aspecto cultural, pedagógico y, hasta cierto punto, político, dado que refleja la identidad religiosa del director que lo impulsa a asumir con entusiasmo su rol, refleja el cómo esta misma identidad impacta en el quehacer pedagógico que se promueve dentro de la escuela y lo que, a su vez, influye en el modo en el que se establecen las relaciones de poder (CEPAL y UNESCO (2004); MBDD (2014), CGE (2015) y IIIEPE (2020).

La expresión metafórica “No es que seamos papistas” se obtiene del hallazgo:

Entonces, ahí es que como dije, hay que saber gestionar esos talentos humanos y conocer esas personalidades, ayudarlos a entender que *no es que seamos papistas*, sino que debemos responder a nuestras normativas, respetarlas, a nosotros también nos supervisan y nos obligan a hacerlo, esta UGEL, por ejemplo, la 07 también quiere destacar y supervisan bastante. (P3-D1-R3)

En este caso, desde el primer hallazgo, el director otorga significado a su expresión metafórica y comparte que, como escuela, se requiere de la atención a las normativas externas debido a la presión que estas ejercen y que, por ello, su recurso humano debe contribuir, comprender que es una obligación. En tal sentido, la expresión evidencia orientaciones de un aspecto cultural, pedagógico y político dado que, se apela al compromiso y apoyo de los miembros para asumir una responsabilidad y tenerla en consideración en su quehacer pedagógico a pesar de ser, principalmente, en respuesta a una instancia externa de gran poder (CEPAL y UNESCO (2004); MBDD (2014) y IIIEPE (2020).

4.5.3. Calidad

- **La calidad educativa como receta:** Esta metáfora conceptual se asocia a las expresiones metafóricas: “No hay receta única” y “La calidad de nuestra gestión va de boca en boca”.

La expresión metafórica “No hay receta única” se extrae del hallazgo:

La calidad en nuestra escuela engloba muchas cosas, hay que buscar siempre la mejora continua, tratar de hacer lo mejor posible, tratar de atender todas las necesidades y para eso hay que hacer muchas cosas, no hay receta única, definitivamente. (P9-D3-R9)

Nuevamente, desde el primer hallazgo, el director deja claro el significado que le otorga a su expresión metafórica precisando que, la calidad educativa involucra la búsqueda de la mejora continua, el alcance de los óptimos resultados y la atención de las diferentes necesidades de los miembros, además, precisa que ello involucra múltiples acciones. Esta definición de calidad concuerda con lo dispuesto en el MBDD (2014), la RSG 304 de 2014 y la RVM 002 de 2020, dado que la calidad cuenta con múltiples factores que inciden en la misma tales como los contenidos, el proceso de enseñanza aprendizaje, la gestión de los recursos, los resultados de aprendizaje, entre otros, por tanto, su concepto y el cómo acceder a ella no cuenta con una orientación definida; sin embargo, el principal es la evaluación de los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

En relación a la expresión metafórica “La calidad de nuestra gestión va de boca en boca”, se tiene el siguiente hallazgo:

La calidad de nuestra gestión va de boca en boca, no necesitamos de publicidades, los mismos padres de familia son los que dan cuenta de ello.
(P9-D4-R9)

En una segunda entrevista, el director profundiza en el significado de la expresión metafórica:

Al hablar de calidad, me refiero al nivel de satisfacción de nuestros estudiantes y padres de familia sobre el servicio que brindamos, este es tan alto que no necesitamos preocuparnos por hacer promociones. Aunque no hagamos quizás diagnósticos profundos para medir los aprendizajes de nuestros estudiantes, el aforo que tenemos, la preocupación de los padres por no perder sus vacantes nos da a relucir que están felices con la educación que brindamos. (P9-D4-R9)

Los hallazgos demuestran que este director equipara a la calidad educativa con la calidad de su servicio y señala, como su principal evidencia de calidad, el deseo que los padres de familia y estudiantes de formar parte de la escuela que dirige. En tal sentido, estaría respondiendo al factor de atención de las necesidades (MBDD, 2014) ya que se promueve, a partir de esto, un fuerte sentido de pertenencia e identificación.

Para finalizar con la interpretación de los resultados en relación al aspecto transversal, se puede afirmar que, dentro de este, se han abordado orientaciones diversas tales como la forma en la que los directores consideran su rol frente al quehacer pedagógico, cumpliendo responsabilidades de alto impacto directo e indirecto en los resultados de aprendizaje de los estudiantes; el modo en el que las escuelas pertenecientes a una congregación religiosa vinculan su carisma con la gestión y cómo esta ejerce su influencia en la planificación, identidad y compromiso con la educación; y, por último, la manera en la que los directores interpretan a la calidad educativa.

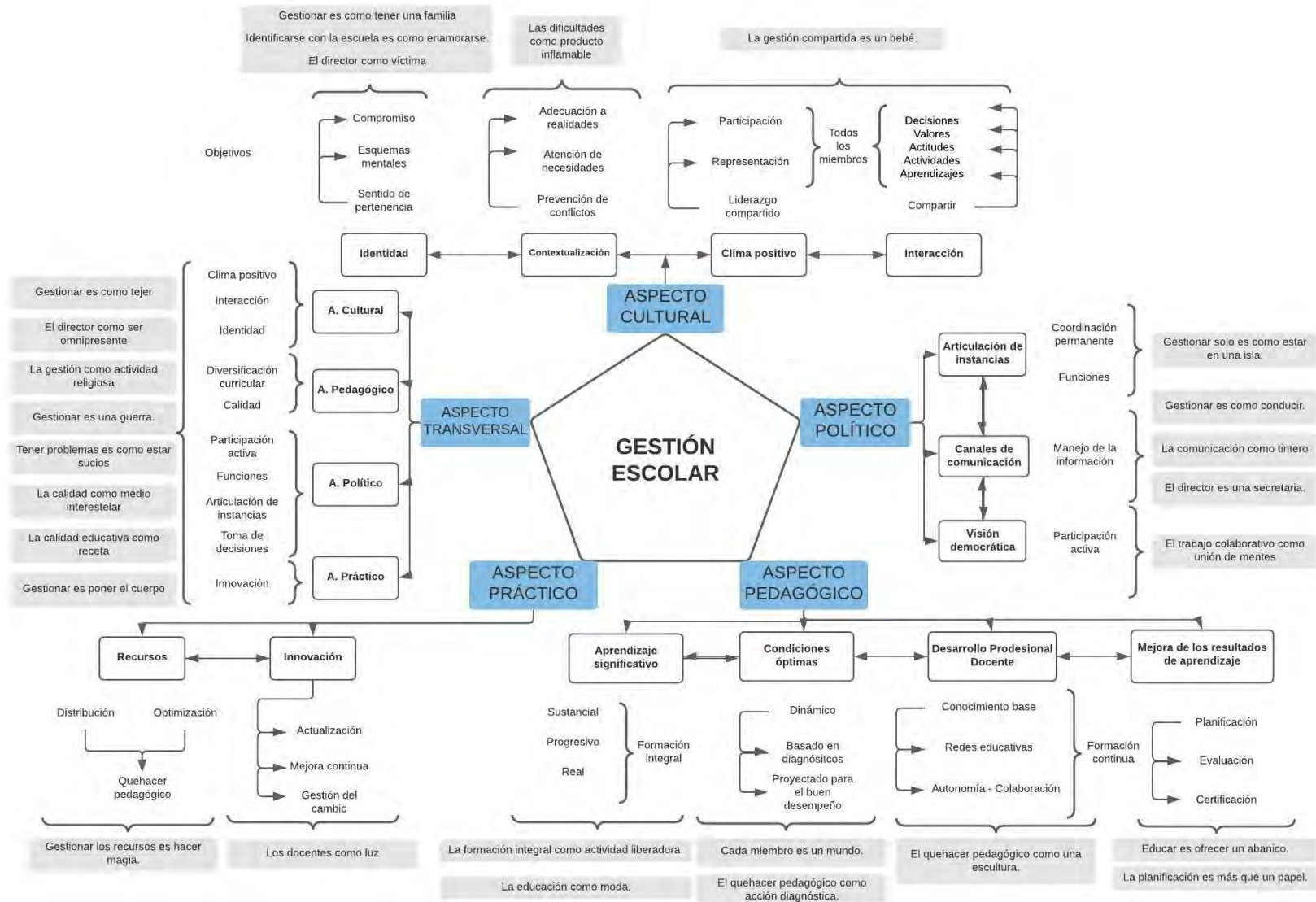
En tal sentido, la transversalidad de este aspecto ha permitido observar cómo algunas expresiones pueden dar cuenta de más de dos aspectos de la gestión escolar. Por ejemplo, el rol del director, permitió ver los cuatro aspectos por ser uno de los elementos que dirige la gestión; la gestión y religión, permitieron identificar el aspecto cultural en relación con la orientación de identidad y compromiso, el aspecto pedagógico por su vínculo con la práctica pedagógica de los docentes y su influencia, el aspecto político por la línea de poder ejercida; mientras, la calidad

evidenció también los cuatro aspectos por la variedad de factores que esta involucra para su desarrollo.

Finalmente, se comparte una figura que grafica la relación establecida entre todas las metáforas conceptuales identificadas y la teoría propuesta en el marco, es decir, el cómo, desde los significados otorgados por los directores a las diferentes acciones y decisiones tomadas dentro de la escuela, se puede comprender y contribuir en el desarrollo de un óptimo quehacer pedagógico. Dicha relación fue tomada como base para la interpretación de los cuatro aspectos de la gestión escolar y el aspecto transversal.



Figura 12. Aspectos de la gestión escolar y sus metáforas



CONCLUSIONES

1. Los directores objeto de estudio identifican su gestión a través de 87 expresiones metafóricas y 29 metáforas conceptuales, cada una vinculada a un aspecto de la gestión escolar. De este modo, se caracterizan 5 metáforas conceptuales para el aspecto cultural, 7 para el aspecto pedagógico, 5 para el aspecto político, 2 para el aspecto práctico y 10 transversales a todos los aspectos.
2. Las expresiones metafóricas tendencia se encuentran vinculadas al aspecto político de la gestión escolar, las cuatro identificadas se relacionan directamente con la metáfora conceptual “Gestionar solo es como estar en una isla”, la cual refiere la importancia de articular las diversas instancias de la escuela para poder alcanzar los objetivos pedagógicos; otras tendencias se vinculan al aspecto pedagógico, aquí se identificaron tres para cada metáfora conceptual “Educar es ofrecer un abanico” para evidenciar las oportunidades que puede ofrecer una formación integral, “Cada miembro es un mundo”, para señalar la variedad de necesidades e intereses que han de atenderse dentro de una escuela, y, “La planificación es más que un papel” para mostrar el impacto positivo de promover un óptimo quehacer pedagógico desde la planificación hasta su puesta en práctica.
3. Tras la caracterización de las metáforas empleadas por los directores se reconoce que estas se orientan en mayor proporción al aspecto cultural, pedagógico y político, marcando una discordancia con los documentos orientadores nacionales y supranacionales que se orientan al aspecto práctico y político. Esta situación se debe, principalmente, a que las escuelas responden a dos proyectos educativos, el CN (2016) y PEN (2020) y el relacionado a la congregación religiosa a la que pertenece.
4. En relación con el aspecto cultural, las metáforas demuestran especial preocupación por el desarrollo de la identidad en la escuela, el clima positivo y la atención a la diversidad contextual, esto puede evidenciarse en metáforas conceptuales como “Gestionar es como tener una familia”. Sin

embargo, manifiesta estar en proceso de consolidación de un liderazgo compartido ya que, aunque se atienden las necesidades e intereses de los miembros de la escuela, el poder y control no se delega ni distribuye, permanece en el equipo directivo.

5. En relación con el aspecto pedagógico, las metáforas demuestran que el quehacer de los docentes es una prioridad, esto puede evidenciarse en metáforas conceptuales como “Educar es ofrecer un abanico”. Por tanto, se procura que estos promuevan el desarrollo de aprendizajes significativos a través de la creación de condiciones óptimas, la búsqueda constante de la mejora de los aprendizajes y su desarrollo profesional; sin embargo, esto último se centra en las necesidades e intereses de los estudiantes, omitiendo las de los docentes.
6. En relación con el aspecto político, las metáforas muestran que los directores priorizan todas aquellas acciones que les permitan mantener el control de la información de la escuela, esto se evidencia en metáforas conceptuales como “Gestionar es como conducir”. Sin embargo, dicha preocupación conlleva a la desatención de los canales oficiales de comunicación y la ruptura de la autonomía de las otras instancias.
7. En relación con el aspecto práctico, se reconocen solo dos que reflejan la gran preocupación de los directores por la dificultad que tienen para gestionar los recursos económicos, señalando que estos no son suficientes para cubrir todas las necesidades de la escuela y las demandas de entidades externas como INDECI y MINEDU, esto se pone en evidencia en metáforas conceptuales como “Gestionar los recursos es hacer magia”. Sin embargo, a pesar de las dificultades, la gestión logra optimizarlos y distribuirlos en atención al principio de equidad. Cabe precisar que, dentro de los discursos no se identificaron referencias de gestión de recursos humanos, materiales y del tiempo.
8. En relación con el aspecto transversal, se reconocieron diferentes metáforas conceptuales que daban cuenta de más de un aspecto de la gestión escolar tales como “El director como ser omnipresente”, “La gestión como actividad

religiosa” y “La calidad como receta única”. En tal sentido, se aprecia que las metáforas transversales son capaces de dar cuenta de la realidad de la gestión escolar, desde su forma de concebir al director, hasta la influencia que ejerce la religión en el quehacer pedagógico de una escuela que pertenece a una congregación y la visión de calidad que esta persigue.

9. Finalmente, la investigación ha demostrado que, gracias al análisis de las metáforas empleadas por los directores de colegios privados, es posible comprender la realidad de la gestión escolar y el cómo estos la interpretan y orientan su quehacer. A partir de ello, se lograron reconocer cinco aspectos de la gestión escolar: Aspecto cultural, aspecto pedagógico, aspecto político, aspecto práctico y aspecto transversal.



RECOMENDACIONES

1. Se recomienda promover investigaciones en relación a las metáforas en la gestión escolar dado que, aún se evidencia un vacío académico, especialmente, en el contexto latinoamericano. De esta manera, se podría conocer el cómo esta es interpretada por los diferentes miembros de la comunidad educativa y si va en correspondencia con lo estipulado en los documentos orientadores de nivel nacional y supranacional.
2. Continuar con el estudio de las metáforas en la educación, pero, que estas estudien a los diferentes agentes de la comunidad educativa a la vez (docentes, estudiantes, equipo directivo y padres de familia). De este modo, se podrían reconocer diferentes percepciones, ideas, pensamientos, intereses y necesidades para así, comprender holísticamente la gestión escolar y promover acciones que fortalezcan el quehacer pedagógico.
3. A nivel metodológico, se sugiere seguir desarrollando estudios cualitativos similares al presente; asimismo, promover estudios cuantitativos capaces de recolectar y analizar datos numéricos para reconocer tendencias en el uso de metáforas, realizar predicciones sobre la efectividad de la gestión escolar, establecer relaciones entre la cultura escolar y su influencia en la gestión, así como obtener resultados en muestras más grandes.
4. Las metáforas analizadas demostraron que la escuela requiere del fortalecimiento del liderazgo compartido, por lo que se sugiere promover la participación activa de los docentes en la toma de decisiones ya que esto contribuiría en el fortalecimiento de su sentido de pertenencia y, por tanto, en un desempeño más óptimo.
5. Las metáforas analizadas dieron cuenta de que, si bien la escuela promueve programas de formación continua para los docentes, estos se enfocan en las necesidades de los estudiantes, omitiendo los intereses, motivaciones y necesidades de sus docentes, debido a esto, se sugiere buscar un equilibrio, procurar que el programa de formación se enfoque también en sus

demandas, de este modo, podría contribuirse en su sentido de pertenencia y representación.

6. Las metáforas analizadas evidenciaron que, desde la gestión escolar, se promueve el salto de instancias y la desatención de los canales oficiales de comunicación, por tal motivo, se sugiere a los directores, promover una comunicación efectiva que también respete protocolos para evitar así percepciones de centralidad del poder y rechazo a la autonomía de las instancias y demás miembros de la comunidad educativa.



REFERENCIAS

- Acosta, R., y Sánchez, A. (2021). Las metáforas docentes sobre la gestión educativa en una escuela pública. *Revista Contextos de Educación* 30 (21) 33-45.
<http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos/article/view/1230>
- Aguerrondo, I. (2000). *Enfoques clásicos y actuales del planeamiento educacional. En Formulación de Política y Planeamiento Estratégico en Educación.* (pp. 37-56). Buenos Aires, Argentina: Unesco.
- Alarcón, P., Díaz, C., Tagle, T., Ramos, L., y Quintana, M. (2014). Metáforas para profesor y estudiante de pedagogía en un grupo de estudiantes de pedagogía chilenos. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(2), 1-31.
<https://bit.ly/33pmLEh>
- Alarcón, P., y Hernández, P. (2019). Representaciones metafóricas sobre el docente en ejercicio y en formación. Un estudio comparativo de resultados obtenidos en Chile y Argentina. *Folios*, 50, 1-50.
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/8476>
- Alessandrini, N. (2015). Desarrollo conceptual, metáfora y metonimia. *Epistemus*, 3(2), 68-87. <https://revistas.unlp.edu.ar/Epistemus/article/view/2972/2713>
- Berat, A., y Hasan, T. (2020). School closure resulting from a bad school management approach: an early childhood teacher narrative. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, 9(2), 82-96.
https://www.researchgate.net/publication/346386723_SCHOOL_CLOSURE_RESULTING_FROM_A_BAD_SCHOOL_MANAGEMENT_APPROACH_A_N_EARLY_CHILDHOOD_TEACHER_NARRATIVE
- Beytekin, O., & Kady, A. (2017). Metaphorical Perceptions of Teachers, Principals and Staff on School Management. *Journal of Education and Practice*, 8(15), 29-35. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1143988.pdf>
- Cárcamo, B. (2018). Teoría de la metáfora conceptual y teoría de la metáfora deliberada: ¿propuestas complementarias? *Estudios de lingüística aplicada*, 0(68), 165-198.
<https://ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/view/719/966>
- Carrasco, D., y Sánchez, A. (6-7 de noviembre de 2020). Las metáforas en la cultura escolar de una escuela del nivel inicial. Congreso Internacional de Gestión Educativa, Lima, Perú.
http://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/174147/09_Carrasco.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Carrillo, S. (2004). La gestión educativa en algunos documentos del ministerio de educación. En Volumen 3 de Cuadernos de Gestión Educativa. (pp. 2-19). Ministerio de Educación República del Perú.
<https://core.ac.uk/download/pdf/143614464.pdf>

- Cerit, Y. (2006). School Metaphors: The Views of Students, Teachers and Administrators. *Education Sciences: Theory & Practice*, 6(3), 692-699. <https://bit.ly/3kfYeZi>
- Comisión Económica para América Latina y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2004). Financiamiento y gestión de la educación en américa latina y el caribe. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/13065/S046463_es.pdf?sequence=1
- Comisión Económica para América Latina y Organización de Estados Iberoamericanos. (2010). Metas educativas 2021: estudio de costos. CEPAL – Colección Documentos de proyectos. <https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/3773/lcw327.pdf?sequence=1>
- Consejo Nacional de Educación. (2020). Proyecto Educativo Nacional al 2036. <https://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/2020/proyecto-educativo-nacional-al-2036.pdf>
- Consejo Nacional de Educación. (2007). Proyecto Educativo Nacional al 2021. <http://www.minedu.gob.pe/DelInteres/xtras/PEN-2021.pdf>
- Córdova, C. (2013). Características de la cultura escolar que permiten el liderazgo en la práctica docente [Tesis de maestría, Universidad Tecvirtual Escuela de Graduados en Educación]. Repositorio Institucional del Tecnológico de Monterrey. <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/619692/TESIS%20Claudia%20C%3%b3rdova.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Chiavenato, I. (2017). *Comportamiento organizacional: La dinámica del éxito en las organizaciones*. McGraw Hill.
- Cresweel, J. (2017). Qualitative inquiry and research design, Investigación Cualitativa y Diseño Investigativo. <https://academia.utp.edu.co/seminario-investigacion-II/files/2017/08/INVESTIGACION-CUALITATIVACreswell.pdf>
- Cuglievan, G. y Rojas, V. (2008). La gestión escolar en el marco de la autonomía: una mirada desde el cotidiano a cinco instituciones educativas estatales de Lima en Grupo de Análisis para el Desarrollo (Ed.), *Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: contribuciones empíricas para el debate* (pp. 297-342). GRADE. <http://www.grade.org.pe/upload/publicaciones/archivo/download/pubs/analisis7.pdf>
- De la Hoz, J. (2017). Estilos de Gestión y Cultura Institucional en las Organizaciones Escolares. *Encuentros*, 15(1), 61-75. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1692-58582017000100061&lng=pt&nrm=iso&tlng=es
- Elías, M. (2015). La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo. *Revista Electrónica Educare* (Educare Electronic Journal), 19(2), 285-301. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v19n2/a16v19n2.pdf>

- Emilio, C. (2016). Metáfora y concepto: ¿Ricoeur crítico de Lakoff y Johnson? *Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 26(1), 102-110. <https://www.scielo.cl/pdf/logos/v26n1/a07.pdf>
- Evans, D. (20 de abril de 2015). La gestión escolar importa, pero ¿podemos cambiarla? <https://blogs.worldbank.org/impactevaluations/school-management-matters-can-we-change-it>
- García, F., Juárez, S., y Salgado, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista cubana educación superior*, 2(1), 206-216. <https://bit.ly/2FuyCZs>
- Freire, S. y Miranda, A. (2014). El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico. *Avances de investigación* 17, GRADE. <https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/AI17.pdf>
- Heisteringer, A. (2006). Qualitative Interviews – Ein Leitfaden zu Vorbereitung und Durchführung inklusive einiger theoretischer Anmerkungen. https://stage.cms.lu.ch/ksreussbuehl/061102durchfhrung_von_interviews_1.pdf
- Instituto de Investigación, Innovación y Estudios de Posgrado para la Educación del Estado de Nuevo León. (13 de junio de 2017). *Cultura escolar*. <https://monitor.iiiepe.edu.mx/notas/cultura-escolar>
- Instituto de Investigación, Innovación y Estudios de Posgrado para la Educación del Estado de Nuevo León. (2020). *Módulo 1: Fundamentos de gestión educativa y características*. [Archivo PDF].
- Instituto de Investigación, Innovación y Estudios de Posgrado para la Educación del Estado de Nuevo León. (2020). *Módulo 2: Gestión en las organizaciones educativas*. [Archivo PDF].
- Lakoff, G. y Johnson, M. (1986). *Metáforas de la vida cotidiana*. Cátedra. <https://linguisticaydiscursividadsocialunr.files.wordpress.com/2015/04/lakoff-y-johnson-metc3adforas-de-la-vida-cotidiana.pdf>
- Liaquat, S., y Naz, A. (2016). Analytical Study of Teacher Educators' Metaphors of Teaching. *Teacher Educators' Metaphors of Teaching*, 3(1), 30-51. https://www.researchgate.net/publication/314973392_Analytical_Study_of_Teacher_Educators'_Metaphors_of_Teaching
- Matuvo, M., & Atim, M. (2020). School Management Mechanisms and Control of Discipline among Pupils in Primary Schools: An Analysis of Discipline in Upper Primary Level. *Anatolian Journal of Education*, 5(1), 1-16. https://www.researchgate.net/publication/340358291_School_Management_Mechanisms_and_Control_of_Discipline_among_Pupils_in_Primary_Schools_An_Analysis_of_Discipline_in_Upper_Primary_Level
- Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismos de investigación*, 8(1). <http://saber.cide.edu.co/ojs3.2/index.php/silogismo/article/view/111/85>

- Ministerio de Educación. (2015). Compromisos de Gestión Escolar. <http://www.minedu.gob.pe/campanias/pdf/gestion/manual-compromisos-gestion-escolar.pdf>
- Ministerio de Educación. (2014). Marco del Buen Desempeño del Directivo. http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf
- Ministerio de Educación. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación. (2005). Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular. <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>
- Murillo, P., Gallego, C., y Marcelo, C. (2018). “Mi escuela es como...” análisis de metáforas del profesorado principiante. *Revista Brasileira de Educação*, 23. https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782018000100256&lng=es&tlng=es
- Musa, M., & Martha. A. (2020). School Management Mechanisms and Control of Discipline among Pupils in Primary Schools: An Analysis of Discipline in Upper Primary Level. *Revista Anatolian Journal of Education*, 5(1), 1-16. https://www.researchgate.net/publication/340358291_School_Management_Mechanisms_and_Control_of_Discipline_among_Pupils_in_Primary_Schools_An_Analysis_of_Discipline_in_Upper_Primary_Level
- Navarro, M. (2002). La gestión escolar: conceptualización y revisión crítica del estado de la literatura. *Revista del taller regional de investigación educativa*, 7, 44-58. <http://www.geocities.ws/narodmi/docs/doc3.pdf>
- Nubiola, J. (2004). El valor cognitivo de las metáforas. *Cuadernos de anuario filosófico*, 103, 73-84. https://www.researchgate.net/publication/228718465_El_valor_cognitivo_de_las_metaforas
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2011). Manual de gestión para directores de instituciones educativas. Biblioteca Nacional del Perú. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219162>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2019). El trabajo de la OCDE sobre educación y competencias. Editorial OECD. <https://www.oecd.org/education/El-trabajo-de-la-ocde-sobre-educacion-y-competencias.pdf>
- Oplatka, I. (2019). El surgimiento de la gestión educativa como campo de estudio en América Latina. *Revista Electrónica de Educación*, 13(1), 196-210. file:///C:/Users/keila/Downloads/El_surgimiento_de_la_gestion_educativa_como_campo_.pdf
- Prado, C., y Paes, C. (2018). Public school management, leadership, and educational results in Brazil. *Revista Brasileira de Educação*, 0(23), 1-18. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/jshd86G9PYQYGJLpJZqpJdC/?lang=pt>

- Paredes, L., Sánchez, F., y Badillo, M. (2016). La gestión escolar como nuevo escenario para impulsar calidad educativa frente a un contexto competitivo. *Red Internacional de Investigadores en Competitividad*, 1613-1631. <file:///C:/Users/keila/Downloads/1392-Texto%20del%20art%C3%ADculo-4966-1-10-20180111.pdf>
- Pérez-Ruíz, A. (2014). Enfoques de la gestión escolar: una aproximación desde el contexto latinoamericano. *Educación y Educadores*, 17(2), 357-369. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83432362009.pdf>
- Pozner, P. (2000). *El directivo como gestor de los aprendizajes de los estudiantes*. Argentina: Aique. <https://formacioncontinuaedomex.files.wordpress.com/2012/12/12-pozner-pilar.pdf>
- Quintana-Torres, Y. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y Educadores*, 21(2), 259-281. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v21n2/0123-1294-eded-21-02-00259.pdf>
- Ramírez, H. (2006). La metáfora, un encuentro entre lenguaje, pensamiento y experiencia. *Boletín de Lingüística*, 18(25), 100-120. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97092006000100004&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Resolución Viceministerial 002 de 2020. [Ministerio de Educación]. Por la cual se resuelve aprobar los lineamientos para la conformación y gestión escolar. 6 de enero de 2020.
- Resolución Viceministerial 189 de 2021. [Ministerio de Educación]. Por la cual se resuelve aprobar el documento normativo de las “Disposiciones para los comités de la gestión escolar en las Instituciones Educativas Públicas de Educación Básica”. 6 de mayo de 2021.
- Rivera, J., y Cavazos, J. (2015). La importancia de la gestión y el liderazgo escolar en las instituciones de Educación Media Superior Tecnológica (CETIS y CBTIS) del estado de Tlaxcala. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6(11), 359-380. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498150319021>
- Rodríguez, G. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Algibe.
- Rodríguez, E. (2020). Aproximación metafórica del ejercicio de la función directiva. *Revista Educación*, 44(2). <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v44n2/2215-2644-edu-44-02-00348.pdf>
- Saldana, J. (2017). *The coding manual fo qualitative researches*. Londres: SAGE. <https://emotrab.ufba.br/wp-content/uploads/2020/09/Saldana-2013-TheCodingManualforQualitativeResearchers.pdf>
- Salmasi, N., y Sánchez, J. (2013). La gestión escolar desde los proyectos educativos. *Saber*, 25(3), 254-258. <http://ve.scielo.org/pdf/saber/v25n3/art03.pdf>

- Sandoval, E., y Sandoval, M. (2019). Representaciones metafóricas sobre la gestión educativa y su aproximación desde la hermenéutica y el psicoanálisis. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 8(15).
<https://www.ricsh.org.mx/index.php/RICSH/article/view/167>
- Smith, K., & Zajda, J. (2018). Qualitative and Quantitative Methodologies: A Minimalist View. *Education and Society*, 36(1), 73-83.
<https://doi.org/10.7459/es/36.1.06>
- Tavares, S., y Medeiros, M. (2015). The relationships between school, curriculum and music education: School culture as research category. *Acta Scientiarum. Education*, 37(2), 211-221.
https://www.researchgate.net/publication/282206046_The_relationships_between_school_curriculum_and_music_education_School_culture_as_research_category
- Tafur, R. (2018). Las competencias directivas en la gestión de tres instituciones educativas escolares de Lima [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional de la PUCP.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (24 de febrero de 2016). Liderazgo directivo docente es esencial para el mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos. 3er Congreso Regional de Tendencias en la Educación, Santiago de Chile, Chile.
http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view/news/unesco_school_leadership_is_crucial_to_improvement_in_stude/
- Vásquez, R. (2002). La dirección de centros y sus metáforas: símbolo, acción y ética. [Tesis doctoral, Universidad de Cádiz]. Repositorio Institucional de la Universidad de Cádiz.
- Vázquez, R. (2007). Las Metáforas: Una Vía Posible para Comprender y Explicar las Organizaciones Escolares y la Dirección de Centros. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(3), 137-151. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55130511.pdf>
- Velásquez, N., y Valiente, P. (2019). The management of the school director in the institutional direction of the teaching-learning process. *Journal Conrado*, 15(67), 97-104. <http://conrado.ucf.edu.cu/>
- World Bank. (November 9, 2018). Education Management. <https://www.worldbank.org/en/topic/education/brief/education-management>
- Yilmaz, S. & Polat S. (2012). Organizational Metaphor Perceptions of Primary School Administrators and Teachers Towards the Institution They Work. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 55, 669 – 678.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812040128>

ANEXOS

Anexo 1: Proceso de evaluación de la tesis

Actividad académica	Docentes evaluadores del avance	Fecha
Socialización del plan de tesis en el curso Cultura investigadora	Dr. Álex Sánchez Dr. Iván Montes Dr. Luis Sime	9 de diciembre de 2020
Socialización del plan de tesis en el curso Seminario de tesis 1	Dra. Luzmila Mendivil Dr. Luis Sime Dr. Álex Sánchez	20 de abril de 2021
Socialización del avance de tesis (marco de la investigación) en el curso Seminario de tesis 1	Dra. Luzmila Mendivil Dr. Luis Sime Dr. Álex Sánchez	22 de junio de 2021
Socialización del avance de tesis (diseño metodológico) en el curso Seminario de tesis 2	Dra. Rosa Tafur Dr. Luis Sime Dr. Álex Sánchez	28 de setiembre de 2021
Socialización del avance de tesis (interpretación de resultados, conclusiones) en el curso Seminario de tesis 2	Dra. Rosa Tafur Dr. Samuel Mendoca Dr. Álex Sánchez	16 de noviembre de 2021
Revisión de la tesis versión completa por parte del asesor	Dr. Álex Sánchez	10 de diciembre de 2021
Aprobación de la tesis por el asesor para que pase a jurado	Dr. Álex Sánchez	7 de febrero de 2022
Revisión del jurado (aprobación)	Jurado 1: Dra. Rosa Tafur	17 de marzo de 2022
	Jurado 2: Dr. Samuel Mendoca	4 de marzo de 2022

Anexo 2: Diseño de la entrevista

Título del proyecto

Metáforas vinculadas a la gestión escolar utilizadas por los directores de colegios privados de una congregación religiosa

1. Objetivo de la Entrevista

Recoger las percepciones de directivos con el fin de identificar metáforas vinculadas a la gestión escolar.

2. Tipo de entrevista

Entrevista semiestructurada

3. Fuente

Se entrevistará a los directores actuales de cuatro colegios privados de una congregación religiosa. Los criterios de inclusión consideran que estos cuenten con mínimo dos años de experiencia en el cargo al igual que experiencia previa como docente en la misma escuela. Por otro lado, los criterios de exclusión consideran que los directores cuenten con menos de dos años de experiencia en el cargo, así como que no tengan experiencia previa como docente en la misma escuela.

4. Duración:

60 minutos

5. Lugar y fecha:

La entrevista se desarrollará de forma virtual, a través de la plataforma Zoom, en las semanas del 20 de setiembre al 4 de octubre de 2021.

6. Protocolo de entrevista

I. Introducción a la entrevista

- Saludo preliminar
- Explicación del propósito de la entrevista

- Explicación del objetivo de la investigación
- Información sobre la grabación de la entrevista
- Reiteración sobre la confidencialidad de la información

II. Datos Generales

- Entrevista N. °: _____
- Sexo : _____ Edad: _____
- Años de experiencia en el cargo: _____
- Años de experiencia como docente en la misma escuela: _____
- Formación profesional: _____
- Grado o título: _____



III. Guía de la entrevista

CATEGORÍA	CONCEPTO	PREGUNTA	OBSERVACIONES	PREGUNTA FINAL
La gestión escolar de colegios privados de una congregación religiosa	La gestión escolar es el conjunto de actividades y decisiones enfocadas en la creación y mantenimiento de espacios óptimos de aprendizaje. Así, resulta ser una instancia clave de la escuela preocupada por el quehacer pedagógico, así como el impacto del mismo en los resultados de aprendizaje, la formación integral de todos los estudiantes y su futura inserción en la sociedad. Para	<p>1. ¿Qué se siente ser un director? ¿Qué lo motiva? ¿Qué debe afrontar a diario?</p> <p>2. ¿Qué significa gestionar para usted?</p> <p>3. ¿Cómo se promueve el logro de los aprendizajes de los estudiantes? ¿Cómo distribuyen las responsabilidades entre los miembros?</p> <p>4. ¿Qué tan importante es para Ud. el quehacer pedagógico? ¿Cómo lo promueven?</p> <p>5. ¿Cómo se vincula este quehacer pedagógico con la misión y visión de su institución educativa?</p>	<p>No presentó dificultades. La pregunta se mantiene.</p> <p>No presentó dificultades. La pregunta se mantiene.</p> <p>Se plantearon dos preguntas en una. Por tanto, se hizo la división y se varió la secuencia.</p> <p>No presentó dificultades. La pregunta se mantiene.</p> <p>No presentó dificultades. La pregunta se mantiene.</p>	<p>1. ¿Qué se siente ser director de la escuela que dirige? ¿Qué lo motiva? ¿Qué debe afrontar a diario?</p> <p>2. ¿Qué significa gestionar para usted?</p> <p>3. ¿Cómo se promueve el logro de los aprendizajes en los estudiantes?</p> <p>4. ¿Qué tan importante es para Ud. el quehacer pedagógico? ¿Cómo lo promueven?</p> <p>5. ¿Cómo se vincula este quehacer pedagógico con la misión y visión de su institución educativa?</p>

	<p>ello, desarrolla procesos de planificación, administración y evaluación, valora las realidades de todos los miembros y promueve en ellos modos de hacer e interpretar el quehacer educativo, buscando, principalmente, la calidad de su servicio.</p>	<p>6. ¿De qué manera promueven la formación integral de todos los estudiantes? ¿Cómo repercute esa formación integral?</p> <p>7. ¿De qué manera involucran a los estudiantes/docentes/padres de familia/directivos en la gestión de la escuela? ¿Podría describir los efectos de estas prácticas?</p> <p>8. ¿Qué problemas o dificultades afrontan en la escuela? ¿Cómo logran superarlas?</p> <p>9. ¿Cómo promueven la calidad de la escuela? ¿Cómo participan en ello los estudiantes/docentes/directivos/padres de familia?</p>	<p>La pregunta requirió de mayor precisión. Por tanto, se replanteó.</p> <p>La pregunta requirió omitir al director para evitar redundar con la pregunta 1.</p> <p>La pregunta requirió de mayor claridad y precisión para evitar contextualizarse solo en los efectos de la pandemia por COVID-19.</p> <p>No presentó dificultades. La pregunta se mantiene.</p>	<p>6. ¿De qué manera promueven la formación integral de todos los estudiantes? ¿Cómo repercute esa formación integral en la sociedad?</p> <p>7. ¿De qué manera involucran a los estudiantes/docentes/padres de familia en la gestión de la escuela? ¿Podría describir los efectos de estas prácticas?</p> <p>8. Ante las dificultades, ¿cómo actúa la escuela?</p> <p>9. ¿Cómo promueven la calidad de la escuela? ¿Cómo participan en ello los estudiantes/docentes/directivos/padres de familia?</p>
--	--	--	---	--

IV. Cierre y despedida

- Comentario adicional del informante
- Agradecimiento y despedida

